



Fotografía: *Olhares Sul-Rio-Grandenses sobre a educação de jovens e adultos e a educação popular*. Méritos.

La lectura de mundo de Paulo Freire y las narrativas en la formación de educadoras(es) de EJA en el sur de Brasil

Vilmar Alves Pereira

Bolsista de Produtividade do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) | Brasil
 Maestro Colaborador de la Universidad Internacional do Cuanza (UNIC) | Angola
 vilmar1972@gmail.com

Introducción

Compartimos una experiencia de capacitación docente que tuvo lugar en el contexto del Proyecto de Extensión Olhares Sul-Rio-grandenses para la Educación de Jóvenes y Adultos (OSEJA), realizado con 180 maestros de escuelas públicas, de mayo de 2013 a enero de 2015. En él colaboraron la Universidad Federal de Rio Grande-FURG, la Secretaría Municipal de Educación de Rio Grande (SMED) y la 18ª Coordinación de Educación del Estado de Rio

Grande del Sur, en las ciudades de Rio Grande, São José do Norte, Santa Vitória do Palmar y Chuy en el extremo sur del país. En cada polo realizamos reuniones mensuales por la noche. La propuesta metodológica y epistemológica del curso se basó en la perspectiva crítica progresiva de Paulo Freire. En este texto presentaremos un recorte sobre el trabajo realizado desde la concepción de “lectura de mundo” de Paulo Freire, con énfasis en el compromiso político del educador y considerando las “narrativas

en conversatorio de formación”. Sostendremos también que las narrativas sobre la lectura de mundo contribuyen a los procesos formativos y emancipatorios de la educación de jóvenes y adultos (EJA).

Freire (2009) señala que la lectura de mundo precede la lectura de la palabra; que el lenguaje y la realidad se conectan dinámicamente y que la comprensión del texto, al suponer una lectura crítica, implica la percepción de las relaciones entre texto y contexto. Este autor muestra que la realidad es lo que está por detrás de nuestra comprensión del mundo que vivimos y que nadie escribe en el vacío. En este sentido, nuestros textos y discursos están siempre cargados de contextos; es decir, llevamos con nosotros nuestros contextos. Las interacciones que establecemos en tales contextos son expresiones de nuestros mundos, de la vida, y es en ellos en los que buscamos dar sentido a nuestras experiencias. El recurso que Freire utiliza para demostrar el movimiento que propicia la lectura de mundo viene de un recorrido por su niñez, por todo lo que pertenecía a su “mundo de la vida”. Entendemos aquí “mundo de la vida” a partir del concepto de Habermas (2002), quien lo considera como el tejido en cual todos nos vinculamos a nuestra realidad, desde nuestros arreglos existenciales y socioambientales, y desde nuestras singularidades.

Todo está vinculado. Los seres humanos son fruto de sus relaciones y experiencias, intermediadas por la realidad. Para acceder a estas lecturas de mundo Freire sugiere que sea de forma lúdica y que permita la vivencia de momentos miméticos creativos que, a su vez, propicien la emergencia de los aspectos positivos en las relaciones de enseñanza y aprendizaje en los procesos escolarizados.

Actividades

OSEJA surge a fines de 2012 como resultado de la 18ª Coordinación Regional de Educación vinculada a la Secretaría de Educación del Estado de Rio Grande do Sul y la Secretaría Municipal de Rio Grande. En este espacio, se solicitó al Programa de

Asistencia para la Admisión a la Educación Técnica y Superior (PAIETS-FURG) que ofreciera actividades de capacitación para EJA, especialmente para maestros de educación básica en las ciudades referidas. El requisito era que se pudiera trabajar con el tema de la evaluación. Vale la pena mencionar que nuestro grupo está compuesto por educadores(as) populares que trabajan directamente en contextos de educación popular en cursos preuniversitarios, en el proyecto de educación para pescadores (en la modalidad EJA) y, más recientemente, en actividades con prisioneros y población LGBT. Para estas actividades contamos con 16 educadores(as), con cuatro maestras de educación básica en el equipo, dos de las cuales están vinculadas al municipio (equipo de la Secretaría de Educación Municipal) y dos al Estado (18ª Coordinación Regional de Educación).

El curso incluyó una reunión mensual en cada uno de los centros: dos en Rio Grande, uno en São José do Norte y otro en Santa Vitória do Palmar con maestros también de Chuy. Las reuniones tuvieron lugar en escuelas públicas, cercanas o en el contexto del desempeño de los educadores. La planificación se basó en el tema mensual del concepto de educación. Al final del curso pudimos discutir la evaluación deseada en EJA.

Como equipo, nos juntamos semanalmente para evaluar la reunión anterior y planificar la próxima. Los encuentros, desarrollados en 2013, fueron los siguientes: en la primera reunión, el 13 de mayo, se discutió el tema “universidad, proyecto de acciones afirmativas y nación”; en la segunda, el 29 mayo, se abordó el tema “concepciones de educación en la perspectiva de la educación popular y ambiental y el compromiso político del educador en su lectura de mundo”; en la tercera, el 27 de junio, se abordaron las “narrativas en conversatorios sobre identidad docente desde nuestra lectura de mundo”, y finalmente, el 9 de agosto se construyó una carpeta y se llevó a cabo un seminario de evaluación.

De manera general, el primer encuentro presentó un análisis coyuntural sobre los proyectos de sociedad que tenemos y que necesitamos crear. El se-

gundo fue el más provocativo y problematizador sobre nuestro compromiso político como educador(a) ambiental popular, en el que cuestionamos: ¿por qué las luchas del movimiento de enseñanza, incluso si despiertan simpatías localizadas y específicas, no logran la movilización generalizada de la opinión pública a su favor?; ¿no construimos o perdemos la capacidad de articular con la sociedad?; ¿es porque no participamos en la inclusión de los excluidos en el sistema educativo?; ¿quién soy yo, maestro o educador?; ¿qué postura tomo?; ¿soy un profesional de la educación?; ¿un profesional de la enseñanza?; ¿somos educadores o nos convertimos en educadores?; ¿cuál es la relación entre mi profesión y la política?; ¿qué postura tomo en este contexto?; ¿cuál es la relación entre mi entrenamiento y mi trabajo?; ¿de qué depende la educación del educador?; ¿hay un educador en mi forma de ser maestro? Fue un momento de exposición reflexiva, porque nuestro objetivo era justamente colocar las experiencias de la EJA bajo sospecha y reflexión crítica.

El tercer encuentro fue el más significativo, pues los educadores presentaron resistencia, afirmando que querían un curso que no fuera en el formato de formación en conversatorio. Ansiaban una formación bancaria por conferencias: “[...] ustedes que vienen de la universidad deben traer soluciones y novedades para nosotros”; otra educadora dijo que estaba cansada de este modelo de capacitación, que la universidad va a las escuelas y luego escribe libros sobre ellas. Otros se expresaron a favor de la metodología adoptada. En particular, nos llamó la atención la insistencia en la conferencia. Recordamos las prácticas bancarias discutidas en reuniones anteriores en las que el sujeto, pasivamente, se comporta como un objeto receptáculo. Nos dimos cuenta, fundamentalmente, que también estábamos contribuyendo a esto, porque no los habíamos escuchado. ¡Eso mismo! Quienes defendemos la premisa freireana de que la enseñanza requiere saber escuchar...

En este encuentro presentamos e invitamos a los participantes para que construyeran con nosotros un espacio formativo a través del debate sobre el po-

tencial formativo de las narrativas en conversatorio, así como de las posibilidades de acceder, a través de ellas, a las lecturas de mundo escolar y nuestra constitución docente: “las narrativas contadas, escuchadas, leídas o escritas son como aperturas a nuevos posibles, y de esta manera, nos permiten ampliar nuestras concepciones y descongelar preconceptos, al aprender con nuevas experiencias, y al tener contacto con el diferente” (Warschauer, 2004: 6, traducción libre). Buscar esta ampliación comprensiva de sentido fue lo que nos permitió resignificar nuestro proyecto en contexto de las narrativas en conversatorio, como demuestran algunos resultados presentados en seguida.

Resultados

Se presentan, a continuación, varios registros desde la perspectiva de la conferencia a la participación en el conversatorio.

La adopción de la narrativa para la constitución del docente de EJA permitió a los educadores(as) expresar su pasión por ésta y por los movimientos de lectura de mundo, además de afirmar que todo proceso de alfabetización debe reconocer siempre la dimensión colectiva y aceptar las diferencias; acoger y percibir los problemas sociales que afectan a la escuela y a los distintos espacios formativos; percibir las invisibilidades. Debe también incluir la dimensión lúdica. En las siguientes líneas transcribimos algunos fragmentos de las narraciones de los docentes.

En mi niñez mi escuela estaba situada en una colonia de pescadores. Como tenía facilidad, rápidamente aprendí a leer. Vivíamos en el campo y mi mamá, esposa de pescador, no sabía leer. Entonces todo lo que yo aprendía, atento en clase, cuando llegaba a la casa enseñaba a mi mamá. Y fue así que ella se alfabetizó junto conmigo.

Siempre he sido una estudiante muy introvertida, y siempre veía a mis profesores dedicar más aten-



Fotografía proporcionada por el autor.

ción a los estudiantes más comunicativos. ¿Sabes lo que aprendí con eso? Siempre que estoy en clase considero a los estudiantes introvertidos como a los más necesitados, y les pido que presten atención, pues ellos siempre quieren decirnos algo.

En el contexto donde yo vivo hay mucha drogadicción. Me ha parecido extraño recientemente que tengo en mi clase nocturna de EJA un hijo y su papá. Empecé a poner atención y poco a poco descubrí por su papá que él mismo está en la clase para acompañar a su hijo, que se encuentra en proceso de recuperación de las drogas.

Sobre nuestro compromiso, me gustaría decir que a veces la EJA es la última puerta que se abre para las personas que se encuentran excluidas de la sociedad. Por eso considero a la EJA un espacio de muchos invisibles.

Tenía en clase una estudiante muy introvertida. Busqué aproximarme a ella en la EJA. Una noche recibí una llamada pidiendo ayuda, pues estaba

pensando en matarse. Fuimos rápidamente a donde estaba (mi esposo y yo) y conseguimos evitarlo.

Un día conversé con mis alumnos de la EJA sobre lo que a ellos más le gustaba. Y quedé sorprendida porque me dijeron que era el momento inicial del aula, en el que disponía de algunos minutos para conversar sobre cómo había sido el día o la semana. Desde allí empecé a invertir más tiempo en la escucha.

La experiencia confirmó que las narrativas en conversatorio, además de favorecer la toma de conciencia sobre lo vivido, crean posibilidades para que el sujeto, al narrar con una postura de pertenencia, asuma mayor autoría en su propia vida. De esta forma, la narrativa propiciada por el curso los “ha conmovido mucho” (como llegaron a explicitarlo) y contribuyó a crear un momento propicio para asumir, en conjunto, una “identidad problematizadora”. Se trata de hermosas narrativas, preñadas de vida, empapadas de testimonios y sentidos. En esta reunión tuvimos dificultades para cerrar debido a la

demanda permanente de participación. Esto reforzó la idea de hasta qué punto las narraciones unen a las personas y contribuyen a que puedan asumir su papel.

Hasta esa reunión, éramos solo un grupo en el Proyecto OSEJA que, como educadores populares, teníamos la práctica de reunirnos semanalmente para evaluar el aprendizaje que lográbamos con los maestros. Luego tuvimos otra reunión en el semestre con el objetivo de discutir la evaluación del semestre anterior. Entonces, en esta perspectiva que reconoce la evaluación como un proceso, realizamos un seminario para una evaluación más amplia con todos los miembros del proyecto, además de aprovechar el espacio para presentar buenas prácticas experimentadas en EJA; cada participante presentó su portafolio y aportó relatos de su lectura de mundo de la escuela donde colabora. Las referidas carpetas estaban llenas de significados y de historias vividas en estos diferentes espacios ambientales y populares.

Además, los docentes nos propusieron que la formación tuviera continuidad y expresaron que ellos deseaban hablar más sobre la formación de profesores de la EJA: “[...] queremos hablar sobre evaluación, sí, pero queremos hablar más sobre la formación de maestros EJA; drogadicción en la EJA; algo para cuidarnos, ya que los maestros de EJA son muy invisibles y necesitan una mirada más cercana y cuidado”.

A partir de esa solicitud, planificamos todas las actividades para el año siguiente del Proyecto de Extensión OSEJA, que tuvo así un segundo año consecutivo (2013 y 2014). La última actividad de esta acción fue sobre la ética del cuidado y la cultura de la paz. Todos los temas se centraron en escuchar a los ahora protagonistas de la formación.

Finalmente, enfatizamos que la formación crítica en espacios de educación ambiental popular que impulsa narrativas en conversatorio, propicia que se resignifique la formación del sujeto en vías de procesos emancipatorios. Para esto, es esencial trascender la noción del extensionismo como un servi-

cio simple ofrecido a la comunidad y, más bien, convertirla en un espacio para la capacitación continua y la valoración del conocimiento. En este contexto, la creación literaria ejercitada por los propios actores en formación ha demostrado que es un vehículo de autoexpresión, de reflexión personal y de aportación a las narrativas sociales que tanto ha contribuido al registro de la historia humana.

Recomendaciones para la acción

Del aprendizaje y, principalmente, de la escucha, surgieron varios principios que guiaron todo el trabajo posterior, los cuales pueden aplicarse a otros proyectos:

1. Resulta fundamental generar un proceso de identificación y compromiso en EJA en el contexto del Proyecto Olhares Sul-Rio-grandenses para la Educación de Jóvenes y Adultos (OSEJA).
2. Trabajar con las narrativas, como se pudo comprobar, permite al sujeto reflexionar de forma lúdica sobre su mundo de vida y su constitución en cuanto educador ambiental y popular, así como asumir mayor autoría sobre su vida.
3. Impulsar una lectura de mundo puede promover momentos lúdicos y estético-miméticos en los cuales se resignifica el presente; de allí la importancia de invertir más en las narrativas de las historias de vida en los diferentes contextos de actuación de los educandos(as).
4. Diseñar procesos formativos llenos de sentido, pues es lo que necesitan y demandan los educadores(as).
5. Tener mucha flexibilidad, pues la perspectiva crítica de problematización obliga a cambiar innumerables actividades en reuniones cara a cara con educadores de EJA. Esto implica la escucha sensible en los conversatorios como elemento guía en nuestras prácticas.
6. Impulsar narrativas de historias personales, pues contribuyen a la construcción de los porta-

folios con los que se trabaja en el seminario de evaluación; además, van más allá de un simple instrumento de evaluación, dado que permiten la resignificación de la docencia en cuanto construcción estética y literaria de educadores(as) populares ambientales de la EJA y se convierten en una afortunada forma de registro.

7. Publicar las experiencias como una manera de reconocimiento. En 2016, editamos un libro que describe este proyecto desde diferentes perspectivas y, además, sistematizamos un estudio que llevamos a cabo sobre “el perfil de EJA: educador y educando en el contexto del proyecto Olhares Sul-Rio-grandenses de Educación de jóvenes y adultos”.
8. Capitalizar los aprendizajes. En el 2018 impulsamos otro proyecto, “EJA en la diversidad”, destinado a capacitar a educadores y miembros de movimientos sociales, desde el horizonte freiriano, con resultados muy significativos, utilizando la misma perspectiva de enseñanza y de aprendizaje.

Lecturas sugeridas

FREIRE, P. (2009), *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, São Paulo, Cortez.

FREIRE, P. (2001), *Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.

FREIRE P., M. GADOTTI Y S. GUIMARÃES (2001), *Pedagogia: diálogo e conflito*, São Paulo, Cortez.

GADOTTI, M. Y J.E. ROMÃO (2006), *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta*, São Paulo, Cortez/Instituto Paulo Freire.

PEREIRA, V.A. Y S.A. MIRANDA. S.A (orgs.) (2016), *Olhares Sul-Rio-grandenses sobre Educação de Jovens e Adultos e a Educação Popular*, Passo Fundo, Méritos.

WARSCHAUER, C. (2004), *Rodas e narrativas: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação*, en: <http://docplayer.com.br/37441277-Rodas-e-narrativas-caminhos-para-a-autoria-de-pensamento-para-a-inclusao-e-a-formacao.html>

“**Todos los días deberíamos escuchar al menos una pequeña canción, leer un buen poema, ver una imagen exquisita y, si es posible, decir algunas palabras sensatas.**”

Johann Wolfgang von Goethe, poeta, novelista, dramaturgo y científico alemán (1749-1832)