

Las reflexiones sobre las estrategias de enseñanza en una experiencia educativa alternativa de nivel secundario para personas jóvenes y adultas: los “volantazos” y el valor del trabajo con otros/as.

CRUCIANI RICCI, Silvina Alejandra / Universidad Pedagógica Nacional - silvina.cruciani@gmail.com

Eje: Estudios sobre educación de jóvenes y adultos - Tipo de trabajo: ponencia

^a *Palabras claves: educación de personas jóvenes y adultas – práctica docente - Bachillerato Popular-reflexión sobre actividad profesional docente - formación docente*

› **Resumen**

El presente trabajo tiene la intención de compartir algunos de los resultados de una investigación llevada adelante en el marco de la tesis de Maestría en Formación Docente de la Universidad Pedagógica Nacional. El problema que se abordó fue: ¿Qué reflexiones realizan las educadoras sobre sus decisiones respecto de las estrategias de enseñanza que llevan adelante en una secuencia didáctica de historia en un espacio educativo alternativo¹ de nivel secundario para personas jóvenes y adultas con trayectorias socioeducativas reales? Las preguntas de la investigación fueron: ¿Cómo organiza su actividad un docente que enseña historia a jóvenes y adultos con trayectorias socioeducativas reales?, ¿Cuál es el registro epistémico² del docente sobre las estrategias de enseñanza en historia?³, ¿Cuáles son los conceptos pragmáticos⁴ del docente sobre las trayectorias socioeducativas de los jóvenes estudiantes?, ¿Es posible establecer relaciones entre el registro epistémico del docente sobre las estrategias de enseñanza en historia y los conceptos pragmáticos sobre las trayectorias socioeducativas de los estudiantes que posee el profesional docente? ¿Cuáles son esas relaciones posibles? ¿Cómo se expresan?

¹ Puiggrós en Michi, 2012.

² Hace referencia a los saberes originados en los aportes científicos y técnicos.

³ A partir de los primeros análisis se tomó la decisión de correr el foco de atención de las estrategias específicas de la disciplina historia y ampliar la mirada a las estrategias de enseñanza en sentido más amplio. Esta decisión se fundó en que las educadoras que tenían un rol central en los encuentros (A y B) no contaban con formación docente específica en el área de historia

⁴ Hace referencia a los saberes que se construyen en y por la acción profesional.

La metodología se enmarcó dentro de la clínica de la actividad didáctica⁵, con un diseño de investigación de estudio de caso. Las estrategias de indagación resultaron complementarias: entrevista inicial, videoscopia, entrevista de autoconfrontación, análisis de documentación y una reunión de retroalimentación⁶.

Uno de los resultados de la investigación fue que las educadoras realizan “volantazos”⁷ en las estrategias de enseñanza que implementan. Los cambios durante el encuentro cuando el devenir de la clase lo requiere ponen en evidencia el lugar central de los/as estudiantes. Los giros en la enseñanza se deben a la práctica de la reflexión sobre su propia actividad que llevan adelante las educadoras. Esta práctica y el trabajo con otras educadoras se relacionan, teniendo como base los lineamientos de la educación popular.

› **Presentación**

La obligatoriedad del nivel secundario establecido por la Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206/2006) considera una demanda histórica por el derecho a la educación y obliga a incluir a todos los jóvenes y adultos en el sistema educativo. El Bachillerato Popular constituye una de las propuestas de la EDJA⁸ que trabaja para romper las barreras de acceso a la educación secundaria⁹. Una de las dimensiones de las múltiples pobrezas¹⁰ que caracterizan a estos jóvenes es que, por diversos motivos, su derecho a la educación fue vulnerado, no pudiendo comenzar sus estudios en el nivel secundario o su escolarización se vio interrumpida por diversas razones.

La investigación llevada adelante busca realizar un aporte al campo de la EDJA, ya que carece de la atención necesaria debido a la falta de relevancia otorgada por ser identificada para sectores desfavorecidos. En relación con ello, la producción académica publicada y divulgada¹¹ resulta escasa y se encuentra desarticulada. Por este motivo, los aportes que se comparten en relación a las decisiones que las educadoras toman sobre las estrategias de enseñanza en un espacio

⁵ Rickenmann, s/d y Fernández y Clot, 2007.

⁶ Sirvent y Rigal, 2012 y 2014.

⁷ Concepto nativo de las educadoras.

⁸ Educación de Jóvenes y Adultos.

⁹ Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (2016) subraya que las barreras de acceso al derecho a la educación, en especial en la educación de jóvenes y adultos, se relaciona específicamente a la oferta educativa.

¹⁰ Sirvent, María Teresa (1996)

¹¹ De la Fare, Mónica (2011)

educativo propio de la educación de jóvenes y adultos, tomando en consideración las trayectorias socioeducativas reales de los/as estudiantes, resulta de relevancia.

› ***Tipo de diseño de investigación y metodología***

La investigación se enmarca dentro de la Didáctica Profesional y de la clínica de la actividad didáctica. (Rickenmann, s/d y Fernández y Clot, 2007).

Se propuso como diseño de investigación un estudio de caso con el objetivo de describir y comprender en profundidad la actividad de las docentes; es decir, las condiciones y los procesos con los cuales los profesionales de la educación se desenvuelven durante las situaciones de trabajo. (Mayen, 2012). La unidad de análisis se definió a través de la dimensión temporal de los procesos de enseñanza y de aprendizajes; en otras palabras, se abordó una secuencia didáctica con vínculos explícitos entre los contenidos abordados en la misma.

La clínica de la actividad didáctica plantea tres estrategias de indagación de información de la actividad profesional: entrevista inicial, videoscopia y entrevista de autoconfrontación. Además, se llevó adelante un procedimiento de validación de conocimiento propio de la investigación acción participativa (Sirvent y Rigal, 2012 y 2014): la retroalimentación. Sumado a esas instancias, se procedió a la revisión, sistematización y análisis de materiales curriculares específicos y pertinentes que enmarcan la actividad de las docentes en el Bachillerato Popular. Las estrategias de indagación de información se complementan entre sí. La entrevista inicial tiene por objetivo brindar un primer acercamiento a las formas de trabajo y posturas de las educadoras, además de conocer su plan de trabajo para el período en el cual se lleva adelante la filmación en el aula. Con la videoscopia se registra de forma textual lo que sucede dentro del espacio educativo.

A partir del análisis de ambos materiales, y en relación con el objetivo de investigación, se procedió a la entrevista de autoconfrontación. En ella y, desde los fragmentos de las filmaciones seleccionados previamente, se produce el intercambio con las educadoras con la intención de que expresen sus reflexiones sobre los temas propuestos. Con el objetivo de compartir los primeros análisis y validar los mismos con las educadoras, se realizó una reunión de retroalimentación.

› **Breve descripción del caso.**

Por lo antes dicho, con la intención de influir y modificar las prácticas educativas y la realidad más allá de

El trabajo de campo se realizó en un Bachillerato Popular de la Ciudad la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que funciona desde el año 2010 en el edificio de un club de barrio. La experiencia educativa es una de las seis creados por el Movimiento Popular La Dignidad que cuenta con lineamientos pedagógicos y políticos propios.

El grupo de estudiantes del espacio educativo eran un total de 14¹² jóvenes y adultos de entre 17 y 45 años, la mayoría de ellos mujeres. Sus intereses para finalizar los estudios secundarios eran diversos: por un lado, una cuestión pendiente en sus trayectorias de vida y, por el otro, la posibilidad de continuar con otros estudios y conseguir otros y/o mejores trabajos, por lo informado por las educadoras.

Las educadoras eran tres: dos (educadoras A y B) con mayor responsabilidad en el espacio, y formación académica similar, y una -educadora C- que cumplía el rol de ayudante. Llevaron adelante su actividad desde una modalidad de trabajo en equipo pedagógico; en las clases trabajaron como pareja pedagógica o en trío, según la cantidad de ellas presentes.

El espacio educativo fue Historia Argentina de tercer año. En el Bachillerato Popular, los contenidos se acuerdan con los docentes del mismo espacio de los otros años, con el objetivo de evitar la superposición y repetición de los saberes. En la sucesión de cinco encuentros videofilmados el contenido abordado fue la primera presidencia de Juan Domingo Perón.

› **“Volantazos” y el lugar central de los/as estudiantes**

La acción de realizar cambios que llevan adelante durante el encuentro con los/as estudiantes, modificando el rumbo que se había planificado previamente y cuando el desarrollo de la clase lo requiere, las educadoras lo llaman “volantazo”. Cuando se les pregunta por las modificaciones que hacen durante los encuentros, ellas comentan:

Educadora B: No sé si la idea era que vayamos copiando lo que ellos nos iban... las palabras pero después como no termina siendo eso lo que sale...

¹² La cantidad de estudiantes presentes en el aula variaba por encuentro debido a la asistencia de los mismos. Fueron, en promedio, entre 9 y 12 los jóvenes y adultos presentes en las clases filmadas

Educadora A: Claro terminamos **como volanteando y yendo para otro lado**.

(...)

Educadora A: Y después si sentimos que fue un embole y que nadie nos dio pelota y que fue tipo todos mirando la pared, bueno, no, **esa manera por ahí no vamos. Peguemos volantazo acá porque así por ahí no es...**

Al ser consultadas por los/as estudiantes, las educadoras expresaron:

Educadora C: El contingente [concepto teórico] era uno, después el otro era que los movimientos populares fueron incrementándose [creciendo], estás diciendo algo que es sumamente natural, pero **la palabra no existe en el vocabulario de ellos**, con lo cual que concepto están leyendo, entonces hay muchísima demora y tiempo en ir viendo, ajustando.

Educadora B: tratamos de ir lo más rápido posible pero también **respetando el ritmo de los estudiantes** porque hay veces que nosotras pensamos que vamos a ir a un ritmo y después decís no cazaron [entendieron] nada de lo que dije.

Educadora A: lo que mejor funciona de acuerdo también a **quien está [en referencia a los estudiantes presentes en la clase]**. (Entrevista Inicial)

Durante la entrevista de retroalimentación, el lugar central de los/as jóvenes y adultos/as durante los encuentros volvió a estar presente:

Educadora A: No... Por mí básicamente era **no están con el celular**, o en otra.

Educadora B: Las caras, las caras, depende también qué era lo que no funcionaba, una cosa es bueno si nos están entendiendo, pero se están embolando es una cosa, ahora estamos hablando, pero están así... **con cara de no sé de qué me estás hablando**. Educadora A: Y no entiendo nada.

(...)

Educadora B: [en] cuanto la actividad en sí, porque era un embole o en cuanto a **cómo lo estábamos transmitiendo nosotras**, que por ahí no se entendía.

A partir del análisis del material empírico, se observa que son las manifestaciones y actividades de los estudiantes los indicios que las educadoras tienen en consideración para tomar la decisión de cambiar las estrategias de enseñanza. Los volantazos se dan en función de lo que sucede en los encuentros con los/as estudiantes, siendo ellos/as el centro de interés de las educadoras.

Los indicios que las educadoras observan de los jóvenes y adultos les sirven de puntapié para llevar adelante la práctica de la reflexión sobre la actividad docente que realizan. A partir del análisis sobre sus propias prácticas, realizan diversos giros rápidos sobre las formas de enseñar, demostrando que los/as estudiantes constituyen el foco de sus decisiones pedagógicas-didácticas.

› **El trabajo con otras educadoras**

La práctica de la reflexión sobre la actividad docente, y los “volantazos” sobre las estrategias de enseñanza que provocan la misma, tal vez no serían posibles sin la intención manifiesta de la experiencia educativa alternativa de romper con el trabajo solitario de las docentes. Las dificultades del mismo en relación al tiempo, atención, conocimiento y motivación se modifican y, por lo tanto, las tareas se vuelven más activas y enriquecidas: armar el programa, hacer las dinámicas de las clases considerando a los/as estudiantes (y las diferentes miradas sobre ellos que las educadoras puedan tener), leer el clima dentro del aula y actuar en consecuencia para el logro de los objetivos propuestos.

El valor del trabajo en equipo o pareja pedagógica lo expresan las propias educadoras. Es la educadora A quien comenta varias de las dimensiones de este tipo de trabajo: “*la pareja pedagógica es (...) fundamental*”, “*el trabajo con otros se convierte en un círculo virtuoso del que te das manija, del que se te van ocurriendo cosas*” y “*el trabajo se sostiene de otra manera, es una ayuda física, mental, psicológica fundamental*” (entrevista de retroalimentación). Por su lado, la educadora C expresa otra de las contribuciones de esa forma de trabajo: “*el otro está viendo de afuera algo y aporta y dice*” (entrevista de retroalimentación).

Se podría decir que el trabajo en equipo pedagógico y/o en pareja imprime un plus a la actividad docente que motiva, sostiene, acompaña y permite ver y analizar dimensiones que de otra forma serían dificultosas de hacerlo.

› **A modo de cierre**

El recorte de los resultados de la investigación que se presentan en este trabajo evidencian la centralidad de los/as estudiantes como motor de las decisiones pedagógicas y didácticas que se llevan adelante en un espacio educativo alternativo cuyos destinatarios son jóvenes y adultos con trayectorias socioeducativas reales. Esta centralidad es la que permite que las educadoras realicen “volantazos” en sus estrategias de enseñanza. Al considerar a los/as estudiantes como eje central de sus actividades, es posible realizar giros en las decisiones sobre cómo enseñar.

Vale resaltar que estos cambios en las formas de enseñanza no serían posibles sin la práctica de la reflexión. La Didáctica Profesional la reconoce no como una práctica individual sino como una práctica social que se desarrolla en un contexto social en interacción con un grupo profesional de pertenencia que cuenta con reglas, normas, creencias y valores específicos. Es en

este sentido, los giros en las decisiones de enseñanza son posibles gracias a los aportes del trabajo en equipo y/o en pareja pedagógica. Esta modalidad de trabajo posibilita, además de romper con el trabajo individual del docente, aportar y enriquecer el trabajo de enseñar.

Todo lo hasta aquí señalado refleja los lineamientos políticos y pedagógicos de la educación popular que enmarca y delimita el trabajo de la experiencia educativa alternativa analizada. Como señala Rigal (1996 en Michi, 2012), a pesar de lo heterogéneo y amplio del campo de la educación popular, hay dos rasgos que caracterizan a todas las experiencias que se enmarcan en él: una ruptura político pedagógico. Desde lo político, consiste en defender una opción por la transformación social, reconociendo los componentes opresivos del sistema capitalista. Desde lo pedagógico, la separación es con respecto a las concepciones tradicionales de enseñanza y aprendizaje.

Volviendo a las prácticas reflexivas y, en relación a su formación, es importante resaltar que la pluralidad de conocimientos y habilidades, así como la capacidad metacognitiva y de análisis de las prácticas de los educadores se deben constituir durante el proceso formativo de los mismos como profesional de la educación. Formación que comienza durante su tránsito por las instituciones específicas y que continúa a lo largo de todo su desarrollo profesional. Reconociendo que la formación de los docentes no sólo es responsabilidad de las instituciones formadoras previas a la inclusión laboral, sino que es fundamental para los profesionales reconocer y valorar su formación en la acción concreta.

Por lo anterior, resulta central explicitar la necesidad de revisar la educación de personas jóvenes y adultas, y su formación docente, a partir de los nuevos aportes disponibles mediante investigaciones y prácticas docentes concretas. Colocando el foco de atención en cómo se forman los futuros educadores y trabajar desde situaciones reales para lograr un aprendizaje de competencias profesionales en y mediante la formación y la actividad. Dándole valor a la comprensión de las situaciones laborales para transformarlas en beneficio de los/as jóvenes y adultos/as con trayectorias socioeducativas reales a los cuales, por diferentes razones, se les ha incumplido su derecho a la educación.

Bibliografía

- Czernikier, Alejandro, Ithuralde, Raúl Esteban, & Panal, Macarena (2018): *Los bachilleratos populares del Movimiento Popular La Dignidad: espacios de construcción de poder territorial*. Universidad y Sociedad, 10(4), 169-179. Disponible en: <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- De la Fare, Mónica (2011): *Investigaciones y estudios en torno a la Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina: estado del conocimiento*. Serie Informes de Investigación N° 3. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación de la Nación. Abril de 2011.
- Fernández, Gabriel y Clot, Yves (2007): *Instrumentos de investigación. Entrevistas en auto-confrontación: un método en clínica de la actividad*. En Laboreal, Volumen 3, Número 1, pp. 15-19.
- Michi, Norma (2012) *Educación de adultos, educación popular, escuelas, alternativas. Cinco décadas de encuentros y desencuentros* en: Finnegan, Florencia (comp.), 65 "Educación de Jóvenes y Adultos. Políticas, instituciones y prácticas", Buenos Aires, Editorial AIQUE, Colección "Política y Sociedad".
- Pastré, Pierre (2007): *Algunas reflexiones sobre la organización de la actividad docente*. En Investigación y formación, N° 56, pp. 81-93. Disponible en: <http://rechercheformation.revues.org/907> (Consultado el 17 de septiembre de 2019).
- Pastré, Pierre (2008) *Apprentissage et activité*, en Lenoir, Yves y Pastré, Pierre (dirs.), *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat*, Toulouse, Octarès.
- Pastré Pierre (2011a): Situación de aprendizaje y conceptualización en Recherches. En Education, N° 12, pp. 12-25.
- Pastré, Pierre (2011b): *La didáctica profesional. Un punto de vista sobre la formación y la profesionalización*. En Revista Educación, ciencia y sociedad.
- Rickermann, René (s/d): *Una clínica de lo didáctico: pensar en el actuar profesional desde la postura investigativa*. En Análisis de la acción conjunta en las aulas: una revisión de las aportaciones de la investigación en didácticas.
- Sirvent, María Teresa (1996): *Multipobrezas, Violencia y Educación*. Versión ampliada para Segundas Jornadas de Sociología de la UBA de la ponencia sobre Múltiples pobreza presentada en el Panel de Apertura del Congreso Internacional de Educación celebrado en Buenos Aires el 24, 25 y 26 de julio de 1996. Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Sirvent, María Teresa y Rigal, Luis (2012): *Investigación Acción Participativa. Un desafío en nuestros tiempos. Para la construcción de una sociedad democrática*. Proyecto Páramo Andino
- Sirvent, María Teresa y Rigal, Luis (2014): *La investigación acción participativa como un modo de hacer ciencia de lo social*. Revista Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos. Revista N° 38 - Mayo- Agosto. CREFAL. México.