

**LAS CONTRIBUCIONES DE LA SISTEMATIZACIÓN COLECTIVA DEL
CONOCIMIENTO DESDE/PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA
ENSEÑANZA DE LA REDACCIÓN ENEM**

**AS CONTRIBUIÇÕES DA SISTEMATIZAÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO
DA/PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE REDAÇÃO ENEM**

**THE CONTRIBUTIONS OF COLLECTIVE SYSTEMATIZATION OF KNOWLEDGE
TO/FROM THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF ENEM WRITING TEACHING**



Mireile Pacheco França COSTA ¹
e-mail: mireilepfcosta@gmail.com



Pura Lucia Oliver MARTINS ²
e-mail: pura.oliver@pucpr.br

Cómo hacer referencia a este artículo:

COSTA, M. P. F.; MARTINS, P. L. O. Las contribuciones de la sistematización colectiva del conocimiento de/para la práctica pedagógica en la enseñanza de la redacción Enem. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, e024089, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.18624>



| Enviado en: 26/10/2023
| Revisiones requeridas en: 17/01/2024
| Aprobado el: 10/03/2024
| Publicado el: 20/07/2024

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Pontificia Universidad Católica de Paraná (PUCPR), Curitiba – PR – Brasil. Investigadora con Doctorado en Educación y experiencia en la enseñanza de la Redacción, habiendo trabajado en varias instituciones educativas de Brasil; creador del método RED900+.

² Pontificia Universidad Católica de Paraná (PUCPR), Curitiba – PR – Brasil. Profesora doctora con experiencia en Educación, especialista en Didáctica y formación del profesorado. (PROFESORA TITULAR DEL PROGRAMA DE POSGRADO EN EDUCACIÓN DE LA PUCPR.).

RESUMEN: Este artículo analiza las contribuciones de/a la práctica pedagógica de los docentes de Redacción Enem, a través del abordaje teórico y metodológico de la Sistematización Colectiva del Conocimiento (SCC). El objetivo general es analizar las contribuciones que SCC aporta a la práctica de estos docentes, a partir de la práctica de los sujetos de investigación. Los supuestos teóricos que sustentan el análisis son los enfoques pedagógicos respecto a la práctica pedagógica. La metodología es investigación-docencia, y al mismo tiempo docencia, investigación. Para la recolección de datos, se realizó una educación continua, en la que los sujetos de la investigación problematizaron, analizaron y realizaron intervenciones en sus prácticas pedagógicas, contribuyendo a la sistematización de nuevos conocimientos. En este contexto, como resultado de la investigación, obtuvimos los siguientes aportes: trabajo en red, percepción de la práctica, articulación de teoría y práctica, conocimiento de diferentes realidades docentes y desarrollo de prácticas socioculturales

PALABRAS CLAVE: Enseñanza. Redacción. Enem. Práctica Pedagógica. Sistematización Colectiva del Conocimiento.

RESUMO: O presente artigo analisa as contribuições da/para prática pedagógica dos professores de Redação Enem, por meio da abordagem teórico-metodológica da Sistematização Coletiva do Conhecimento (SCC). O objetivo geral é analisar as contribuições que a SCC traz para a prática desses docentes, a partir da própria prática dos sujeitos da pesquisa. Os pressupostos teóricos que amparam a análise são as abordagens de ensino no tocante a prática pedagógica. A metodologia é de modalidade pesquisa-ensino, sendo que ao mesmo tempo em que se ensina, pesquisa-se. Para o levantamento de dados, foi realizada uma formação continuada, em que os sujeitos da pesquisa problematizaram, analisaram e realizaram intervenções em suas práticas pedagógicas, contribuindo para a sistematização de novos conhecimentos. Nesse contexto, como resultado da pesquisa, obtivemos as seguintes contribuições: networking, percepção da prática, articulação teoria e prática, conhecimento de diferentes realidades de ensino e desenvolvimento de práticas socioculturais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Redação. Enem. Prática Pedagógica. Sistematização Coletiva do Conhecimento.

ABSTRACT: This article analyzes the contributions of/to the pedagogical practice of Enem Writing teachers, through the theoretical-methodological approach of the Collective Systematization of Knowledge (SCC). The general objective is to analyze the contributions that SCC brings to the practice of these teachers, based on the practice of the research subjects. The theoretical assumptions that support the analysis are the teaching approaches regarding pedagogical practice. The methodology is research-teaching, and at the same time as teaching, research. For data collection, a continuing education was carried out, in which the research subjects problematized, analyzed, and performed interventions in their pedagogical practices, contributing to the systematization of new knowledge. In this context, as a result of the research, we obtained the following contributions: networking, perception of practice, articulation of theory and practice, knowledge of different teaching realities and development of sociocultural practices.

KEYWORDS: Teaching. Redaction. Enem. Pedagogical Practice. Collective Systematization of Knowledge.

Introducción

El proceso de enseñanza-aprendizaje, al considerar el entorno escolar como un espacio de reflexión, aporta aportes tanto a la práctica pedagógica como a todo el contexto educativo, como asegura Martins (2012). Sin embargo, lo que se observa es un vacío en este sentido, ya que existe una inmensa demanda de trabajo y acciones; mientras que hay poco tiempo para el diálogo y la reflexión. Las condiciones objetivas del trabajo docente vinculado al sistema capitalista hacen cada vez más imposible repensar las prácticas llevadas a cabo en la escuela y por la escuela, como institución educativa.

Así, la práctica social del estudiante y del profesor, que debe ser considerada como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, queda en los márgenes; Se valoran más los resultados que el proceso; Pensamos, entonces, que las prácticas pueden ser problematizadas y sistematizadas colectivamente.

Esta concepción de la enseñanza, que enfatiza la praxis social, es el núcleo de la metodología desarrollada por Martins (2012) titulada Sistematización Colectiva del Conocimiento (SCC). El autor considera al hombre como un sujeto histórico, situado en un contexto sociocultural, político y económico; en una sociedad en la que la educación tiene como objetivo comprender la realidad transformada por la praxis social.

El SCC tiene una estrecha relación con la investigación-docencia, ya que aporta aportes a medida que se va haciendo la investigación, no solo al final; Ofrece un proceso de formación continuada basado en la realidad social de los participantes. Así, la dirección de la investigación se centra en la pregunta: ¿cuáles serían los aportes del abordaje teórico-metodológico de la SCC desde/hacia la práctica pedagógica de los docentes de Redacción Enem?

A esta indagación, creemos que encontramos los siguientes resultados esperados: *trabajo en red*, percepción de prácticas, articulación entre teoría y práctica, diferentes realidades docentes y prácticas socioculturales. Estos aportes provienen del proceso de educación continua, en el que las voces de los participantes no solo fueron escuchadas, sino confrontadas en busca de un reflejo de su propia práctica pedagógica. Por lo tanto, utilizamos el recurso del *software ATLAS.Ti*, para un análisis más detallado y profundo.

Así, la base del conocimiento es la acción práctica que los hombres realizan en las relaciones sociales. Por ello, es fundamental estudiar la práctica pedagógica a partir de la realidad de los docentes, de manera que la formación continuada se produzca desde/para la práctica de este colectivo (Martins, 2012).

En este contexto, se justifica investigar la práctica de la enseñanza de la Redacción Enem, a través de una investigación-enseñanza, considerando el SCC, es fundamental para comprender cómo contribuir a una mejora efectiva en la vida cotidiana del aula, en el proceso de enseñanza de esta habilidad de producción textual que cobra cada vez más protagonismo, debido al Examen Nacional de Enseñanza Media (Enem).

Nuestro objetivo no es prescribir la práctica docente, sino identificar y comprender los aportes que SCC aporta a la práctica laboral del docente a partir de su práctica. Así, considerando el contexto histórico, social y económico de los participantes, es posible promover una reflexión sobre su práctica en la enseñanza de la Redacción Enem de forma colectiva y cooperativa, con el objetivo de que propongan alternativas para enfrentar los obstáculos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Consideraciones teóricas: Práctica pedagógica de la Redacción Enem

El lenguaje es visto como un medio de interacción entre sujetos activos. La enseñanza de este prepara a los estudiantes para el uso ciudadano de la lengua como un evento social. El registro gráfico de las ideas y su organicidad son fundamentales para que las próximas generaciones tengan acceso a los acontecimientos de un hecho dado en el tiempo y en el espacio.

En este contexto, la Redacción adquiere nuevos contornos, como el refinamiento de las habilidades de lectura y Redacción, propuesto por las directrices curriculares de la Escuela Secundaria, e implica que nuestros jóvenes aprendan no solo a saber escribir el texto, sino a pensarlo y a partir de él (Brasil, 2018).

En esta concepción interaccional del lenguaje, "los sujetos son vistos como actores/constructores sociales, el texto es considerado el lugar mismo de la interacción y los interlocutores, sujetos activos que se construyen dialógicamente en él y son construidos por él" (Koch, 2015, p. 44, nuestra traducción). Bajtín (2003) afirma que las palabras se incorporan a nuestro discurso a partir de los enunciados de otras personas. El enunciado, en cambio, presupone un acto de comunicación social, y la unidad real del discurso; Puede expresarse oralmente o por escrito.

En esta perspectiva flexible del uso e importancia de la lengua, la enseñanza de la lengua portuguesa y la Redacción cobran aún más protagonismo, porque escribir es dar voz a uno mismo, es un posicionamiento; Tiene una impronta política, una expresión de lo que uno piensa,

de quién es e incluso de cómo se percibe a sí mismo en relación con el todo social y con uno mismo.

La Base Curricular Nacional Común (BNCC) 2018 para la Enseñanza Media de la Lengua Portuguesa, orienta el análisis de las lenguas y su funcionamiento, intensificando la perspectiva interpretativa de la lectura, la escucha y la producción de textos verbales y multisemióticos, y amplía las posibilidades de construcción y producción de conocimiento, comprensión crítica e intervención en la realidad y participación social de los jóvenes, en las áreas de ciudadanía, trabajo y estudios (Brasil, 2018).

Así, en la Enseñanza Media, corresponde al docente consolidar y complejizar las habilidades relacionadas con el análisis, la síntesis, la comprensión de los efectos de los significados y la apreciación, y la producción de textos. Sin embargo, en virtud del Enem, la producción escolar, de tipo textual-argumentativo, es vista como una forma de garantizar resultados.

La enseñanza de la producción textual moviliza diversos tipos de conocimientos y diálogos con las más distintas áreas del conocimiento, por lo que requiere de una preparación más profunda por parte del docente, ya que los temas son diversos. No podemos dejar de mencionar las condiciones objetivas de trabajo de los docentes en nuestro país, que tienen una carga de trabajo extenuante y, por lo tanto, a veces trabajan hasta en tres escuelas diferentes; reduciendo así su tiempo para la formación continua, la lectura y preparación de las clases y la corrección de los textos de los alumnos.

Por cierto, Castells (2005) afirma que el tiempo es crucial para la generación de ganancias en todo sistema capitalista, siendo manejado como un recurso; no de manera cronológica-lineal de la producción en masa, sino como factor diferenciador con relación a la temporalidad de otras empresas. Esta idea se incorpora al sistema educativo, ya que hay plazos que cumplir y resultados que alcanzar. Esta aceleración perjudica la enseñanza, ya que no todos aprenden de la misma manera y a la misma velocidad.

Además, aunque el docente es un profesional asalariado que vende su fuerza de trabajo, invierte su tiempo en la planificación y preparación de clases, en la formulación de actividades y pruebas; pensar qué metodología se adaptará mejor a la realidad de sus alumnos; corrige ejercicios y, en función de ello, también alimenta hojas de cálculo con los resultados y la asistencia de los alumnos. Estas exigencias muchas veces imposibilitan tener una relación más fructífera con los estudiantes, ya que no hay forma de atenderlos de manera contundente, atendiendo a las dificultades específicas que puedan presentar.

Estas peculiaridades resuenan en el proceso de enseñanza, ya que se requiere que el estudiante tenga un buen desempeño en el Enem, la evaluación que garantiza un lugar en la universidad; Cuenta con exhaustividad, criterios cada vez más rigurosos y hasta tres correctores para evaluar un mismo ensayo, con el fin de minimizar la discrepancia entre calificaciones. En este contexto, los docentes tienen desafíos aún mayores, pues además de seguir los lineamientos del BNCC, que promueven el trabajo con una variedad de géneros textuales, es necesario enseñar y entrenar el ensayo estándar del Enem, que debe realizarse en una hora de la prueba.

Esta demanda proviene de los estudiantes que quieren sentirse seguros para obtener un buen resultado, también de la comunidad escolar que quiere ver a la escuela bien clasificada en un *ranking* de grados —esto es cierto para las escuelas públicas y privadas y los institutos federales— y, sin embargo, de los padres que alimentan sueños y planes para sus hijos.

Como resultado, hay una presión velada, una tensión con respecto a los resultados de los estudiantes, una ansiedad que genera angustia en este proceso, porque uno no escribe a otro lector, uno escribe a un corrector/evaluador que también está bajo una regulación respecto a posibles discrepancias en la calificación asignada. En este contexto, el estudiante necesita tener un buen desempeño, porque vale la pena el lugar en la universidad y el profesor es reconocido o no por la calificación asignada al trabajo de su estudiante el día del examen.

Esta idea de preparar al estudiante con el propósito primordial de obtener buenos resultados, de desempeñarse bien en las evaluaciones externas, en detrimento del enfoque de la enseñanza para una vida práctica y social, en la que la producción de texto sea un recurso para dar voz a ideas, pensamientos y posiciones frente a los temas que rodean a la sociedad, tiene un enfoque técnico.

De acuerdo con Mizukami (2001), el enfoque tecnicista tiene una estructura pedagógica de visión capitalista dentro de las tendencias liberales, que desprecia las relaciones afectivas profesor-alumno y valora la técnica y la reproducción sistematizada ligada a las capacidades y habilidades de los individuos, se preocupa exclusivamente por formar mano de obra calificada para el mercado laboral y no por hacer del estudiante un sujeto crítico.

La autora afirma que este enfoque corrobora obstáculos en cuanto a la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que no parte de la realidad social de los estudiantes, por lo que no considera el contexto en el que se inserta. Se trata de un aprendizaje controlado, con el evidente propósito de formar una mano de obra cualificada, basada en la meritocracia, y por lo tanto hace inviable el aprendizaje autónomo de forma cooperativa y colectiva (Mizukami, 2001).

Así, lo que se observa es que el Enem trae impactos y repercusiones en el proceso de enseñanza de la Redacción en la Enseñanza Media, y exige del docente formas alternativas para realizar su trabajo y ayudar al estudiante a aprender. *A priori*, pensamos que el profesor debe preparar al alumno para escribir cualquier tipo de texto, que se enseñe para la vida, para el ejercicio pleno del pensamiento crítico y autónomo; sin embargo, somos conscientes del contexto capitalista en el que se inserta la educación brasileña, que muchas veces subvierte incluso las directrices de la legislación, como la BNCC.

No obstante, debido a este contexto socioeconómico y a la magnitud de esta evaluación externa, que ya alcanzó la marca de más de ocho millones de inscritos, se da un enfoque al tipo textual estándar Enem, ya que es el único que requiere una solución al problema presentado como tema. Así, se hace énfasis en el estándar del Enem, ya que su estructura requiere de una propuesta de intervención solidaria por parte del estudiante, quien necesita desarrollar un proyecto que incluya cinco elementos, a saber: agente — que resolverá el problema; acción: qué se debe hacer para resolver el problema; modo/medio: cómo o de qué manera se resolverá; propósito: cuál es el propósito de resolverlo; Y, por último, desglose: más información sobre uno de estos elementos.

El proceso de enseñanza de la Redacción evidencia la práctica docente; Así, la práctica docente debe valorar la realidad histórica, social y cultural de sus estudiantes, además de la autonomía de aprendizaje. Tal postura se configura como un obstáculo que se impone en una sociedad tan competitiva e individualista. En línea con esta premisa, Martins (2009, p. 92, nuestra traducción) señala que "la práctica genera nuevos saberes fundamentales para el trabajo pedagógico".

Por lo demás, García (1975, p. 128, nuestra traducción) considera que la práctica "implica evolución ya que la teoría influye en la práctica modificándola, y en la medida en que la práctica proporciona subsidios para teorizaciones, que pueden transformar una situación dada". De esta manera, la teoría es la expresión de una práctica, que puede ser considerada desde una realidad social.

En consecuencia, el trabajo del docente no puede basarse únicamente en el ejercicio de su función o en su realidad específica, ya que también es importante considerar los aportes teóricos relacionados con su enseñanza, ya que la teoría y la práctica existen en una unidad indisoluble y ejercen una influencia mutua, no una tras otra, sino una y otra al mismo tiempo.

En cuanto a la educación, Santos (1992, p. 4, nuestra traducción) la define como "un proceso social básico para que los hombres existan como seres humanos, ya que es responsable

de su aprendizaje en sociedad". Se deriva de prácticas interaccionales que se desarrollan a través de las instituciones educativas y están determinadas socialmente.

Además, Santos (1992, p. 4, nuestra traducción) también señala la relación que se establece entre la sociedad capitalista y la educación. El autor explica que, en la escuela capitalista, la práctica pedagógica se limita a la distribución del conocimiento. Y, desde este punto de vista, la formación del profesorado se reduce al dominio de unos contenidos y de unas determinadas metodologías de enseñanza, es decir, "los profesores sólo se encargan de transmitir, de formar. Por lo tanto, el docente desempeña un papel pasivo en la producción de conocimiento" (Santos, 1992, p. 22, nuestra traducción).

Mizukami (2001) considera que el conocimiento sistematizado se concibe como listo y acabado, absoluto, neutro, incuestionable, desde una perspectiva tradicional y tecnicista. Desde este punto de vista, la relación profesor-alumno constituye una práctica pedagógica de transmisión de contenidos con un propósito específico de preparación para el ejercicio de una profesión. Para ello, el estudiante debe ingresar a la universidad, por lo tanto, necesita presentar buenos resultados en el proceso de evaluación. De esta manera, observamos la estrecha relación entre el capitalismo y el proceso de enseñanza.

Martins (2009), en línea con los postulados de Santos (1992), sostiene que es precisamente a partir de estos problemas que el docente busca alternativas para una práctica pedagógica que supere las dificultades encontradas. La autora propone el aula como espacio para la construcción del conocimiento de manera colectiva y solidaria. Así, desarrolla formas y medios de enseñanza que sean factibles e inteligibles para sus estudiantes, considerando su realidad histórica, económica y social; y no es impuesta verticalmente por el sistema educativo como la más adecuada.

Así, como superación de este modelo de enseñanza tradicional y tecnicista postulado por Mizukami (2001), se recurrió al SCC, con el fin de conocer qué aportes puede aportar la práctica pedagógica de los docentes de Redacción Enem, a partir de su trabajo, tal como lo propone Martins (2009).

Itinerario Metodológico: Sistematización Colectiva del Conocimiento

En este estudio, se optó por un enfoque cualitativo; adoptamos la modalidad investigación-docencia, presentada por Martins (2012) como un proceso metodológico que considera como base del conocimiento la acción práctica que realizan los hombres en las relaciones sociales; Así, las formas de actuar y las prácticas de los sujetos determinarán su forma de pensar. Así, partiendo de la base de que "el eje epistemológico es la concepción de que la teoría es la expresión de la práctica y no de cualquier práctica"; llevando a los sujetos participantes a la experiencia, reflexión y análisis de la enseñanza en la perspectiva teórico-metodológica de la SCC, diseñada por Martins (2002), a partir del curso de educación continua titulado "Prácticas de Redacción Enem".

La formación se ha impartido en cinco encuentros, totalmente a distancia, a través *de la plataforma Microsoft Teams*, con una duración de quince horas y la emisión de un certificado. Los participantes fueron profesores graduados en Letras, que enseñan la disciplina de producción textual, con enfoque en Redacción Enem, trabajando en la Escuela Secundaria. Nuestra muestra estuvo compuesta por 19 participantes, registrados voluntariamente a través de la plataforma *Eventum*. El curso fue publicitado a través de redes sociales y correos electrónicos enviados a liceos y posgrados. Por lo tanto, tuvimos participantes de todas las regiones de Brasil.

El proceso de CCS propuesto por Martins (2012) se desarrolla en cuatro momentos fundamentales, estrechamente relacionados: (i) caracterización y problematización de la práctica pedagógica de los docentes participantes en la investigación; (ii) explicación de la práctica mediada por un marco teórico; (iii) la comprensión de la práctica a nivel de totalidad; (iv) propuesta de alternativas para redimensionar la práctica pedagógica de los participantes.

Primer Módulo: Caracterización y Problematización de la Práctica

En un primer momento, se presentaron los objetivos del curso; Los videos cortos plantearon la discusión sobre los obstáculos presentes en la práctica pedagógica, a partir de los supuestos teóricos de los enfoques de enseñanza tradicional, cognitivista, conductista y sociocultural de Mizukami (2001).

En estos enfoques, los elementos didácticos —planificación, metodología, contenido (selección y organización), objetivo, evaluación (gestión del tiempo, interacción con los estudiantes y condiciones objetivas de trabajo) — fueron objeto de discusión y análisis. A partir

de los estratos discursivos de los participantes, creamos códigos que luego fueron categorizados.

Es importante destacar que los obstáculos mencionados por los participantes se reiteraron incluso con diferentes realidades profesionales: educación pública, privada e instituto federal; y de diferentes localidades geográficas, lo que demuestra que las dificultades para la práctica pedagógica de la enseñanza de la Redacción Enem fueron similares y recurrentes.

Segundo Módulo: Explicación de la Práctica

En el segundo encuentro, socializamos colectivamente los obstáculos para el ejercicio de la práctica pedagógica, buscando comprender sus determinantes con relación a la enseñanza de la Redacción Enem. Para ello, se utilizó la técnica de panel integrado, en la que los equipos formados en la primera fase originan nuevos grupos en la segunda, permitiendo compartir diferentes perspectivas sobre los enfoques de enseñanza y sus elementos.

De acuerdo con Martins (2012), esta forma de relación es un elemento clave del proceso de enseñanza, ya que, a partir de una relación pedagógica, en la que se valora la práctica problematizada de manera colectiva, todos contribuyen comprometidos a buscar soluciones en las que las acciones se basen en la experiencia cotidiana, ya que, según Martins (2002, p. 17, nuestra traducción), "El conocimiento tiene lugar en el hacer mismo".

Para Martins (2012), el panel integrado permite a los docentes sistematizar colectivamente la práctica, tomando como parámetro los enfoques de enseñanza, además de dejar clara la percepción de dónde se ubica la práctica de cada uno. Los mismos elementos señalados para la caracterización y problematización de la práctica que emergieron en el primer momento se identifican ahora en su sistematización teórica, lo que permite tomar conciencia del enfoque pedagógico que está en la base de sus prácticas.

Esta conciencia evidenció la participación de los profesores como sujetos activos, que experimentan la sistematización a lo largo del proceso de investigación y, así, comienzan a comprender el proceso y el resultado de su práctica. Además, la técnica es importante, porque la socialización posterior por parte de los pequeños grupos aclara datos, resuelve dudas, suma y complementa información construida de forma colaborativa y cooperativa.

Este itinerario metodológico nos permite buscar evidencias determinantes de las prácticas pedagógicas, para llegar a su esencia, además de comprender el proceso dentro de un contexto sociohistórico —capitalista— y sus conflictos, considerando las relaciones sociales dentro y fuera del aula.

Tercer Módulo: Comprensión de la Práctica en el Nivel de la Totalidad

En el tercer encuentro, la técnica del panel integrado favoreció la integración, optimizó el tiempo e instigó el aprendizaje de forma colectiva y cooperativa. Además, la percepción de los contextos socioeconómicos y geográficos de aprendizaje se hizo más pronunciada. Los elementos del proceso de enseñanza fueron revisitados y constituidos desde la perspectiva del propio docente, sin embargo, ahora, con una mirada más crítica y reflexiva de su propia práctica, entendiendo en qué "enfoques didácticos" se basaban sus respectivas prácticas pedagógicas.

Así, el tercer encuentro fue un momento de comprensión de la praxis a nivel de totalidad; ahora, ya no fragmentado, sino como un todo socialmente constituido. Martins (2012, p. 43, nuestra traducción) afirma que "la interacción entre docentes y estudiantes se da a través de la actuación del docente como mediador entre el conocimiento sistematizado y la práctica social de ambos [...], centro del proceso de desplazamiento hacia la práctica social de ambos".

Teniendo esto en cuenta, la escuela es una institución social y el docente tiene un papel importante, por lo que entender su trabajo diario y por qué esto es fundamental para la mejora de su práctica. De acuerdo con Martins (2012), a lo largo de este proceso, los docentes caracterizan y problematizan sus prácticas; analizar, reflexionar y desarrollar propuestas de prácticas alternativas de manera colectiva y colaborativa; Incluso a través de la Redacción, también es una actividad de investigación única para quienes enseñan Redacción. En el propio proceso de enseñanza, investigan, por tanto, la importancia de adoptar esta metodología, que permite dar voz y materializar el conocimiento generado, sistematizado en el proceso de las prácticas pedagógicas.

Cuarto Módulo: Elaboración de Propuestas de Intervención

En el cuarto módulo se propone la elaboración de la intervención en la práctica pedagógica. Este es un momento para proponer alternativas, no de una nueva práctica innovadora y única, sino de pensar juntos sobre diferentes formas de enseñar. En este momento, la producción de planes de clase en la perspectiva teórico-metodológica de la SCC considera el contenido del Ensayo Enem.

En consecuencia, el temario de los planes fue definido por los equipos y el reto fue pensar la práctica docente del contenido elegido. Esta práctica debe promover la interacción entre los estudiantes y el trabajo colaborativo, además de proporcionar una reflexión y una

evaluación procedimental que valore el conocimiento de manera integral y no fragmentada, siendo el docente mediador y dinamizador durante todo el proceso.

Para Martins (2009), es necesario considerar como un punto vital de la SCC la alteración del proceso de enseñanza, no solo en el ámbito discursivo, sino también en la práctica, para romper con el binomio "transmisión" y "asimilación", en el que el conocimiento se distribuye al hablar de él. Es necesario experimentar, reflexionar con él.

A través del proceso de recreación de las prácticas docentes, la relación contenido-forma sufre un cambio, pues, según Martins (2012), la teoría pasa a ser entendida como una expresión de la acción práctica de los sujetos. Así, un problema objetivo (punto de partida para la enseñanza) implica una enorme cantidad de posibilidades y ya no es sólo una alternativa correcta, es decir, las relaciones sufren cambios.

Al sistematizar los conocimientos necesarios para comprender los problemas planteados por sus prácticas, los docentes que enseñan Redacción Enem asumen una postura sociocultural, pues consideran que las relaciones sociales desarrolladas en este proceso son determinantes para la propuesta de prácticas alternativas con sus estudiantes.

Análisis de datos: contribuciones de SCC a la práctica pedagógica

Para comprender los aportes de este enfoque teórico-metodológico, recurrimos a los supuestos teóricos de Bardin (2016), en Análisis de Contenido, y utilizamos como instrumento de recolección de datos una carta de autoevaluación. A partir de los extractos de discursos de los participantes, codificamos y enumeramos cinco categorías, a saber: *trabajo en red*, percepción de mi práctica, vínculo entre teoría y práctica, diferentes realidades docentes y práctica sociocultural.

Se observa que la contribución respecto a la transformación de la práctica social de una manera más colaborativa y colectiva es la más recurrente, con 27 citas en total, además de aparecer con mayor frecuencia en cada participante con relación a las demás contribuciones.

Contribución: *Networking*

La contribución en *red* fue fundamental para que los docentes se dieran cuenta de que los obstáculos señalados en relación con sus prácticas eran comunes a los demás. De esta manera, entendieron que independientemente de los diferentes contextos de la educación —ya sea pública, privada o federal— o de la ubicación geográfica, tienen ansiedades y problemas similares con respecto a su trabajo. El hecho de que la capacitación se ofreciera en línea permitió

una diversidad de profesionales de la Literatura que compartieron experiencias, estrecharon lazos y desarrollaron vínculos; a través de un proceso de escucha enriquecedora de preguntas, curiosidades y consejos.

Los extractos del discurso de los participantes 03 y 10 — "¡Es hora de reevaluar, repensar y poner en práctica! ¿Y por qué no empezar de inmediato? ¿Ahora? ¿Además de verificar la receptividad de los estudiantes con respecto a estas prácticas alternativas aprendidas?" — demuestran una oportunidad para hacer que el discurso sea práctico, para hacerlo de manera diferente. Este comentario indica que la experiencia de otros profesionales de las Letras, de diferentes realidades, posibilita pensar la práctica y aportar ideas, y motiva la aplicación en la realidad escolar en la que se insertan.

Además, la dinámica del panel integrado favoreció la interacción, aportó dinamismo y posibilitó el intercambio de conocimientos en un lenguaje más cercano a la realidad de los profesores de Redacción de Enem. A partir de ese momento, se encontraron con que las dificultades son comunes; Por lo tanto, es posible pensar en soluciones juntos.

Contribución: Percepción de la práctica

Este aporte es vital en la investigación, pues a la hora de caracterizar las prácticas, situarlas y proponer otras, es necesario desarrollar una mirada sobre lo que se hace al enseñar, así como entender cómo se hace. Por eso es tan importante percibir tu práctica, indagar en ella, cuestionarla y reflexionar sobre ella; el otro es un elemento necesario. Es a partir del discurso y la práctica del sujeto de la misma realidad profesional que la mía que establezco estas conexiones; No es un proceso solitario, es colaborativo. Las citas de los participantes con relación a la contribución de percibir su práctica, considerándola un proceso permanente de construcción y mejora, es una reflexión que, por la escasez de tiempo, no se llevó a cabo.

En este contexto, cuando perciben sus prácticas, los docentes reconocen que muchas de sus propias quejas fueron reproducidas en su trabajo; el CCE nos permitió ver la necesidad de articular teoría y práctica, además de enfatizar la importancia de las interacciones que ocurren con mayor frecuencia, a saber: escuchar las demandas de los estudiantes, visualizar los problemas e intentar cambiar/mejorar la práctica.

Algunos participantes relataron que la experiencia fue similar a un diagnóstico, ya que permitió identificar los desafíos de la práctica para proponer alternativas. Otro participante afirmó que tenía una visión empírica de la práctica, basada en su experiencia personal, en detrimento de los conocimientos teóricos y de las relaciones sociales. Sin embargo, al escuchar

a otros participantes durante su participación en el curso de educación continua, se dieron cuenta de la importancia de reflexionar sobre la práctica basada en él.

Contribución: Articulación entre Teoría y Práctica

La articulación entre teoría y práctica pedagógica es objeto de estudio de muchos teóricos. Martins (2012) considera que la teoría es la expresión de la práctica, es decir, a partir de nuestras acciones y comportamientos, se desarrollan estudios e investigaciones para expresar/teorizar esta acción. Así, la práctica cobra relevancia; No porque sea más importante, sino porque está intrínsecamente relacionado con la teoría. Dicho esto, los datos de la encuesta muestran la dificultad de articular estos dos puntos.

La mayoría de los participantes reconocen la necesidad de articular la teoría y la práctica. Sin embargo, este ítem tuvo la menor incidencia de citas entre todas las contribuciones. Por lo tanto, se infiere que este tema aún necesita más discusiones.

Algunos participantes señalan que la formación inicial no estaba alineada con la práctica en el aula, y consideran este hecho como un problema, considerando que solo inician la pasantía supervisada al final del curso, provocando una distancia entre la realidad docente y la teoría aprendida. El participante 12 afirma lo positivo que fue recordar los enfoques de enseñanza, especialmente en este momento de cambios en el currículo de la Enseñanza Media, en lo que respecta a la producción textual.

Aporte: Diferentes realidades docentes

Las diferentes realidades docentes se configuraron como un punto relevante, pues al escuchar las experiencias de los docentes de Redacción del Enem, estos las observaron y confrontaron con su realidad y esta situación proporcionó una comparación en la que existen similitudes, incluso en diferentes contextos regionales, socioeconómicos y educativos.

Los participantes consideran que las diferentes realidades presentadas contribuyen a repensar la práctica, así como el aprendizaje. Además, ven en la actividad de panel integrado —intercambio en equipo— un recurso útil para llevar a cabo en el aula con sus alumnos a la hora de impartir la teoría ensayístico-argumentativa, ya que posibilita compartir habilidades y estimular el desarrollo de competencias en alumnos con diferentes niveles de conocimiento, ya que, entre ellos, poseen el mismo lenguaje.

Sin embargo, el intercambio de experiencias entre diferentes realidades nos permite percibir que existen obstáculos comunes en cuanto a la enseñanza de la producción textual,

especialmente la del tipo cargado en el Enem. Esta toma de conciencia ayudó a los participantes a repensar sus prácticas y a proponer alternativas para superar los desafíos.

Aporte: Prácticas Socioculturales

La contribución de las prácticas socioculturales considera las relaciones sociales construidas a lo largo de la educación continua entre los participantes. Las actividades vividas en grupos reducidos favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto sirvió de referencia para que los profesores de Redacción, a partir de esta experiencia, implementaran esta actividad, como una práctica en la enseñanza de la Redacción, convirtiéndola en un ejercicio colaborativo y colectivo, y ya no individual y competitivo.

En este sentido, el participante 03 menciona exactamente la riqueza de las relaciones sociales: escuchar, intercambiar, mantener y retirarse. Según ella, fue una experiencia marcada por acciones prácticas y reales que marcaron la diferencia. Se reta a sí misma a promover cambios en la próxima planificación, señala que la elaboración de un plan de clase desde la perspectiva del enfoque sociocultural fue importante y ya quiere probarlo con sus alumnos.

El participante 05, por su parte, dice que en su mente bullen nuevas prácticas, con el pretexto de ser probadas junto con sus alumnos. La mayoría de los miembros considera que las prácticas socioculturales promueven el acceso al otro, rompen los "grupitos", favorecen las relaciones, mejoran el diálogo y, en consecuencia, la interacción y participación de todos, porque tienen voz y son escuchados. Se acabó la vergüenza a la hora de tomar una posición.

Los datos muestran que esta práctica sociocultural en el ejercicio de la docencia permite inferencias respecto a las acciones de la práctica profesional, ya que nos instiga a repensar la forma en que planificamos y ejecutamos la enseñanza de la Redacción. Al finalizar el curso de formación continua, la participante 18 considera que su concepción de la práctica pedagógica ya no es la misma y percibe la necesidad de seguir estudiando y mejorando.

Así, a partir de las consideraciones de los participantes, se infiere sobre las contribuciones de la CCS en la vida de estos profesionales, y cómo algunos temas se destacaron en el grupo: prácticas socioculturales, percepción de mi práctica y trabajo en *red*, respectivamente. Demostrando así que el SCC aportó aportes a la práctica pedagógica, a partir de la práctica pedagógica de los profesores de Redacción de Enseñanza Media.

Conclusión

En este trabajo, el recorrido teórico-metodológico proporcionado por el SCC permitió no solo conocer los aportes que emergen desde/en la práctica, sino también identificar los desafíos que se presentan en el quehacer de los docentes de Redacción Enem.

Esta oportunidad de reflexionar sobre su propia práctica con otros pares demostró que las vicisitudes de la práctica educativa son similares, incluso en los más diversos contextos de enseñanza, y señaló que los docentes buscan diariamente formas alternativas de enseñanza, con el fin de superar los desafíos, ya sean: la planificación, la relación profesor-alumno, la evaluación, de la metodología empleada, del contenido a trabajar *frente* al escaso tiempo.

Desde esta perspectiva, los aportes trascienden la práctica profesional de la enseñanza de la Redacción, ya que, al reflexionar sobre su práctica, de manera colectiva, el docente teje relaciones sociales que permiten el intercambio de experiencias, relatos de vida académica e historias de vida que se entrelazan en virtud de la educación, además de permitirle comprender que no está solo en este recorrido. Las relaciones traspasaron barreras geográficas y temporales, ya que incluso con diferentes husos horarios entre las regiones del país, las reuniones proporcionaron una interacción única.

Por lo tanto, pensamos que los aportes de la SCC como camino metodológico se ampliaron con el desarrollo de esta investigación que identificó los obstáculos de la práctica de la enseñanza de la Redacción y trajo aportes de la práctica en la práctica, señalando que el carácter competitivo fomentado por el enfoque tecnicista de la enseñanza ya no ocupa el mismo "lugar" en la práctica de los profesores de Redacción que formaron parte de esta formación. ya que, metafóricamente, van de la mano a través de las relaciones sociales.

REFERENCIAS

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Editora Edições 70, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 8. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2005. v. 1.
- GARCIA, W. E. **Educação**: visão teórica e prática pedagógica. 1. ed. São Paulo: Editora McGraw Hill, 1975.
- KOCH, I. V. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2015.
- MARTINS, P. L. O. **Didática teórica/didática prática: para além do confronto**. 7.ed. São Paulo: Editora Loyola, 2002.
- MARTINS, P. L. O. **A didática e as contradições da prática**. 3. ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 2009.
- MARTINS, P. L. O. **Didática**. 1. ed. Curitiba: Editora InterSaberes, 2012.
- MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. 12. ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 2001.
- SANTOS, O. J. dos S. **Pedagogia dos conflitos sociais**. 1. ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 1992.

CRediT Author Statement

Reconocimientos: No aplicable.

Financiación: No aplicable.

Conflictos de intereses: No hay conflictos de intereses.

Aprobación ética: La investigación que dio origen al artículo fue aprobada por el Comité de Ética en Investigación de la Pontificia Universidad Católica de Paraná - PUCPR, aprobada bajo el dictamen número 5.128.901 el 25/11/2021.

Disponibilidad de datos y materiales: Los datos y materiales utilizados en el trabajo están disponibles para acceso digital a través de la plataforma Microsoft Teams (grabaciones y material utilizado); los materiales analizados se incluyen en el software Atlas.ti en una cuenta proporcionada por la PUC para este fin.

Aportes de los autores: Dra. Pura Lúcia Oliver Martins, debido a su amplia experiencia en didáctica de la educación superior, investigación y libros publicados sobre la metodología de Sistematización Colectiva del Conocimiento; fue fundamental para el buen avance de la investigación; contribuyendo con diálogos, indicación de bibliografías, orientando y realizando anotaciones e inserciones en este trabajo escrito presentado. Dra. Mireile Pacheco França Costa, en vista de su labor como docente, ENEM Redacción aportó contribuciones sobre el trabajo de estos profesionales, y los obstáculos experimentados en la práctica docente, su conocimiento sobre la legislación de la Nueva Escuela Secundaria, así como el Examen Nacional de Enseñanza Media fueron importantes para el desarrollo de la investigación y redacción de este artículo.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

