

COMUNIDADES DE PRÁTICAS COMO ESPAÇOS DE FORMAÇÃO INICIAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

COMUNIDADES DE PRÁCTICAS COMO ESPACIOS DE FORMACIÓN INICIAL EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

COMMUNITIES OF PRACTICES AS SPACES OF INITIAL TRAINING IN EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS

Maria Clarisse VIEIRA¹

RESUMO: O artigo analisa as significações atribuídas à formação inicial em educação de jovens e adultos (EJA), desenvolvida por graduandos da Faculdade de Educação da UnB. Com base no conceito de Comunidades de Práticas, nas contribuições da educação popular e da perspectiva histórico-Cultural o texto reconstrói esta experiência por meio da análise de diários de bordo e relatórios elaborados pelos estudantes de graduação no período de 2013 a 2016, nas disciplinas Projeto 3 e 4, componentes do currículo de Pedagogia. O contato com os educandos da EJA e a reflexão na e sobre a prática educativa forja no graduando uma sensibilidade/compromisso em relação a essa realidade, por meio da pesquisa-ação, da vivência e do desenvolvimento de uma prática pedagógica pautada na escuta sensível e no diálogo.

PALAVRAS-CHAVE: Comunidades de prática. Formação de educadores. Educação popular. Educação de jovens e adultos.

RESUMEN: El artículo analiza las significaciones atribuidas a la formación inicial en educación de jóvenes y adultos (EJA), desarrollada por estudiantes de grado en la Facultad de Educación de la UnB. Con base en el concepto de Comunidades de Prácticas, en las contribuciones de la educación popular y de la perspectiva histórico-Cultural el texto reconstruye esta experiencia por medio del análisis de cuadernos diarios e informes elaborados por los estudiantes de grado en el período de 2013 a 2016, en las asignaturas Proyecto 3 y 4, componentes del currículo de Pedagogía. El contacto con los educandos de la EJA y la reflexión en y sobre la práctica educativa forja en el graduando una sensibilidad / compromiso en relación a esa realidad, a través de la investigación-acción, de la vivencia y del desarrollo de una práctica pedagógica pautada en la escucha sensible y en el diálogo.

PALABRAS CLAVE: Comunidades de práctica. Formación de educadores. Educación popular. Educación de jóvenes y adultos.

ABSTRACT: The article analyzes the meanings attributed to initial training in youth and adult education (EJA), developed for university students at the Faculty of Education of UnB. Based

¹ Universidade de Brasília (UnB), Brasília – DF – Brasil. Professora adjunta de la Facultad de Educación y del Programa de Postgrado en Educación. Pedagoga con maestría en Educación por la Universidade Federal de Uberlândia (2000) y doctorado en Educación por la Universidade Federal de Minas Gerais (2006). ORCID: <<http://orcid.org/0000-0001-5924-0488>>. Correo: mclarissev@yahoo.com.br

on the concept of Communities of Practice, the contributions of popular education and the historical-cultural perspective, the text reconstructs this experience through the analysis of logbooks and reports prepared by undergraduate students from 2013 to 2016 in the disciplines Project 3 and 4, components of the Pedagogy curriculum. The contact with the students of the EJA and the reflection in and on the educational practice forges in the graduating a sensitivity / commitment in relation to this reality, through the action research, the experience and the development of a pedagogical practice based on the sensitive listening and dialogue.

KEYWORDS: *Communities of practice. Training of educators. Popular education. Education of young people and adults.*

Introducción

Brasil entra en la segunda década del nuevo siglo con un reto todavía por superar: la baja escolarización de su población en general y, en especial, de las personas jóvenes y adultas. Según datos de la Investigación Nacional por Amuestra de Domicilios – PNAD 2015 (BRASIL, 2016), hay aproximadamente 12,9 millones de personas mayores de 15 años analfabetas, lo que corresponde a 8% de la población. Este índice aumenta para 17,1% o cerca de 27,6 millones de personas, cuando ampliamos el concepto para analfabetismo funcional (personas con más de 15 años y con menos de cuatro años de estudio). Este es el público potencial de la Enseñanza de Jóvenes y Adultos (EJA) que se compone por personas que por no haber tenido el acceso y/o permanencia en la escuela, en edad que se les era de derecho, volvieron hoy, buscando el rescate de este derecho. Gran parte de los profesores que se proponen a enseñar el público de la EJA no posee la calificación necesaria para esta tarea. Y, por lo tanto, sin la dicha calificación pasan a desarrollar la práctica pedagógica ignorando las especificidades y peculiaridades de los sujetos en su proceso de escolarización.

No obstante en este escenario, algunas universidades, por medio de actividades relacionadas a la investigación y extensión han desarrollado acciones que se direccionan a la formación en Enseñanza de Jóvenes y Adultos. Este artículo busca contribuir con esta reflexión por medio de la experiencia del Grupo de Enseñanza, Investigación y Extensión en Educación Popular y Estudios Histórico-Culturales – GENPEX. Para ello, el texto se basa en las contribuciones de la educación popular, de la teoría histórico – cultural de Vygotsky y de los contemporáneos Lave y Wenger (1991, 1998), estudiosos de esta teoría, que a partir de ella, desarrollan la teoría del aprendizaje ubicada, teniendo en cuenta la dimensión de la experiencia histórica y cultural humana. A partir del concepto de comunidades de prácticas (LAVE & WENGER, 1991), el texto analiza cuadernos diarios e informes elaborados por los estudiantes de grado en el periodo de 2013 a 2016, en las asignaturas Proyecto 3 y 4, componentes del

currículo de Pedagogía vigente desde 2003. Se busca comprender las significaciones atribuidas a los estudiantes de grado a la formación inicial vivida en la EJA, así como el proceso de transformación personal y profesional recurrente del contacto con educandos jóvenes y adultos.

Génesis de las actividades del Genpex y relación con el currículo de Pedagogía de la UnB

El grupo de Enseñanza, Investigación y Extensión en Enseñanza Popular y Estudios Históricos-culturales – Genpex tiene sus orígenes relacionadas al movimiento de ocupación de la Región administrativa del Paranoá, iniciado con la construcción de la capital Federal, cuando brasileños oriundos de distintas regiones del País, migraron rumbo a esta región e iniciaron un proceso de lucha por la vivencia y fijación. La lucha en favor de la posesión definitiva de la tierra se estructura y se vuelve sistematizada, desde los años 1970 y 1980, por medio de la movilización de un grupo de jóvenes, relacionados a la iglesia católica, que iniciaron un trabajo político pastoral de concientización de la comunidad. Este grupo se organiza en una asociación de moradores y pasa a presionar, de forma más efectiva, el poder público por la fijación de la población y el fornecimiento de servicios básicos, como educación, salud, agua, luz, saneamiento, seguridad y transporte.

Es en este contexto que perciben la Enseñanza de Jóvenes y Adultos, como forma de fortalecer la lucha y fijación de la población en la ciudad, puesto que la mayoría de los moradores no era alfabetizada. Inicialmente, se buscó apoyo de la iglesia católica local. Pero para que el trabajo se expandiera, necesitaban de apoyo pedagógico. Como en aquel momento este apoyo había sido negado por el Estado fueron a buscarlo, en 1986, en la Facultad de Educación de la Universidad de Brasilia. Desde entonces, la UnB desarrolla en asociación con el Movimiento Popular – Centro de Desarrollo y Cultura del Paranoá (CEDEP), trabajo educativo direccionado a la Educación y formación de educadores (as) de Jóvenes y Adultos en la Región administrativa del Paranoá/Itapoã.

El objetivo de la cooperación GENPEX/FE/UnB y CEDEP es contribuir pedagógicamente con el proceso de alfabetización y formación de alfabetizadores de jóvenes y adultos del Paranoá e Itapoã y, también, con el proceso de formación de los/las pedagogos/as y demás profesores/as de la Universidad de Brasilia. Con registro en el Consejo Nacional del Desarrollo Tecnológico y Científico (CNPq) desde 2000, el GENPEX agrega a su composición estudiantes de grado en Pedagogía que actúan por medio de los proyectos 4 fases 1 y 2, estudiantes de maestría y doctorado en educación, profesores y servidores de la Secretaria de

Educación del DF, y otros miembros investigadores de la Universidad de Brasíla y otras instituciones de nivel superior.

La actuación del grupo de investigación es por medio de la investigación-acción con enfoque en la perspectiva histórico-cultural que entiende la praxis como fundamental para la construcción de un proceso educativo real concreto y significativo para la formación de un sujeto de amor, poder y saber (VIEIRA; REIS; SOBRAL, 2015, p. 15). La investigación-acción es un tipo de metodología de investigación social con base empírica, concebida y realizada en estrecha asociación con una acción “o una resolución de un problema colectivo, y en el cual los investigadores y los participantes representativos de una situación o problema están involucrados de modo cooperativo o participativo” (THIOLLENT, 1985, p. 14). La investigación-acción no se constituye solo por el carácter participativo, pero incluye una dimensión de producción de conocimiento, que puede ser útil no solo para la colectividad considerada en la investigación, sino para un público más amplio.

El proceso de acción-reflexión-acción, realizado en el interior de la escuela y de los movimientos sociales, posibilita la implicación del investigador, momento en el cual éste se compromete personal y colectivamente, en una praxis científica “en función de su historia familiar y libidinal, de sus posiciones pasada y actual en las relaciones de producción y de clase, de su proyecto sociopolítico en acto” (BARBIER, 2002, p. 101). Este comprometimiento se ha traducido en asociación que hace más de 30 años se ha construido junto al movimiento popular del Paranoá-Itapoã, realizada semanalmente en las aulas de alfabetización y en el planeamiento que la universidad realiza.

Esta concepción de investigación es contraria a la idea de Comunidades de Prácticas. Este concepto tuvo inicio con el trabajo de Ethienne Wenger (1998). Según él, el aprendizaje es una práctica social, en el cual el sujeto participa de modo activo en las prácticas de las comunidades y sostiene el compromiso mutuo en la acción; por medio del compartimento de recursos históricos y sociales, que implican en la construcción de identidades con respecto a estas comunidades (WENGER, 1998). Sus raíces están relacionadas a las ideas de Vygostsky, para el cual el pensamiento y la conciencia son determinados por las actividades realizadas con otras personas en un medio sociocultural determinado.

Para Lave y Wenger (1991, p. 14), las Comunidades de Práctica, consisten “en la membresía y dependen de ella, incluyendo las biografías/trayectorias, relaciones y prácticas que las caracterizan”. O sea, la práctica requiere un modo de hablar de recursos históricos y sociales compartidos, de los sistemas, o cuadros de referencias y perspectivas que puedan sostener el compromiso mutuo en la acción de la Comunidad, en que la continuidad de las

actividades se define como búsquedas valerosas y la participación de los miembros es reconocida como competente, pues hay una identidad propia en y de la Comunidad de Práctica (WENGER, 1998).

A conformidad con esta idea, el Proyecto Académico (PA) de la Facultad de Educación de la UnB (FE), afirma que el egreso de la carrera será un pedagogo con registro de profesor/educador habilitado a trabajar en espacios escolares y no escolares, admitiendo perspectivas diferenciadas de inserción en el mercado laboral. El currículo de la FE es organizado por asignaturas obligatorias y optativas, proyectos, oficinas y seminarios interdisciplinarios. La carrera de Pedagogía de la FE-UnB no se organiza en una malla curricular cerrada, pero por medio de una propuesta abierta, apoyada en la idea de flujo curricular. La base docente es la formación práctico-teórica ocurren por medio de la inserción de proyectos, o sea, “actividades orientadas, de observación, de regencia, de investigación, de extensión, de búsqueda bibliográfica [...] teniendo como referencia la vida concreta de las organizaciones donde los hechos y las situaciones educativas ocurren” (UNB, 2002, p. 15). El objetivo de trabajar por medio de proyectos es la inserción gradual en la vida universitaria y en la profesión docente, y la posibilidad de vivencia práctica del hacer pedagógico. Es una búsqueda de integración entre teoría y práctica a lo largo de toda la carrera. En la lógica de los proyectos emerge la investigación, inserida en la articulación práctico-teórica sustituyendo la perspectiva de que las pasantías deban ocurrir solo al final de la carrera, pero esta vivencia debe ser a lo largo de los 8 semestres, culminando con el Trabajo de Conclusión de la Carrera.

Acorde con el Proyecto Académico, el currículo de la carrera de Pedagogía favorece a la vivencia de dos modalidades de actividad académica: espacios disciplinarios cuyo énfasis se pone en la apropiación de teorías y conceptos y, de otro lado, los espacios curriculares nombrados proyectos. El Proyecto 1 tiene el objeto de acoger a los estudiantes e insertarlos en el contexto de la Facultad y de la Universidad y, más específicamente, en la profesión de pedagogo. El Proyecto 2 busca discutir el campo de actuación de la Pedagogía, con base en el estudio e investigación epistemológica de la Educación. El Proyecto 3 busca ofrecer vivencia práctica del hacer pedagógico en diferentes contextos internacionales, articulando, en el proceso formativo, las actividades de extensión, investigación y enseñanza. El Proyecto 4 tiene en cuenta la inmersión del alumno de Pedagogía en las prácticas educativas que ocurren en el contexto escolar formal, sea vinculado a instituciones públicas, particulares o a organizaciones/movimientos sociales. También llamado de TCC, el Proyecto 5 constituye la culminación de este itinerario académico.

Con base en esta organización curricular, la FE/UnB forma profesores en la carrera de Pedagogía, mediante la oferta de asignaturas teórico-prácticas que componen el eje pedagógico. La Enseñanza de Jóvenes y Adultos es tratada en los espacios relativos a los Proyectos 3, 4 y 5 y también en asignatura optativa en el currículo de la carrera de Pedagogía. Es importante mencionar que, en el momento actual, esta propuesta curricular se encuentra en proceso de reformulación, y tendrá como materia obligatoria la asignatura de Educación de Jóvenes, adultos y ancianos trabajadores (EJAIT).

La praxis desarrollada en la formación docente y en la alfabetización de jóvenes y adultos

El referencial teórico del Genpex tiene como base la perspectiva histórico-cultural que considera la constitución del sujeto parte intrínseca del desarrollo humano. Esta perspectiva incorpora la comprensión no solo de los procesos psicológicos del aprendizaje del niño, sino también contempla el sujeto adulto aprendiz en sus diferencias y singularidades, pues según Vygotsky la diferencia entre aprendizaje del niño y del sujeto adulto “consiste en las diversas relaciones de los aprendizajes con el proceso de desarrollo” (VYGOTSKY, 2006, p. 116), el cual requiere vivencias y experiencias en que el sujeto participa cotidianamente en los contextos sociales que actúa. En otras palabras, estas relaciones entre aprendizaje y desarrollo del adulto implican en que el sujeto vivencie el proceso de “convertirse en participante pleno de una práctica sociocultural, que compromete los propósitos de aprender de una persona y configura el significado del aprendizaje” (LAVE & WENGER, 1991, p. 1), o sea, el sujeto aprende y se desarrolla a partir de sus relaciones y prácticas sociales.

Las relaciones sociales del individuo y su contexto cultural, que viabilizan la tesitura de estas redes, sin a partir de procesos de mediación simbólica, efectuados desde instrumentos y signos constituidos históricamente. Vygotsky investigó las funciones psicológicas superiores, con énfasis en su génesis, incluyendo tanto la filogénesis, como la ontogénesis, además de estudiar instrumento y signos como mediadores de la construcción de la conducta y desarrollo humano, lo que diferenció sus estudios de las teorías dominantes de la época como la reflexología y el behaviorismo.

Vygotsky (1996, p. 193) afirma que:

Creemos que el sistema de análisis psicológico adecuado para desarrollar una teoría debe partir de la teoría histórica de las funciones psíquicas superiores, que a su vez se apoya en una teoría que responde a la organización sistémica y al significado de la consciencia en el hombre. Esta doctrina atribuye un significado primordial a: a) la variabilidad de las conexiones y relaciones interfuncionales; b) la formación sistemas dinámicas complejos integrantes de

toda una serie de funciones elementares; y c) la reflexión generalizada de la realidad en la consciencia.²

Esta forma de pensar el hombre en el espacio histórico-cultural, desarrollada por Vygotsky es considerada relevante por el hecho de lidiar con sujetos humanos, y con tal importancia de las relaciones sociales, de la historia de vida, del habla, de la escucha y de la cultura en que están inseridos. A conformidad con esta perspectiva, el trabajo pedagógico del Genpex es compuesto por los siguientes ejes: el acogimiento (cariño), la discusión de situaciones-problema-retos y los usos de textos colectivos.

Uno de los diferenciales del proceso de alfabetización desarrollado es el acogimiento, la “amorosidad” con que las alfabetizando (as) son tratados (FREIRE, 1996). Se parte del supuesto de que cuando se interactúa con personas las cuales se ha negado el acceso a la escuela y la propia lengua escrita, se trabaja con personas excluidas de muchas formas y que no tienen como habitual tal acogimiento. De un modo general, el público de la EJA carga en sí mismo un sentimiento de baja autoestima, presente en afirmaciones de que “nada lo sé, nada lo soy” y “nada puedo”. La baja autoestima, que se relaciona directamente con el proceso de aprendizaje, es decurrente del proceso de exclusión social, política económica e histórica vivenciadas por las desigualdades del país. En este sentido, este eje tiene como foco el no silenciamiento o “soltura de la persona”. Ser acogido en el proceso de alfabetización garantiza el bienestar del educando y consecuentemente su permanencia en el ambiente escolar. Se trata de propiciar una apertura del “yo” al “otro”. Esta apertura es fundamental para la permanencia y para el desarrollo integral del sujeto que vuelve a la escuela con miedos, anhelos y prejuicios, consustanciados por su condición de analfabetos.

La situación-problema-reto se refiere “a las necesidades amorosas/afectivas económicas, financieras, sociales y culturales. Estas necesidades caracterizan el cotidiano vivido/enfrentado por los moradores del Paranoá” (VIEIRA; REIS; SOBRAL, 2015, p. 18). Frente al espacio de diálogo entre universidad y comunidad surgen estas situaciones-problema-reto, que son constituidas por propuestas político-pedagógicas que están acorde con las necesidades planteadas por la comunidad. Ellas son “elegidas con discusión, defensa de posición, votación con mayoría simple o absoluta. Se vuelven el eje de referencia del proceso

² Creemos que o sistema de análise psicológica adequado para desenvolver uma teoria deve partir da teoria histórica das funções psíquicas superiores, que por sua vez se apoia em uma teoria que responde à organização sistemática e ao significado da consciência no homem. Essa doutrina atribui um significado primordial a: a) a variabilidade das conexões e relações interfuncionais; b) a formação de sistemas dinâmicos complexos integrantes de toda uma série de funções elementares; e c) a reflexão generalizada da realidade na consciência.

alfabetizador” (VIEIRA; REIS; SOBRAL, 2015, p. 20). A partir de las discusiones surgen los encaminamientos individuales y colectivos con el propósito de superar estas cuestiones.

El texto colectivo es el proceso de transcripción de la palabra oral en texto escrito. La construcción del texto colectivo se inicia en el momento en que alfabetizados y alfabetizadores, en un dialogo construido con base en la elección de la situación-problema-reto se expresan y discuten las dificultades vivenciadas en el día-a-día. A partir de los registros oriundos de la oralidad son producidos textos que se transformaron en actividades, las cuales involucran la lengua portuguesa, matemáticas, historia, geografía y otros contextos. El intuito es valorar la voz de los educandos, trabajar desde cuestiones propuestas por ellos mismos y que respectan a su realidad y encaminar soluciones a los problemas vividos en la comunidad.

Retos de la acción del movimiento popular en la red pública de enseñanza de Paranoá

Hasta 2015, las actividades de educación y formación de educadores de jóvenes y adultos del GENPEX eran realizadas en los espacios comunitarios. Sin embargo, desde un proceso evaluativo realizado por el GENPEX y CEDEP se constató la necesidad de seguir el acompañamiento de egresos de alfabetización del CEDEP en la red pública de enseñanza. La aproximación del espacio de la escuela pública tuvo como escenario algunas cuestiones: ¿cómo construir en la escuela pública el ideario de la educación popular, con base en la experiencia acumulada en lecturas, vivencias y experimentaciones? ¿Es posible superar la concepción cerrada, aligerada y compensatoria de la EJA, en favor de una experiencia que se plantea en la constitución de sujetos de amor, poder y saber?

A partir de estas cuestiones, en marzo de 2015, decurrente de una articulación interinstitucional entre Movimiento Popular, UnB y Escuela Pública, fue implantado en escuela pública del Paranoá, Proyecto de inclusión digital para los estudiantes del primer segmento de la Enseñanza Primaria de Enseñanza de Jóvenes y Adultos. El intuito inicial del Proyecto es el acompañamiento de los egresos de la alfabetización del CEDEP en la red pública de enseñanza. Para ello, han sido iniciadas actividades en el laboratorio de informática en pos de integrar los lenguajes de Portugués y Matemáticas, con el lenguaje informático y la propuesta de la Educación Popular, históricamente construida en el CEDEP, que involucra: el acogimiento de los educandos y educadores, el trabajo con la situación problema-reto vivido por los educandos de la EJA y la construcción de textos colectivos, que son ejes del Genpex.

El trabajo desarrollado en el laboratorio de informática involucra los cuatro grupos del primer segmento de la EJA y es coordinado por un grupo de estudiantes del GENPEX

vinculados a la universidad de Brasilia. Según Coelho y Cruz (2008, p. 14) dejar de ofrecer a los sujetos de la EJA “la posibilidad de adquirir los conocimientos necesarios a este nuevo código de comunicación de la sociedad tecnológica, es negarles el derecho a la plena ciudadanía, dada a la penetración generalizada de las tecnologías digitales en la vida contemporánea”. O sea, sin el acceso a este conocimiento, “tendrán limitadas oportunidades de acceder informaciones en páginas de órganos gubernamentales, sindicales, de ONGs, informaciones de las cuales dependen muchos de sus intereses como personas, como trabajadores, como ciudadanos” (COELHO; CRUZ, 2008, p. 14).

La praxis que estructura y sedimenta todas las propuestas político-pedagógicas desarrolladas en el planeamiento en el laboratorio de informática está basada en la situación-problema-reto, en la construcción de textos colectivos y en la amorosidad/acogimiento. Por lo tanto, la propuesta político-pedagógica es construida con base en el respeto a las historias de vida y saberes diversos de los educandos. En el ítem a continuación, analizamos, con base en las contribuciones de la educación popular y del concepto de comunidades de prácticas las significaciones atribuidas a las experiencias formativas vivenciadas en el contexto de la alfabetización de adultos del GENPEX por estudiantes de Pedagogía en proceso de formación inicial.

La visión de los estudiantes de grado sobre la praxis vivenciada en el contexto de la Educación de Jóvenes y Adultos

En función de la necesidad de acompañar los egresos de la educación popular se inició un trabajo de inclusión digital en la educación de jóvenes y adultos en la escuela pública, desarrollado por el CEDEP y UnB, por medio de la articulación de los estudiantes de la carrera de Pedagogía. En este sentido, la alianza desarrollada por las Comunidades de Prácticas CEDEP y UnB, se definen por un proceso expansivo del aprendizaje, puesto que la práctica de enseñanza en el CEDEP no quedó “estacionada” en la Alfabetización de Jóvenes y Adultos, pero también avanzó de modo colectivo, o sea, hacia un aprendizaje expansivo en y con la inclusión digital (ENGESTRÖM, 1987).

La práctica formativa estimulada por el GENPEX incluye el acompañamiento por el estudiante de Pedagogía en clases de alfabetización, inclusión digital y la participación en el planeamiento de las clases, que en general ocurre a los viernes, en el movimiento popular. La orientación de los estudiantes por el equipo de profesores de la UnB ocurre una vez a la semana, donde además de realizar la evaluación del encaminamiento de los trabajos, son tomados encaminamientos para el trabajo pedagógico realizado en la semana posterior. Se estimula la

reflexión y acción en la y sobre la práctica, así como el registro de las vivencias en un cuaderno diario, que es uno de los instrumentos de evaluación de la asignatura. Al analizar este material producido por los estudiantes se perciben diferentes formas de aproximación con el ejercicio docente en la educación de jóvenes y adultos. Una de las estudiantes logra captar en la estructura de la propuesta el vínculo fuerte con la educación popular. Para ella,

La propuesta desde el inicio del proyecto 4 fases 1 y 2 fue la construcción de un trabajo pedagógico con los educandos dentro de una perspectiva de Educación Popular, basada en los supuestos metodológicos específicos, donde las acciones están basadas por las praxis Freiriana. Metodologías, contenidos e intervenciones pedagógicas han sido centradas y articuladas con los educandos, su voz, experiencias, deseos, particularidades, relatos cotidianos y silenciamientos han servido de base para construcción de una propuesta pedagógica de aprendizaje replicada en la práctica diaria, que resultaron en la producción de un saber autónomo y crítico. Lo que se pretende evidenciar a partir de esta aproximación es el eje estructurante de las diferentes experiencias dentro de la educación popular, con una propuesta de educación que considere el estudiante de la Enseñanza de jóvenes y adultos, un estudiante con un recorrido anterior a analizarse y no rotularse.³

El testimonio anterior evoca la intencionalidad de la propuesta del GENPEX: trabajar con personas excluidas, reconociéndolas como sujetos de poder, amor y saber. Partir de una concepción humanizadora de Pedagogía, tal como preconiza Freire, en el cual en cambio de “sobreponerme a los oprimidos y seguir manteniéndolos como casi “cosas”, con ellos establezco una relación dialógica permanente (2014, p. 77). Ella también percibe el vínculo del trabajo con la educación popular. No obstante, la educación popular haber vivido su cumbre en la década de 60, su influencia se pone presente en Brasil y en el mundo, en el ideario y en la práctica de diversas organizaciones populares. Para Brandão (2008), la educación popular no es una escuela pedagógica, ni una propuesta fechada y del “aprendizaje ubicado” en un tiempo específico. Ella es una vocación de la educación, un instrumento político y cultural de fuerza pedagógica en servicio de las clases populares. Acorde con Brandão, autores como Lave y Wenger (1991) de la teoría del aprendizaje ubicado, afirman que la educación y el aprendizaje no se pueden confundir con la noción de localismo, obligatoriedad y limitaciones de un tiempo

³ A proposta desde o início do projeto 4 fases 1 e 2 foi a construção de um trabalho pedagógico com os educandos dentro de uma perspectiva de Educação Popular, baseada nos pressupostos metodológicos específicos, onde as ações estão alicerçadas pelas praxis Freiriana. Metodologias, conteúdos e intervenções pedagógicas foram centradas e articuladas com os educandos, sua voz, experiências, anseios, particularidades, relatos cotidianos e silenciamentos serviram de base para construção de uma proposta pedagógica de aprendizagem replicada na prática diária, que resultaram na produção de um saber autônomo e crítico. O que se pretende evidenciar a partir dessa aproximação é o eixo estruturante das diferentes experiências dentro da educação popular, com uma proposta de educação que considere o estudante da Educação de jovens e adultos, um estudante com um percurso anterior a ser analisado e não rotulado.

con tareas determinadas. Pues, comprenden que la educación y aprendizaje, “[...] es parte integral de la práctica social generadora en el mundo en que se vive” (LAVE; WENGER, 1991, p. 04)

También, según Brandão (2008), la propuesta de una educación popular se puede viabilizar a partir de dos posturas distintas y no antagónicas: por un lado, con énfasis en su sesgo político para preparar las clases populares para algún tipo de transformación social, subordinada a una toma de poder y a la instauración de una alternativa socialista a la sociedad capitalista y opresora; y de otro, con énfasis en su sesgo cultural, como forma de elevar, de un modo justo y no suplementario, la calidad de vida de los excluidos, a empezar por la oferta de un tipo de educación que instaure la plenitud de la persona ciudadana. O sea, es el “entendimiento comprensivo que compromete la persona en la totalidad, en lugar de la ‘recepción’ de un cuerpo de conocimiento factual sobre el mundo, y en la propuesta de que uno, la actividad, y el mundo se constituyen mutuamente unos a los demás” (LAVE; WENGER, 1991, p. 4).

Brandão argumenta que, así como es necesaria la ampliación de experiencias autónomas de una educación realizada a partir de la iniciativa de los movimientos populares, es también fundamental la redefinición de la escuela pública de modo que ella se convierta en una educación ofrecida por el Estado, pero que incorpora los anhelos, intereses y necesidades de las clases populares.

Esta misma alumna afirma que al matricularse en Proyecto 4 “el formato de las clases, el contacto, la convivencia, generosidad, amorosidad, cuidado, interacción, integración y reparto en un primer momento ha causado extrañamiento y desconfianza de cómo serían sistematizadas las actividades de Proyecto 4”. Esta comprensión a pocos se ha reconstruido y tras dos semestres consecutivos en el Proyecto ella afirmó que “lo que era solo una asignatura se convirtió en un aprendizaje de vida. Ella también argumenta que las actividades realizadas durante todo el primer semestre agregaron sentido y significación a los 3 años de la carrera de pedagogía.

En la misma dirección, otro estudiante relata que reencontró “sentido en la educación desde uno de sus segmentos más frágiles y ricos: la educación de jóvenes y adultos”. Él relata que, en el grupo supo “darle voz a los que son silenciados, a darle cariño a quien no conoce el sentido de la palabra, a acoger y conquistar a través del corazón las personas que desean caminar sus vidas”.

Estas reflexiones realizadas desde las experiencias vivenciadas por los estudiantes de grado, en el CEDEP/GENPEX, traducen la relación práctica del proceso formativo, pero

también la organización sistemática y colectiva de la comunidad en acciones cotidianas de educación y aprendizaje, conforme han comprendido Lave y Wenger (1991) Uno de los diferenciales del proceso de alfabetización desarrollado con el CEDEP es el acogimiento, la “amorosidad” con que las alfabetizando (s) son tratados (REIS, 2011; FREIRE, 1996). Se parte del supuesto que cuando se actúa con personas las cuales se ha negado algo tan esencial como el acceso a la escuela y a la propia lengua escrita, se trabaja con personas excluidas de muchas formas y que no tienen como habitual tal acogimiento. Ser acogido en el proceso de alfabetización garantiza el bienestar del educando y consecuentemente su permanencia en el mismo ambiente educativo.

Una estudiante de Pedagogía relata que se sorprendió al presenciar el no silenciamiento de los educandos. “Es muy bonito ver aquellas personas sabiendo que tienen voz”. Ella cuenta que se “ponía admirada con cuestiones de política, derechos, historias y muchas otras. Aquellas personas poseen un conocimiento muy rico y solo ahora que ellas se están dando cuenta de ello”. Esta estudiante reflexiona sobre los saberes que estos sujetos construyen a lo largo de su vida, lo que evoca la necesidad de los alfabetizando tener voz, vez y decisión. Para ello, es necesario que perciban que no son sujetos que nada saben, condición en la cual ellos se describen cuando buscan o son llevados a la alfabetización, pero que se vean como protagonistas de sus propias historias. Una vez que sean silenciados, “la lengua y la palabra son casi todo en la vida humana” (BAKHTIN, 2003, p. 324) encontrar personas (alfabetizadoras) que están dispuestas a escucharlos con amorosidad y atención facilita mucho la aprehensión de la alfabetización en un sentido amplio, una alfabetización transformadora y libertadora.

Además de percibir la importancia del acogimiento y no silenciamiento, los estudiantes de Pedagogía se vuelven sensibles a las condiciones deshumanas presentes en la negación del derecho a la educación. Perciben que participan del trabajo de alfabetización de adultos bajo una perspectiva de investigación-acción los vuelve más sensibles a los procesos productores de desigualdades en la sociedad brasileña. Mientras tanto, reconocen que la alfabetización y la escolarización de jóvenes y adultos es algo transformador para los sujetos, pues al apropiarse de la lectura y de la escritura el alfabetizando pasa por un proceso de cambio personas que afecta muchos aspectos de su vida: “Todo cambia... sus posturas, de cabizbajas y silenciosas, hasta incluso avergonzadas, para personas más felices y sonrientes” (estudiante).

Es importante reiterar que en 2015, debido a la paralización de las actividades de Brasil Alfabetizado, el CEDEP inició trabajo de acompañamiento en escuela pública del Paranoá, utilizando la informática y la escucha de los estudiantes como estrategia de intervención pedagógica. Con base en la partilla y en un trabajo interactivo, se buscó construir el

planeamiento de metodologías que pudieran dialogar con la realidad percibida y vivida por cada educando.

En el inicio, han sido encontradas algunas dificultades en el desarrollo de las actividades, porque algunos profesores no aceptaban el trabajo por creer que el contenido sería perjudicado; la dirección de la escuela también ponía impedimentos para aceptar el proyecto. No obstante, los estudiantes intentaron mantener una perspectiva dialógica y propositiva. Al evaluar este proceso, una estudiante se manifiesta:

Nosotros de la Pedagogía, nos quedamos responsables por este grupo del primer horario del lunes, y fue el día que yo elegí para estar participando del proyecto. Pude acompañar el grupo y ver el crecimiento de muchos, pero también la frustración de algunos por no lograr encontrar las letras en el teclado, o hacer clic con el mouse, y vi y aprendí como es importante en estas horas la figura del profesor que motiva y cree en el potencial del alumno. Muchos tenían ganas de desistir, pero cuando nosotros insistíamos y ellos intentaban una vez más y lograban realizar el ejercicio, lo que para nosotros podría ser poco, para ellos era una gran victoria. Fue así todos los días, cada uno a su tiempo avanzado.⁴

Se percibe que la práctica pedagógica desarrollada en escuela pública del Paranoá fue marcada por la escucha sensible de las historias de vida de los educandos, por el diálogo y negociación con los gestores y profesores acerca de la importancia del proyecto para el aprendizaje y desarrollo de los educandos jóvenes y adultos. Este proceso fue beneficioso para el reconocimiento y resignificación de sus concepciones y prejuicios con la EJA, proceso que traspassa el ámbito de las aulas de clase de la universidad, y que instauró en el educando/futuro profesor convicciones acerca de sus opciones profesionales.

El semestre cambió mucho en mí y en los que están a mí alrededor porque fue perceptible mi alegría por estar en el proyecto y por él ser en la EJA, y también mi posición con respecto a los demás temas. [...] he logrado romper muchos prejuicios que tenía con respecto a Paranoá y su pueblo, y eso solo ocurrió por medio de nuestras hablas, de los relatos de las vertientes y por la experiencia/práctica que tuve en la Escuela del Paranoá

De este modo, con base en las hablas y análisis realizadas, anteriormente, es posible percibir que el recorrido de los estudiantes de grado en la experiencia formativa en el

⁴ Nós da Pedagogia, ficamos responsáveis por essa turma do primeiro horário de segunda-feira, e foi o dia que eu escolhi para estar participando do projeto. Pude acompanhar a turma e ver o crescimento de muitos, mas também a frustração de alguns por não conseguirem achar as letras no teclado, ou clicar com o mouse, e vi e aprendi como é importante nessas horas a figura do professor que motiva e acredita no potencial do aluno. Muitos queriam desistir, mas quando nós insistíamos e eles tentavam mais uma vez e conseguiam realizar o exercício, o que para nós poderia ser pouca coisa, para eles era uma grande vitória. Foi assim todos os dias, cada um a seu tempo avançando.

CEDEP/GENPEX, procesualmente los llevan a cambios de concepciones, de transformaciones personales, así como de pretensiones profesionales, en función también de la comprensión del proceso histórico de la comunidad, de la constitución de su identidad, o sea, de las características propias que definen la práctica/acción del CEDEP, así como de la comprensión que organiza la educación y el aprendizaje, para que ocurra de modo expansivo y continuo (ENGESTRÖM, 1987; LAVE; WENGER, 1991)

Consideraciones finales

En el artículo, analizamos la experiencia de la carrera de Pedagogía de la Facultad de Educación en lo que respecta a la formación de educadores de EJA, con base en el trabajo desarrollado en los proyectos 3 y 4. Nuestra pretensión no fue la de agotar las informaciones acerca de este tema, sino constituir una reflexión inicial acerca de las posibilidades formadoras de los diversos espacios disponibles en el ámbito de la FE/UnB. Se percibe en el desarrollo del trabajo del GENPEX la intencionalidad de construir una formación inicial en EJA con base en los supuestos de la educación popular. Para ello, la investigación-acción posibilita al futuro profesor la vivencia y el desarrollo de una práctica pedagógica pautada en la escucha sensible, en el dialogo, en la amorosidad y en el respeto mutuo. El análisis de las hablas revela indicios de que el contacto con los sujetos jóvenes y adultos y la reflexión en la y sobre esta experiencia forja en el estudiante de Pedagogía una sensibilidad/compromiso con respecto a esta realidad.

REFERENCIAS

BAKHTIN, M. **Estética Da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BRANDÃO, C. R. **A educação popular antes e agora**. Formação de educadores de jovens e adultos / organizado por Maria Margarida Machado. Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão/IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2015**. Rio de Janeiro, 2016.

COELHO, S. L. B.; CRUZ, R. M. R. Limites e possibilidades das tecnologias digitais na Educação de Jovens e Adultos. **31ª Reunião da ANPED**. Caxambu, 2008.

ENGESTRÖM, Y. **Learning by expanding**: an activity-theoretical approach to Developmental research. Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987. Disponível em <http://lhc.edu/MCA/Paper?Engestrom/expanding/ch1.htm>. Acesso em: 10 nov. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 52. ed. Ver e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning**. Legitimate peripheral participation. New York: Cambridge University Press, 1991 (16th. Printing). Traducción de Miguel Espíndola y Carlos Afonso. Supervisión de la traducción: Giovanna Winckler. Disponível em: <https://www.Moodle.ufba.br/file.php/10203/.../wenger.pdf>. Acesso em: 02 set. 2017.

REIS, R. H. **A Constituição do Ser Humano amor, poder, saber na educação de jovens e adultos**. 1. ed. São Paulo. Autores Associados. 2011.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. SP: Cortez, 1985.

WENGER, É. **Communities of Practice: Learning, Meaning, And Identity**. New York: Cambridge University Press, 1998.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Faculdade de Educação. **Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia**. Brasília: Faculdade de Educação, 2002.

VIEIRA, M. C.; REIS, R. H.; SOBRAL, J. B. L. **Educação de jovens e adultos como ato de amor, poder e saber: Os desafios do Genpex**. Brasília (DF): Fundação Universidade de Brasília, Decanato de Ensino de Graduação, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **Teoria e método**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia infantil** (Incluye: “Paidologia infantil”. “Problemas de la psicología infantil”). Tomo IV. Madrid: Visor, 2006.

Cómo citar este artículo:

VIEIRA, Maria Clarisse. Comunidades de práticas como espaços de formação inicial na educação de jovens e adultos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 3, p. 1015-1029, jul./set., 2019. e-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riace.v14i3.11139

Fecha de Remisión: 28/02/2018

Revisiones solicitadas: 30/04/2018

Acepto en: 29/07/2018

Publicado en: 29/03/2019