

ACCIONES SIGNIFICATIVAS DE LA DOCENCIA PARA LA APROPIACIÓN DE SABERES: UNA MIRADA DE ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Sandra Aparecida Antonini Agne* y Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin**

*Profesora del Instituto Federal de Santa Catarina, campus Chapecó, Pós-Doctoranda del Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

agne@ifsc.edu.br

**Profesora Doctora del Departamento de Metodologia do Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC.

herminialaffin@gmail.com

Recibido: 4 agosto de 2017

Aceptado: 29 septiembre de 2017

Resumen

Presentamos un estudio que tuvo como objetivo comprender elementos y características presentes en las acciones de profesores que son identificados por los estudiantes como aquellos que mejor contribuyen en la comprensión de los contenidos. El estudio ocurrió en el Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), câmpus Chapecó en el curso Técnico em Eletromecânica del Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA). Metodológicamente, el análisis es basado en un conjunto de formularios de evaluación realizados juntamente a 113 alumnos de los módulos I al VII del referido curso, en el según semestre de 2015. Entre las

respuestas, se destacan elementos que apuntan para la constitución de una postura docente en el ámbito de la Educación de Jóvenes y Adultos. Delante de eso, se percibió que la acción pedagógica envolvente, responsable, afectiva y significativa, contribuyen para la permanencia del alumno en el proceso educacional mejorando sus condiciones de vida. Se observa en esa acción pedagógica indicaciones de los estudiantes de que los docentes desarrollan modos propios de lidar por el acogimiento para el acto del conocimiento y por la reciprocidad que establecen con los sujetos. Tales elementos pueden contribuir en la permanencia en la escuela. Constituyen referencias fundamentales para el estudio contribuciones de Paulo Freire, Maria Herminia Laffin y José Jacson Reis dos Santos.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos, PROEJA, acciones docentes. Educación Profesional, Saberes de la experiência.

Abstract

We present a study that aimed to understand elements and characteristics present in the actions of teachers that are identified by students as those that best contribute to the understanding of the contents. The study was carried out at the Federal Institute of Santa Catarina (IFSC), Champio Campus in the Technical course in Eletromecânica of the National Program of Integration of Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA). Methodologically, the analysis is based on a set of evaluation forms carried out jointly with 113 students of the modules I to VII of the referred course, in the semester of 2015. Dentre the answers, highlighting elements that point to the constitution of a posture teacher in the field of Youth and Adult Education. In view of that, it was perceived that the pedagogical action involving, responsible, affective and meaningful, contribute to the permanence of the student in the educational process improving their living conditions. It is observed in this pedagogical action indications of the students that the teachers develop own ways of lidar by the reception for the act of knowledge and by the reciprocity that they establish with the subjects. Such elements can contribute to the permanence in school. Contributions by Paulo Freire, Maria Herminia Laffin and José Jacson Reis dos Santos are fundamental references for the study.

Keywords: Education of Youth and Adults, PROEJA, teaching actions. Professional Education, Knowledge of experience.

De acuerdo con la VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEA) la educación de jóvenes y adultos (EJA) “es la llave para el siglo XX: es tan consecuencia del ejercicio de la ciudadanía, como condición para una plena participación en la sociedad”. Las acciones promovidas en el campo de la EJA son fundamentales para la búsqueda de una sociedad tolerante e instruida, para el desarrollo socioeconómico, para la disminución del analfabetismo y de la pobreza y para la preservación del medio ambiente. Además, es un poderoso argumento en favor del desarrollo ecológico sustentable de la democracia, de la justicia, de la igualdad entre los sexos, del desarrollo científico, además de ser un requisito fundamental para la construcción de un mundo donde la violencia cede lugar al diálogo y la cultura de paz basada en la justicia (UNESCO, 1999, p. 19). La educación de Jóvenes y Adultos en Brasil son décadas de desinterés con políticas públicas que no atienden las especificidades de los estudiantes de esa modalidad de enseñanza y insuficientes para dar cuenta de la demanda potencial y del cumplimiento del derecho, establecido en la Constituição Federal de 1998, de atender al derecho a la educación.

La Ley de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) en el artículo 39 afirma que: “la educación profesional, integra a las diferentes formas de educación, al trabajo, a la ciencia y la tecnología, conduce al constante desarrollo de aptitud para la vida productiva”. Se observa, por lo tanto, que la integración de la educación profesional con el proceso productivo, con la producción de conocimientos y con el desarrollo científico y tecnológico es, delante de todo, un principio a ser seguido, una vez que está previsto en la ley que regula la educación nacional. Con el propósito de responder a esa demanda social y la deuda histórica de las políticas públicas relacionadas a la EJA, se estableció a partir de 2005, el PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos). Creado en 2005 y reformulado por el Decreto 5.840 en 13 de julio de 2006, el PROEJA busca atender a la demanda de los jóvenes y adultos, en la perspectiva de una formación

integral, por medio de la elevación de la escolaridad, profesionalización, mayor inserción en la vida social y en el mundo del trabajo.

Conforme indica el documento Base del PROEJA (BRASIL, 2007, p. 35), una de las finalidades de los cursos de este programa es de “proporcionar una educación básica sólida, en relación estrecha con la formación profesional, o sea, la formación integral del educando”. Ese mismo documento salienta que el público joven y adulto, atendido por el PROEJA, tiene como marcas la discontinuidad de los estudios, la condición de trabajadores y miembros de las clases populares. Para dar cuenta de las especificidades del PROEJA, es fundamental que se establezcan condiciones para una nueva cultura escolar, lo que implica en una política de formación docente y también “producción de un material educativo que sea de referencia, pero, de forma alguna, prescriptivo” (Brasil, 2007, p. 52).

Sobre la organización curricular, se considera que la EJA abre posibilidades de superación de modelos curriculares tradicionales, disciplinares y rígidos. La desconstrucción y construcción de modelos curriculares y metodológicos, observando las necesidades de contextualización delante a la realidad del educando, promueven la resignificación de su cotidiano. Esa concepción permite el abordaje de contenidos y prácticas inter y transdisciplinares, la utilización de metodologías dinámicas, promoviendo la valoración de los saberes adquiridos en espacios de educación no formal, además del respecto a la diversidad (Brasil, 2007, p. 52).

Los profesores precisan bucear en el universo de cuestiones que componen la realidad de esos sujetos, investigando sus modos de aprender, para que puedan comprender y favorecer esas lógicas de aprendizaje en el ambiente escolar (Brasil, 2006).

Para Tardif (2002), en el proceso de enseñar y aprender cabe al profesor el papel central. Destaca, aún, que cada profesor posee un bagaje de conocimientos individuales, frutos de su formación, construcción y del desarrollo profesional, influenciando en el acto de educar.

Delante los elementos presentados, este texto sitúa un estudio realizado con alumnos del Curso Técnico en Eletromecánica (PROEJA)

del Instituto Federal de Santa Catarina, campus Chapecó y tuvo como problemática comprender elementos y características presentes en las acciones de los profesores que son identificados por los estudiantes como aquellos que mejor contribuyen en la comprensión de los contenidos. Delante eso se busca en el estudio identificar esas características y saberes indispensables en la docencia en el contexto de la EJA.

Contexto del estudio

Uno de los grandes desafíos enfrentado por las Instituciones Federales de Educación Profesional es la institucionalización de la EJA entre sus cursos de oferta y, particularmente pensar en una nueva forma, integrando formación general y educación profesional, posibilitando una educación integral y contribuyendo para una mejor inserción social de esos sujetos.

En el Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), campus Chapecó, se estructuró el curso Técnico de Nivel Médio em Eletromecânica na Modalidade EJA (PROEJA) empezando sus actividades en febrero de 2009, con el ingreso del primer grupo. El proyecto político pedagógico del curso fue elaborado colectivamente por el cuerpo docente y técnico, estructurando una propuesta de acuerdo con el Documento Base del PROEJA (BRASIL, 2007), buscando atender a una demanda de sujetos jóvenes y adultos que no habían frecuentado o concluido su escolarización a través de la oferta profesional técnica de nivel medio, como también de la propia enseñanza media.

La investigación en cuestión fue realizada en el Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), campus Chapecó en los módulos I al VII del curso Técnico en Eletromecânica (PROEJA). Una de las preocupaciones del equipo pedagógico es con la permanencia y éxito de los alumnos, para eso realiza acciones para evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En esas acciones, se destaca la evaluación intermedia realizada con todos los módulos del curso. La evaluación fue dividida en tres etapas: (a) pre-consejo: realizado en clase con equipo pedagógico y alumnos; (b) socialización del resultado con el cuerpo docente; y (c) encaminamientos para docentes y alumnos.

En ese proceso de acompañamiento y evaluación fueron sistematizados siete formularios de evaluación que contemplan declaraciones de 113 alumnos del módulo I al VII, en el segundo semestre de 2015. Otros elementos fueron apuntados por los estudiantes y discutidos por el cuerpo docente, pero en ese trabajo el foco de la discusión son las características docentes que les ayudan en la comprensión del contenido y qué clases son apuntadas por los estudiantes como las más significativas para su aprendizaje.

Elementos significativos en acciones de la docencia en la óptica de los estudiantes

Al elaborar consideraciones sobre las características docentes apuntadas por los alumnos, pretendemos expresar los significados de aquellos sujetos que vivencian la clase.

Los alumnos al ser cuestionados sobre: cuáles serían las principales características de un(una) profesor(a), que le ayuda en la comprensión del contenido y cuyas clases tú aprecias? Se destaca los siguientes elementos que tuvieron mayores recorencias en sus declaraciones: (a) profesor alegre; (b) profesor que interactúa con la clase; (c) profesor que acredita que somos [los alumnos] capaces de aprender; (d) profesor que asocia el contenido con la práctica y relaciona con nuestro cotidiano; (e) profesor que usa diversas estrategias, clases dinámicas, no acumula contenido; (f) profesor que atiende los alumnos individualmente; (g) profesor que asocia teoría y práctica y explota los laboratorios; (h) profesor que no se atrasa.

Al analizar las respuestas de los estudiantes, seguimos la idea de Paulo Freire “Pedagogía de la Autonomía” (1996), que defiende una enseñanza de calidad para alumnos de la EJA, a través de la utilización de método de enseñanza que valora la lectura de mundo que el alumno tiene y la importancia de las relaciones interpersonales entre alumno y profesor en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al observar el relato de un alumno: “pienso que el profesor no tiene problema, pues está siempre feliz y alegre, que bueno estudiar con

alguien así” (Alumno A), demuestra la importancia de la actividad en el proceso de aprendizaje y del acogimiento para el alumno de la EJA, contribuyendo con la permanencia y éxito.

De entre los múltiples factores que involucran el proceso de enseñanza y aprendizaje, la afectividad tiene se mostrado un aspecto fundamental en la mediación profesor-alumno, pero ni siempre es una cuestión considerada en el proceso de aprendizaje. Henri Wallon (1879-1962) fue el primer a llevar las emociones para la clase, para él, las emociones tienen papel importante en el desarrollo del individuo. Los sujetos de la EJA enfrentaron muchos desafíos en su proceso educacional, idas y vueltas que dificultaron aspectos cognitivos y afectivos, ocasionando la pérdida de la autoestima, considerándose muchas veces, incapaces de aprender. Ferrari (2008) destaca que Wallon estructuró sus pensamientos en cuatro elementos básicos: la afectividad, el movimiento, la inteligencia y la formación del yo como persona.

Barros (2004) argumenta que en el proceso de enseñanza y aprendizaje es necesaria la existencia de un clima afectuoso entre profesor y alumno, pues el aprendizaje es influenciado por emociones y sentimientos.

Ya en el campo de la EJA, Laffin (2007) al analizar lo que apuntan los estudiantes y docentes con relación a la desvaloración que los alumnos de EJA hacen de sí mismos, se constata que esa imagen es construida socialmente en las relaciones de los sujetos con el mundo. En esa investigación los docentes indican que desarrollan modos propios de luchar con esa imagen de desvaloración, por el acogimiento para el acto del conocimiento y por la reciprocidad que establecen con los sujetos, la forma de acoger a sus estudiantes para el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante el establecimiento de relaciones que ayudan en su permanencia en la escuela, lidiando con el fenómeno de la evasión/desistencia en la escuela que es un grave problema en la Educación de Jóvenes y Adultos.

Además, es importante considerar que en la enseñanza nocturna se concentra en la mayor parte por alumnos trabajadores, lo que obliga a la escuela a revisar sus responsabilidades con los individuos que concilian estudio y trabajo. Por lo tanto, relacionar los contenidos con

el cotidiano, valorando los saberes previos de los alumnos hace las clases más interesantes y contribuye para disminuir la evasión escolar. Eso puede ser observado en el relato de los alumnos:

“una característica que considero importante es cuando el profesor usa un hecho del día a día para explicar un contenido”. (Alumno B)

Los estudiantes trabajadores de la EJA traen consigo mucha experiencia, resultado de las relaciones que establecen y del propio tiempo de vida. En ese sentido, los profesores, en la condición de trabajadores traen esa referencia sociocultural (Santos, 2010).

Para Freire: “No hay diálogo sin comunicación y sin éste no hay una educación verdadera” (Freire, 1987, p. 83). Por lo tanto, se percibe que es fundamental que el aprendizaje ocurra en el diálogo, en el cambio de experiencias y de los saberes previos incorporados por la vida y por el trabajo, que aparece en el ambiente escolar. Para Paulo Freire el conocimiento comprende los ciclos de producción del conocimiento nuevo y la relación con el conocimiento ya existente.

Para García & Moreira (2003) debemos considerar la escuela un lugar de vida y para la vida, y por eso procura debilitar las fronteras entre el mundo que rodea la escuela. De ese debilitamiento surge un currículo a partir de fenómenos de la vida real de los sujetos.

“Cuando el profesor usó ejemplo de un electrodoméstico para explicar el pasaje de la corriente eléctrica, todo quedó más fácil” (Alumno C).

Marta Kohl de Oliveira (1999), llama a esos alumnos sujetos del conocimiento, pues están introducidos en el mundo del trabajo y traen una historia larga y compleja de experiencias, conocimientos y reflexiones sobre el mundo, sobre sí mismos y sobre otras personas, por lo tanto, esas cuestiones precisan estar presentes en los currículos y traducidos en las prácticas pedagógicas.

Las prácticas pedagógicas que consideran el saber del día a día, articulando el saber popular con el saber científico, dan sentido y signifi-

ficado para el nuevo saber, permitiendo la elaboración de los conceptos esenciales en el proceso de aprendizaje.

Pero, Machado y Rodrigues (2014) dicen que no se puede trabajar con temas cotidianos si la metodología utilizada en la construcción del proceso de adquisición de la lectura y de la escrita es copia, la memorización, la repetición mecánica, recayendo para la perspectiva tradicional de la enseñanza.

A este respecto, el documento Base del PROEJA (2007), considera que la EJA permita la superación de modelos curriculares tradicionales, disciplinares y rígidos. La desconstrucción y construcción de modelos curriculares y metodológicos, observando las necesidades de contextualización delante de la realidad del estudiante favorecen la resignificación de su cotidiano. Esa concepción permite el abordaje de contenidos y prácticas inter y transdisciplinares, la utilización de metodologías dinámicas, permitiendo la valorización de los saberes adquiridos en espacios de educación no-formal, además del respecto a la diversidad.

Es indiscutible el papel del docente para reconfigurar la EJA, dando a esa modalidad de enseñanza, dimensiones y condiciones de atender al joven, al adulto y a sus expectativas respetando la identidad y les proporcionando una educación de calidad. En ese sentido, la concepción humanista de Paulo Freire (1992) es esencial para el trabajo docente de la EJA, estimulando la creatividad del hombre, la dialogicidad, la criticidad, transformando la sociedad.

[...] una educación solo es verdaderamente humanista si, al revés de reforzar los mitos con los cuales si pretende mantener el hombre desumanizado, se esfuerza en el sentido de la desocultación de la realidad. Desocultación en la cual el hombre existencializa su real vocación: la de transformar la realidad. (FREIRE, 1992, p.13).

Quedaron evidentes la gana, la necesidad y la importancia de la utilización de los laboratorios de la área de la mecánica y de la electrónica para la formación profesional de los alumnos. Muchos de ellos

actúan en el área antes de la conclusión del curso, pero en el local de trabajo no hay acceso a equipamientos como aquellos que están disponibles en IFSC, por lo tanto, cuentan que una característica del profesor que ellos aprecian, es asociar teoría y práctica, utilizando los laboratorios y desarrollando actividades relacionadas al perfil profesional, por lo tanto, la utilización de los laboratorios es un motivador para el aprendizaje.

“Me gusta mucho cuando el profesor utiliza el laboratorio, pues aprendo hacer la misma actividad de mi empresa, pero de la forma correcta” . (Alumno E).

“En los laboratorios comprendí la importancia de los aparatos de seguridad”. (Alumno F).

Para Santos (2010), el reconocimiento de los saberes de las experiencias, la dimensión política de la práctica educativa, el movimiento de la dialogicidad entre educadores y educandos, el trabajo en la y con la diversidad cultural, la gestión democrática de los procesos de formación y de enseñanza y aprendizaje y la dialeticidad de las prácticas docentes constituyen principios fundamentales para la docencia en la EJA.

Freire (1996) destaca en la obra “Pedagogía da Autonomía”, consideraciones sobre la práctica docente del buen profesor, como relación crítica entre la teoría y la praxis pedagógica, cambio de conocimientos entre los sujetos, respecto a la capacidad crítica del alumno, búsqueda constante por nuevos conocimientos y abierto a mudanzas y flexible cuanto a conceptos pre-establecidos.

Consideraciones finales

Los elementos presentados nos permiten considerar que procesos de escolarización de jóvenes y adultos constituyen así, posibilidades para que el sujeto, al interactuar con los conocimientos de las diferentes áreas, aprenda a relacionarse con el conocimiento que para él es nuevo.

Las declaraciones de los estudiantes situados en los estudios se identifica una necesidad de una intencionalidad y disponibilidad docente de acogimiento del sujeto para el acto de conocimiento al proveer de condiciones que pueden viabilizar la relación con el saber. Acciones que mobilizan el alumno para el acto de aprender, del reconocimiento del derecho a la escolarización y en el sentido del establecimiento de relaciones que ayuden en su permanencia en la escuela.

Delante los datos analizados y las reflexiones presentadas en ese texto, se sitúa que en el contexto de la ruta por políticas educacionales, precisamos garantizar para la EJA – financiaciones tanto en el que se refiere a los aspectos pedagógicos como objetivos/estructurales en el sentido de buscarse institucionalizar una postura docente que incorpore en sus acciones la comprensión de las especificidades de la constitución de sus estudiantes, jóvenes, adultos y ancianos, muchos de ellos sujetos trabajadores.

Referencias Bibliográficas

- Arroyo, M. G. (2009). *Imagens quebradas. Trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis: Vozes.
- Barros, C. G. S. (2004). *Pontos de Psicologia Escolar*. 5ª ed. São Paulo: Ática.
- Brasil. (1998). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, Senado.
- (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: (LDB 9.394/96)
- (2006). *Decreto nº 5.840*, de 13 de julho de 2006. Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.
- (2006). *Ministério da Educação. EJA: Formação técnica integrada ao Ensino Médio*. Brasília: MEC, set.
- (2007). *Documento Base do PROEJA: Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio*. Brasília, DF.

- Conferência Internacional Sobre A Educação De Adultos, 5, 1997, Hamburgo. *Declaração de Hamburgo: Agenda para o futuro*. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.
- Ferrari, M. (2008). Henri Wallon: O educador integral. *Revista Nova Escola, Edição Especial*.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra.
- (1992). Papel da educação na humanização. *Revista da FAEEBA/UNEB*, Salvador, ano 1, n. 1, jan. p. 9-17.
- (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, (coleção leitura).
- Garcia, R. L.; Moreira, A. F. B. (Org.). (2003). *Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios*. São Paulo: Cortez.
- Laffin, M. H. L. F. (2007). Reciprocidade e acolhimento na educação de jovens e adultos: ações intencionais na relação com o saber. *Educar em Revista*, n. 29 Curitiba.
- Machado, M. M.; Roddrigues, M. E. C. A. (2014). Eja na próxima década e a prática pedagógica do docente. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, vol. 8, núm. 15, p. 383-395, jul./dez.
- Oliveira, M. K. (1999). Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, vol. 12, p. 59-73.
- Santos, J. J. R. (2010). Especificidades dos Saberes para a Docência na Educação de Pessoas Jovens e Adultos. *Revista Práxis Educacional*. Vitória da Conquista, vol. 6, núm. 8 p. 157-176, jan./jun.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis: Vozes.