



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITARIO DE CASTANHAL
FACULTAD DE LETRAS – LICENCIATURA EN LENGUA ESPAÑOLA

WALQUÍRIA DE OLIVEIRA DA SILVA

**FORMACIÓN DE PROFESORES DE ELE Y PRÁCTICAS SOCIOAFECTIVAS EN
EL CAMPO**

CASTANHAL

2019

WALQUÍRIA DE OLIVEIRA DA SILVA

**FORMACIÓN DE PROFESORES DE ELE Y PRÁCTICAS SOCIOAFECTIVAS EN
EL CAMPO**

Trabajo para obtener el Grado de Licenciado
en Letras/Lengua Española.

Asesora: Mg. Taciani do Socorro da Silva Lima

CASTANHAL

2019

Trabajo para obtener el grado de Licenciado en Letras/Lengua Española.

COMISIÓN JUZGADORA

Profesor Dr.: Freitas Cruz, Renilton

Miembro 1

Profesora Dra.: dos Santos Araújo, Gracineia

Miembro 2

Profesora Mg.: da Silva Lima, Taciani do Socorro

Asesora

Agradezco a:

Dios por la sabiduría, salud y fuerza siempre.

A mi mamá Rosélia, por sus oraciones, por siempre creerme y apoyarme en todo, a mis hermanos, en especial Waleria y Wanderson por los consejos y ayudarme a nunca desistir, a mi tía Renê que sin medir esfuerzos nunca dejó que yo faltara a las clases, y a mi prima Helen, por nuestras bromas y una buena relación de amistad. Un agradecimiento muy especial a mi amiga Ariane Brenda por siempre echarme la mano y ayudarme en todo, tanto en la vida académica cuanto en la personal, y a mi novio Leonardo por hacer creerme en mí todos los días.

A todos que de cierta forma siempre ayudaran a mí, como mis amigos, Mikaelly, Jean, Lukas, Rainara, Rogério, Ilza, Tay, e a Jocilene e Luciene que siempre me ayudaron hasta financieramente cuanto necesité.

Español 2015 siempre estará en mi corazón, por todos los momentos vividos durante 4 años, llenos de luchas, lloros, peleas. Pero también de muchas realizaciones y grandes amistades conquistadas que llevaré por toda mi vida. Agradezco muchísimo toda ña dedicación de mi asesora Taciani Lima, gracias por la paciencia e incentivo que tuve durante el desarrollo de este trabajo. Y por último no podría dejar de agradecer a UFPA por la gran realización de unos de mis sueños, la graduación, y principalmente por dar la oportunidad a las personas de las comunidades tradicionales, indígenas y palanqueras a través del PSE.

¡Gracias!

FORMACIÓN DE PROFESORES DE ELE Y PRÁCTICAS SOCIOAFECTIVAS EN EL CAMPO

Walquíria de Oliveira Da Silva

RESUMEN

Este artículo tiene como tema la Formación de profesores de ele y prácticas socioafectivas en el campo, siendo el objetivo principal analizar prácticas afectivas docentes en ELE por la interacción profesor-alumno, sabiendo la importancia de enseñar una nueva lengua en zonas rurales. Para una mejor comprensión de lo estudiado, partimos de la siguiente pregunta: ¿Hasta qué punto el profesor afectivo puede influenciar el aprendizaje de la lengua española en el campo? Se cree que la afectividad es uno de los factores más importantes para crear una relación armoniosa entre el profesor y sus alumnos para el aprendizaje en lengua extranjera, principalmente cuando tomamos en consideración las Escuelas del campo. Para embasamiento teórico estudiamos autores como Wallon (1968) y Freire (2018), Andersen (2009) y Caldart (2010), Queiroz (2011), Molina y Freitas (2011), en el que cada autor aborda un tema distinto, aunque, en general aporten educación de campo y afectividad y, Hage (2005) que habla sobre la educación del campo en Pará.

PALABRAS-CLAVE: Educación en el Campo; Formación del Profesor; Afectividad.

ABSTRAT

This article has the theme of teacher training and affective practices in the field, the main objective is to analyze the affective teaching practices in ELE between teacher-student, knowing the importance of teaching a new language in rural areas. For a better understanding of what will be studied, we start with the following question: To what extent can the affective teacher influence the teaching and learning of the Spanish language in the field? It is believed that affectivity is one of the most important factors to make a harmonious relationship between the teacher and his students for the learning of a foreign language, mainly when we consider Field Schools. To base ourselves better we study authors such as Wallon (1968) and Freire (2018), Andersen (2009) and Caldart (2010), Queiroz (2011), Molina and Freitas (2011), each author addresses a different area, however, in general on education in the field and affectivity, Hage (2005) that talks about the education of the field in the Pará.

KEY-WORDS: Field Education; Teacher Training; Affectivity.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años la población campesina viene luchando por una mejora de vida y con eso la educación.

Las luchas generaron resultados, mejorando así el acceso a la educación, salud, medio ambiente, tecnología y etc. Las comunidades dejaron de ser olvidadas y pasaron a tener un reconocimiento significativo, que aun así no es suficiente, puesto que sitios como Brasil escuela (2016) nos muestran que la educación en el campo contempla sólo el 60% de los niños y adolescentes (en el que se juntan dos o más series en una sola aula a donde el mismo profesor enseña a todos de una sola vez).

Este trabajo, por su vez, tiene como propósito reflexionar acerca de la práctica docente en las escuelas de áreas rurales y la importancia de la afectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española. Para alcanzar ese objetivo principal fue preciso diagnosticar cómo la afectividad contribuye en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua española, a través de investigaciones realizadas con profesores (entrevistas) y alumnos (observaciones de clase), además identificar la formación y metodologías docentes en el desarrollo de contenidos educativos para escuelas del campo, así pensamos como una de las hipótesis que, proponer nuevas metodologías acorde a la realidad de los alumnos del campo y, especialmente, estimularlos a un nuevo contacto con la lengua española a través de estrategias afectivas de enseñanza realizadas por profesores de la enseñanza pública, son prácticas esenciales.

Vimos la necesidad de estudiar sobre este asunto a partir de la convivencia con alumnos del campo, partiendo de un trabajo realizado en esta área. Buscamos promover y visibilizar la educación en el campo, mostrando así sus dificultades y proponiendo mejoras. Por medio de este artículo pretendemos responder la siguiente pregunta: ¿Hasta qué punto el profesor afectivo puede influenciar en el aprendizaje de la lengua española en el campo? Para este trabajo entonces se analizarán teóricos como Wallon (1968) y Freire (2018) que servirán de embasamiento para el abordaje de cuestiones afectivas en la enseñanza-aprendizaje, Andersen (2009) y Caldart (2010) hablan sobre la educación en el campo, Queiroz (2011) señalan la problematización enfrentada en las escuelas del campo y Molina y Freitas (2011) discuten la relación de prácticas del profesor en el campo.

Se cree que cuando el profesor tiene la posible confianza de sus alumnos, es más fácil enseñar el contenido, pues el alumno aún no sabe distinguir su deber con la educación de sus sentimientos, por lo que partiendo de esa relación se puede motivar a esos estudiantes a seguir adelante con miras hacia un futuro mejor y también a desarrollar su pensamiento crítico. Sin embargo, para que esto ocurra en el ámbito escolar, el profesor necesita crear nuevas estrategias de enseñanza a diario, siendo él mismo interactivo y motivador y principalmente afectivo, teniendo una relación de respeto. Desde esta perspectiva, una mala relación con el profesor puede afectar en el aprendizaje de cualquier que sea la asignatura, y por consiguiente, esto también incluye su propio rendimiento escolar.

LA EDUCACIÓN DE CAMPO EN BRASIL

La educación en el campo en Brasil es una modalidad de educación que ocurre en espacios denominados de zona rural que van más allá de poblaciones que viven cerca de ramales y carreteras, sino también abarcan comunidades de las áreas pesqueras, ribereñas, litoraleñas, extractivitas y poblaciones palanqueras o cimarrones.

Antiguamente se denominaba "Educación Rural¹" una educación orientada a los trabajadores de determinadas empresas para un lucro empresarial, A partir del año 1998 que pasó a ser llamada Educación del Campo, pero no para sustituir el primer termo, sino surgió con el interés en proponer una forma de educación desarrollada para las personas que viven en el campo y tienen derecho a una educación diferenciada y preparada para atender sus peculiaridades.

Se dio también por medios de luchas de grupos como el MST que buscaban mejoras para sus niños, la pelea no era sólo por tierras, sino también por espacios educativos estructurados para que sus hijos tuvieran una educación de calidad.

Educación del Campo en la provincia Paraense

Investigaciones y estudios realizados por el doctor Salomão Hage (2005) denuncian el descuido en que se encuentra la Educación Rural en Brasil y

¹ "La educación rural era predominantemente vista como algo que atendía a una clase de la población que vivía en un retraso tecnológico subordinado al servicio de la población de los centros urbanos" (ROSA; CAETANO, 2008, p.23).

particularmente en la región paraense. Sus estudios muestran datos estadísticos sobre esta realidad junto con sus grupos de investigación².

No Pará (...) as escolas multi-séries constituem a modalidade predominante de oferta do primeiro segmento do ensino fundamental da área, atendendo a 97,45% das matrículas naquele estágio escolar. Nessas escolas, a taxa de distorção da série etária é de 81,2%, chegando a 90,51% das crianças matriculadas na 4ª série; e a taxa de insucesso é equivalente a 23,36%, atingindo um índice de 36,25% na primeira série (HAGE, 2005: 115).³

Con eso, podemos percibir que, así como en otras provincias de Brasil, en Pará también hubo luchas de forma selectiva y excluyente por la calidad de la enseñanza en escuelas del campo. Podemos señalar, por ejemplo, el movimiento “Por Uma Educação do Campo na Amazônia Paraense” que surgió como una forma de oponerse al modelo de educación de LDB 9394/96 al definir en el artículo 22, que “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, porque en este modelo de enseñanza aún no engloba la ciudadanía de las personas del campo, lo que realmente debería ser lo imprescindible en esta clase de educación, y sabemos que la educación en el campo necesita ser diferenciada, pues trata de personas con otros saberes y culturas, un conocimiento de mundo diferente.

El movimiento surgió con el propósito de articular las instituciones de enseñanza superior como la Universidade Federal do Pará (UFPA) y la Universidade Estadual do Pará (UEPA) y también aglutinar las organizaciones de la sociedad civil y sectores del Estado, con el objetivo de organizar y promover intereses de estudiantes formando grupos de investigaciones, charlas, encuentros/conferencias, seminarios con el fin de investigar cómo estaba siendo formada la realidad de la educación en las áreas rurales. Sin embargo, ese movimiento contribuyó bastante a

² Uno de los grupos de investigación de esta área es el GEPEC - Grupo de Estudios e Investigaciones sobre Educación en el Campo, que tiene como objetivo principal proporcionar un espacio de discusión de los estudios e investigaciones sobre la educación en el campo en las relaciones con las prácticas de las capas populares, movimientos sociales y la lucha por la tierra.

³ En el Pará (...) las escuelas multiserias constituyen la modalidad predominante de oferta del primer segmento de la enseñanza fundamental en el campo, atendiendo al 97,45% de la matrícula en esa etapa escolar. En estas escuelas, la tasa de distorsión edad-serie es del 81,2%, llegando al 90,51% de los niños matriculados en la 4ª serie; y la tasa de reprobación equivale al 23,36%, alcanzando un índice del 36,25% en la 1ª serie (HAGE, 2005: 115 traducción propia)

una nueva búsqueda de derechos sociales y efectivas de leyes específicas para esas áreas, constatando entonces que

Para contrariar essa realidade preocupante, há no campo brasileiro e amazônico várias alternativas que colocam os sujeitos do campo como sujeitos de direitos. Fizemos um grande progresso com o fortalecimento de redes, fóruns de educação de campo, grupos de pesquisa, rodas de conversa sobre Educação de Campo, seminários, manifestos e outras ações. No Pará, está sendo fortalecido o Movimento Paraense de Educação de Campo que reúne, por meio do Fórum Paraense de Educação de Campo, inúmeras entidades da sociedade civil, movimentos sociais, instituições de ensino, pesquisa e agências de fomento governamentais da área educacional que busca alternativas para a preocupante realidade amazônica. (CARMO, PLAZERES, 2013, p. 208-209).⁴

El Foro Paraense de Educación del Campo⁵ también fue un movimiento que surgió para, como añade Hage (2005) “defender, implementar, apoiar e fortalecer políticas públicas, estratégias e experiências de educação do campo e desenvolvimento rural com qualidade social para todos(as) cidadãos(ãs) paraenses, sobretudo para as populações do campo”, este movimiento se convierte en uno de los más importantes por su fuerza, pues hunde no sólo a la gente sino también entidades que quieran luchar por una calidad de enseñanza en el campo.

El que podemos entender en el artículo 28 de la LDBEN LEI Nº 9.394 de 20 de diciembre de 1996, es que fue reformulada tras los movimientos de lucha, en el que se afirmar “Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região”, los cambios se realizaron en

⁴ Para contrarrestar esa preocupante realidad, existen, en el campo brasileño y amazónico, diversas alternativas que colocan a los sujetos del campo como sujetos de derechos. Hemos tenido grandes avances con el fortalecimiento de redes, foros de educación del campo, grupos de investigación, ruedas de conversación sobre Educación del Campo, seminarios, manifiesto y otras acciones. En el Pará, se viene fortaleciendo un Movimiento Paraense por una Educación del Campo que aglutina, a través del Foro Paraense de Educación del Campo, innumerables entidades de la sociedad civil, movimientos sociales, instituciones de enseñanza, investigación y organismos gubernamentales de fomento al desarrollo del área educativa que buscan alternativas para la preocupante realidad amazónica. (CARMO, PLAZERES, 2013, página 208-209). (traducción propia).

⁵“El Foro Paraense de Educación del Campo, movimiento que aglutina entidades de la sociedad civil, movimientos sociales, instituciones de enseñanza, investigación, organismos gubernamentales de fomento al desarrollo y del área educativa de la sociedad paraense, **que**, compartiendo principios, valores y concepciones político- en el sentido de que, que apoya y fortalece políticas públicas, estrategias y experiencias de educación del campo y desarrollo rural con calidad social para todos / los ciudadanos / para los paraenses, sobre todo para las poblaciones del campo, aquí entendidas como: agricultores / as familiares, indígenas, quilombolas, extractivistas.” (HAGE, 2005, p. 118). (traducción propia).

“conteúdos curriculares e metodologias [...], organização escolar [...], incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e [...] adequação à natureza do trabalho na zona rural”. Estos cambios se hicieron fundamentales para que la calidad en la enseñanza del campo mejorara, pues la realidad de los alumnos es distinguida y así no ocurra el éxodo escolar.

Arroyo, Caldart y Molina (2011) refuerzan la importancia de una enseñanza pensada para el alumno, pues

La escuela puede ser un lugar privilegiado de formación, de conocimiento y cultura, valores e identidades de los niños, jóvenes y adultos. No para cerrarles horizontes, sino para abrirlos al mundo desde el campo, o desde el suelo en que pisan. Desde sus vivencias, su identidad, valores y culturas, abrirse a lo que hay de más humano y avanzado en el mundo (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2011, página 14).

Desde esta perspectiva, Fernandes (2011) se pone de común acuerdo en cuando afirma que la escuela es una parte importante para el desarrollo rural, pero “precisa desenvolver umprojeto educativo contextualizado, que trabalhe a produção do conhecimento a partir de questões relevantes para intervenção social nestarealidade”. El eje central acaba siendo, a menudo, la preparación del propio profesor para la realidad de estos alumnos y fallos también de los propios cursos de grado que aún no preparan sus alumnos para la enseñanza en el campo.

Caldart (2011) concluye afirmando la necesidad de entender a los alumnos (y personas) del campo, pues, detrás de datos estadísticos están personas que necesitan más atención en lugar de ser dejadas de lado como sucede muchas veces, esas personas forman una gran parte pueblo brasileño y acaban siendo aún mayor cuando hablamos de la provincia paraense, esas poblaciones poseen su propia cultura, identidad, relaciones y para ello es necesario que los profesores se adapten.

Valoración e Indiferencia a las Escuelas del Campo

Una investigación realizada en 2015 por el EBC⁶ apunta que cerca de 36% de la población brasileña vive en el campo. Así, como podemos averiguar en el

⁶ Se puede encontrar en: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2015-03/pesquisa-diz-quepopulacao-rural-do-brasil-e-maior-que-apurada-pelo-ibge>.

documento disponible por el MEC (2007) sobre el interés en la creación de la educación en el campo en Brasil:

Na década de 1960, para tratar dos interesses da elite brasileira, o governo estava preocupado com o crescimento do número de favelas nas proximidades de dois grandes centros urbanos, a educação rural foi adotada como uma estratégia do Estado para conter o fluxo migratório do país. Campo para a cidade. (MEC, 2007, p.11).⁷

Es notorio que el interés inicial del gobierno no era el bienestar de la población que vivía en el campo, por el contrario, buscaban mejoras a la educación urbana, como consecuencia de esa falta de compromiso, la educación en el campo sufrió y sufre retrasos en la educación hasta hoy, y principalmente respecto a los profesores de lenguas extranjeras.

A pesar de todos los impases que habían pasado durante estos años en las escuelas de la zona rural, no podemos dejar pasar que la Educación en las escuelas del Campo pasan por un avance en algunas ciudades como Abaetetuba, donde se ha percibido algunos cambios, como creaciones de polos de educación en el campo, principalmente, para los niños que antiguamente no se podían ingresar a la escuela antes de los 7 años, ya que hasta entonces no había infraestructura suficiente, pero ahora después de muchas peleas de los líderes de las comunidades rurales, los niños empiezan ya a pasar la escuela con edad menor que los 7 años. Así que, podemos ver estos avances a través:

[...] da garantia do direito à educação dos agricultores; programas educacionais voltados para esses sujeitos sociais; a inserção do tema na agenda de pesquisa das universidades públicas brasileiras; o aprofundamento da articulação entre diferentes movimentos sociais e instituições a partir da criação do Fórum Nacional de Educação de Campo (Fonec). (MOLINA Y FREITAS, 2011, p. 21).⁸

⁷ En la década de 1960, para tratar los intereses de la elite brasileña, el gobierno estaba preocupado por el crecimiento del número de favelas en los alrededores de dos grandes centros urbanos, la educación rural fue adoptada como estrategia del Estado para contener el flujo migratorio del campo a la ciudad. (MEC, 2007, p.11). (Traducción propia).

⁸ [...]de la garantía del derecho a la educación para los campesinos; programas educativos dirigidos a estos sujetos sociales; la inserción del tema en la agenda de investigación de las universidades públicas brasileñas; la profundización de la articulación entre diferentes movimientos sociales e instituciones a partir de la creación del Foro Nacional de Educación de Campo (Fonec). (MOLINA Y FREITAS, 2011, P. 21). (traducción propia).

Se nota también que esos grandes avances como algunas legislaciones y proyectos creados directamente para las poblaciones del campo que se ven en los cuadros abajo, son muy importantes para la educación en el campo y que valió cada lucha y movimientos creados para la visibilidad de las personas que viven en las áreas campesinas.

Pero no podemos dejar de destacar que esa educación también se dá través de personas que salieron de esa región con el propósito de estudiar y buscar mejores condiciones de vida, o sea, hoy en día muchas personas salen del campo, pero regresan a sus raíces para un intercambio de conocimiento, intentando cambiar así su realidad de vida.

Principales conquistas de la Educación del Campo:

1. Marcos legales;

Legislação	Origem	Súmula
Resolução nº 01/2002	CEB/CNE	Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.
Parecer nº 1/2006	CEB/CNE	Reconhece os Dias Letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância.
Resolução nº 2/2008	CEB/CNE	Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.
Resolução nº 4/2010	CEB/CNE	Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; Reconhece a Educação do Campo como modalidade específica da Educação Básica e define a identidade da escola do campo.
Decreto nº 7.352/2010	Presidência da República	Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.
Lei nº 12.960/2014	Presidência da República	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

2. Programas y proyectos:

Programa	Implantação	Foco de Atendimento
Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA	Criado pelo Ministério Extraordinário de Política Fundiária em 16 de abril de 1998 pela Portaria Nº. 10/98 e incorporado ao INCRA em 2001. Em 2010, com a aprovação do Decreto nº 7.352/2010, assume o caráter de política permanente.	Oferece educação escolar aos jovens e adultos das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos pelo INCRA, em todos os níveis de ensino.
PROJOVEM Campo Saberes da Terra	Resolução nº 11, de 16 de Abril de 2014 - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/ Ministério da Educação.	Oferece escolarização de agricultores de 18 a 29 anos que não concluíram o Ensino Fundamental
Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo – PROCAMPO	Resolução nº 06 de 17 de Março de 2009 - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/ Ministério da Educação	Oferece cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas IES públicas de todo o país, voltados para a formação de educadores dos anos finais do EF e EM nas escolas rurais.
Programa EscolaAtiva	Financiado inicialmente pelo Banco Mundial pelo Projeto Nordeste (1997) e, depois pelo FNDE/FUNDESCOLA (1999) até ser coordenado pela SECADI/MEC, em 2007, após sua reformulação à luz das Resoluções CNE/CEB nº 1/2002 e nº 2/ 2008. Foi encerrado em Maio de 2012.	Realiza formação continuada de educadores com vistas a melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo.

<p>Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO</p>	<p>Lançado em Março de 2012 - Portaria nº 86, de 1º de Fevereiro de 2013 - Ministério da Educação</p>	<p>Conjunto de ações articuladas com o objetivo de apoiar técnica e financeiramente os Estados, Distrito Federal e Municípios na implementação da política de educação do campo, visando ampliar o acesso e a qualificação da oferta da educação básica e superior aos sujeitos do campo.</p>
--	--	---

Fonte: MEC/SECADI.

CONCEPTO DE AFECTIVIDAD

Para Ferreira (2002), la palabra afecto es el elemento básico de la afectividad, es el conjunto de fenómenos psíquicos que se manifiestan en la forma de emociones, sentimientos y pasiones, siempre acompañados de la impresión de dolor o placer, satisfacción o insatisfacción, gustar o no y la alegría o la tristeza.

En esa misma línea de pensamiento Arnold (2000) apunta que la cuestión de la afectividad entre el profesor y el alumno es uno de los caminos propuestos. Para este autor la perfecta comprensión de la función de la afectividad que actúa en el aprendizaje de un nuevo lenguaje es de extrema importancia, pues estos aspectos afectivos pueden producir una mayor eficiencia en el aprendizaje de los niños y jóvenes.

Emoções excessivamente negativas, como ansiedade, medo, tensão, raiva ou depressão, podem comprometer o potencial de aprendizado do aluno. (...) Por outro lado, estimular fatores emocionais positivos, como autoestima, empatia ou motivação,

facilita muito o processo de aprendizagem de línguas. (Arnold, 2000, p. 20).⁹

Es importante que un profesor esté atento en sus clases, por mucho que haya una dispersión en el aula debido al número de alumnos que se tienen en aula, para eso, especialmente el profesor de lenguas extranjeras, debe pensar estrategias por las cuales logre obtener la atención de los alumnos. Según Arnold (2000) la relación entre afectividad y enseñanza de 147 lenguajes es como bidireccionales. Propone así, que la preocupación por la afectividad puede mejorar el aprendizaje y las clases de idiomas, y además, puede contribuir a educar a los alumnos emocionalmente.

Mckay (2003), a su vez, entiende que esa relación del cotidiano en clase entre el profesor y el alumno crea bases de experiencias particulares de ambos, pues hay un cambio no solo de conocimiento sino también de culturas, pues son realidades distintas.

La Afectividad y el aprendizaje de E/le en el campo.

Particularmente, la afectividad es de suma importancia en el aprendizaje de la lengua española también para las áreas campesinas, de esta manera, Wallon(1968) refuerza esa idea cuando se refiere a la relación de afectividad que crea el aprendiente de una nueva lengua, pues el acto de enseñanza y aprendizaje dependen de los vínculos establecidos entre las personas y tiene un comienzo en el ambiente familiar, la base afectiva que es la familia y en segundo lugar, la escuela.

Para Andersen (2009), el ser humano es primariamente emocional y necesita un estímulo para el aprendizaje.

Esse estímulo deve ser o resultado de uma relação determinada e determinada (...), pois emoções e sentimentos podem interferir na expressão do cérebro, principalmente em uma estrutura ainda em processo de formação, como no caso das crianças. e adolescentes (ANDERSEN, 2009, p. 133).

Para muchos estudiantes el profesor se hace tan importante cuanto su familia y por eso se sienten estimulados en aprender. Para eso, el estímulo debe partir del

⁹Las emociones excesivamente negativas, como ansiedad, miedo, tensión, rabia o depresión, pueden comprometer el potencial de aprendizaje del alumno. (...) Por otro lado, estimular factores emocionales positivos, como autoestima, empatía o motivación, facilita mucho el proceso de aprendizaje de las lenguas. (Arnold, 2000, p. 20). (Traducción propia).

docente, él mismo debe tomar conciencia de que sus actos están siendo percibidos por sus discentes, para que sepan si se pueden o no confiar.

A ese respecto Paiva (2003) relata que

La práctica pedagógica es el espacio en que el profesor adquiere conocimientos en el cotidiano de trabajo, donde construye su conocimiento profesional al interpretar las situaciones que enfrenta. La reflexión es vista como un proceso cognitivo que puede llevar al profesor a comprender las razones, los motivos, los valores y las presiones que influyen en su trabajo pedagógico. (PAIVA, 2003, p.60). (traducción propia).

En este proceso hay que tener claro también el papel de la escuela para estar siempre atento al comportamiento de sus alumnos, ya sean niños, jóvenes o adolescentes, puesto que muchas veces ellos están pidiendo ayuda por los problemas a que se enfrentan en su comunidad, en sus casas o aún en la escuela.

Por sobre todas cosas, la actitud del profesor en esas situaciones hay que ser cuidadosa, por lo que no debe ser de autoridad y rigidez, hay que actuar de manera afectiva y la forma fundamental de interactuar con sus alumnos es a través del diálogo para conocer sus dificultades, trabajando no sólo el contenido sino el modo de pensar, tratar su cultura e, incluso su futuro laboral.

Para Fernández (2010) el aprendiz de la lengua es un usuario de ese código, un agente social miembro de una sociedad donde tiene tareas que llevar a cabo con un fin concreto:

(...) considera a los usuarios y estudiantes que aprenden una lengua, principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de la sociedad que tienen "tareas" (no sólo relacionadas con la lengua) para realizar, en una serie de circunstancias, en un ambiente específico y dentro de un campo específico de acción (FERNÁNDEZ, 2010: 06).

Cuando el docente crea una relación de intimidad con sus alumnos, es decir, sabe su nombre, lo saluda, se les estrecha las manos, tócales en sus hombros en clase, utiliza así la pedagogía del pasillo, del comedor y de la mirada en los ojos, cosas sencillas que pueden transformar y motivar una clase y lo más importante es el oír y no solamente ponerse delante, hablando, o muchas veces rogándoles atención.

Cuando el estudiante forma parte de la clase siendo también él protagonista y no sólo oyente es más probable que él obtenga conocimiento sobre el contenido que está asistiendo, porque se siente motivado en aprender, como señala Cunha (2002, p.72).

Quando o professor chega perto do aluno, quando ele chama pelo nome, há uma interação que faz com que o aluno se sinta sujeito ao ato de aprender. Isso o incentiva a interferir no conhecimento, ainda mais quando o professor usa palavras de estímulos para sua capacidade de pensar. Muitos professores usam seu senso de humor para aproximar seus alunos, desmistificando, assim, a relação autoritária entre professor e aluno (CUNHA, 2002, p.72).¹⁰

Por eso, es necesario que el profesor encuentre equilibrio en clase en relación a su seriedad y afecto como nos afirma Freire (1996), un profesor no es mejor ni peor simplemente por el hecho de no comportarse de manera más rígida o quedarse lejano a sus alumnos, y concluye que, lo importante es que no se permita la afectividad interceptarse en el cumplimiento del deber ético del profesor en el ejercicio de su profesión.

Así, teniendo el profesor estos conocimientos de afectividad y seriedad va a entender que el afecto es el puente que puede acercarle a sus alumnos, por lo que acercarse de la realidad del estudiante del campo no implica tampoco con sólo saludarle, pero principalmente, conocer sus raíces, compartir un poco de su cultura y conocimientos de mundo y sobretodo, sus dificultades con el aprendizaje de la nueva lengua.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado vamos a discutir el planeamiento de la investigación, como un método cualitativo en la recolección de los datos' y, además, la observación de campo entre otras técnicas, tales como la entrevista, enfocando cómo el trabajo fue realizado paso a paso. Por lo tanto, vamos a exponer el objeto, o sea, la población y muestra, y enseguida el contexto de la investigación (locus).

¹⁰ Cuando el profesor llega cerca del alumno, cuando lo llama por su nombre, hay una interacción que hace que el alumno se sienta sujeto al acto de aprender. Esto lo alienta a interferir en el conocimiento, aún más cuando el profesor usa palabras de estímulos para su capacidad de pensamiento. Muchos profesores usan su sentido del humor para acercarse a sus alumnos, desmistificando así la relación autoritaria entre profesor y alumno (CUNHA 2002 p.72). (traducción propia).

Esta investigación es de método cualitativo, porque se relaciona a un análisis tanto directa con el objeto investigado, cuanto de análisis documental, lo que según Ludke (2013, p. 45), “analizar los datos cualitativos significa trabajar todo el material obtenido durante la búsqueda, o sea, los relatos de observaciones, las transiciones de la entrevista y análisis documentales”.

Las coletas de los datos fueron realizadas a través de observaciones en clases y entrevistas individuales con 6 preguntas relacionadas al tiempo de formación, tiempo que imparten clases el en campo, metodologías y estrategias utilizadas en las escuelas del campo y sobre cómo se da la relación con sus alumnos.

Para eso, nos basamos en autores como Hage (2005), que tiene estudios relacionados a las escuelas del campo en el Pará, y Caldart (2010), Molina (2011), Freitas (2011) y otros que, abordan cuestiones relacionadas a la educación en el campo por lo general, y por último, Freire (1996), con relación a la formación del profesor y la afectividad entre profesor-alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los procedimientos fueron de forma personal, donde entrevisté cada uno de los profesores en una escuela, por ultimo las observaciones que fueron hechas durante algunas clases de los profesores, a veces sacando dudas de los alumnos con relación a los contenidos o aún en cuestiones personales.

La observación es participante, porque buscamos interactuar con la realidad la comunidad, además debatir sobre los problemas de las comunidades. El autor Grossi (1981, p. 45) afirma que “la búsqueda participante es un proceso en lo cual la comunidad participa en el análisis de su realidad”. En otras palabras, tuvimos la oportunidad de alguna manera formar parte de las clases, pero sin interferir en sus desarrollos.

La entrevista se dio de forma semiestructurada, pues contaba con preguntas previamente listas, pero se abrían espacios para una conversación más libre para cada profesor profundizarse en lo que creía más relevante, tal como afirma Selltiz et alii, (1987), que la principal ventaja de la técnica semiestructurada, es que la misma produce una mejor muestra de la población de interés, distinto de los cuestionarios que son enviados por correo que tienen respuestas cerrada, además de eso la entrevista tiene un índice de respuestas más abiertas.

CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación fue realizada en 2 escuelas denominadas **X** e **Y**. Donde **X** se encuentra localizada en una comunidad tradicional en torno a 19 km de la municipalidad de Abaetetuba. De igual manera la escuela **Y** está ubicada en una comunidad palanquera a un promedio de 25 km de la ciudad de Castanhal, por eso, ambas pueden ser llamadas escuelas de campo, pues están localizadas en la zona rural.

PERFIL DE LOS COLABORADORES

Para este trabajo fueron investigados tres docentes de lengua extranjera/español, que imparten clases para la enseñanza secundaria en escuelas públicas de zonas rurales de las ciudades de Abaetetuba y Castanhal.

Los profesores **A** y **B** dictan clases en la escuela **X** en los horarios de la mañana y también por la tarde. El profesor **C**, por su vez, trabaja en el turno de la noche en la escuela **Y**.

El profesor **A**, tiene 40 años de edad, es licenciado en lengua española y especialista en lingüística, hace ya 9 años trabajando como profesor de español, en que 4 de estos son en escuelas públicas rurales.

El profesor **B**, tiene 20 años, está graduándose en Letras español, y actúa como profesor de español desde hace un año, siendo seis meses en el campo, por la oportunidad en tener una buena experiencia en su carrera profesional.

El profesor **C**, tiene 29 años de edad, se graduó el 2012, en doble habilitación (lengua portuguesa y lengua española), y sigue impartiendo clases de español en las zonas rurales durante casi 7 años.

RESULTADOS

En este apartado vamos a presentar la recopilación de los datos de la entrevista, desarrollando la observación juntamente con los teóricos que basan las propuestas de esta investigación, mostrando aún las cuestiones principales que más influyen para la enseñanza/aprendizaje de la población rural investigada.

La primera pregunta se relaciona con el tiempo que los profesores tienen de experiencia en aula: “*¿Cuánto tiempo actúa como profesor de lengua española en la zona rural?*”. Se percibe que cada profesor tiene un tiempo diferente y creemos que esto puede influenciar en el modo con el que enseña, pues cuando el profesor ya conoce bien el espacio escolar, desenvuelve una mejor relación con determinada comunidad, tanto con los alumnos, cuanto con los funcionarios de la escuela, además es más fácil desarrollar una clase de español placentera, involucrando la realidad de los alumnos. Sin embargo, eso no se debe tomar como una verdad absoluta, como que el profesor que está más tiempo en clase es el mejor, así que tomamos por base el tiempo de clase de los profesores: teniendo en cuenta que el Prof. **A** sirve desde hace 4 años en clase, el Prof. **B** lleva 6 meses y el Prof. **C** actúa desde casi 7 años en clases rurales y todos tienen una buena relación con la comunidad y principalmente con sus alumnos.

La pregunta siguiente está relacionada con la adaptación de la realidad de los alumnos en clases de E/LE: “*Sabiendo la importancia de tener escuelas en las zonas rurales y la preservación de la cultura local, ¿cuáles serían las formas del profesor adaptarse a la realidad y la cultura de los alumnos del campo para sus clases?*”. Como respuesta a esta pregunta, el Prof. **A** nos afirma que:

[...] La educación en el campo es una educación muy compleja, entonces el profesor necesita tener, además de los conocimientos pedagógicos, los conocimientos de la cultura de cada región, no me refiero sólo a Pará, a nivel de Brasil. ¿Sí? Entonces la solución es esa, de el hecho de conocer la cultura local, llegó, se adaptó, conoció a algunas familias, entró en contacto con la comunidad, ahí se va adaptándose a ese ambiente”.

El Prof. **B** nos sostiene que

“Una de las principales formas sería la adaptación de la didáctica del profesor, utilizando elementos en el que el alumno esté inserto en ese contexto, por ejemplo, en una clase que haga uso de la explicación sobre los medios de transporte, utilizar los medios de

transporte que los alumnos utilizan, si es del campo ellos utilizan mucho la bicicleta, camiones, autobuses. Si son de las islas, ellos utilizan mucho el barco, entonces insertar esos significados, esos significantes, en el contexto, acercándolos a su realidad, es fundamental”.

El Prof. **C** finaliza como observación que

“[...] deberíamos hacer actividades prácticas relacionadas con el campo, por ejemplo, allí hay mucha cosecha y todo lo demás, siempre intentamos recoger algunas cosas relacionadas con la verdura, las frutas, algunas cosas relacionadas con su realidad, la convivencia que ellos tienen por allí y entre otras cosas relacionadas a textos interpretativos y comprensibles también”.

Podemos ver en las respuestas de los tres profesores cuestiones distintas que influyen de manera directa en la relación de clase, que sería, el conocimiento de cada profesor sobre el lugar. De acuerdo con las respuestas, notamos que el Prof. **A** está más inserto en el contexto cultural y tiene una visión de cómo un profesor debe ser, diferente a los demás que aún son tradicionales. Pero saben que deben insertarse en el contexto de los alumnos. Según la idea, Goulão (2011) menciona que es el deber del profesor, que además de los contenidos tiene que alterar su mentalidad y postura: “El docente debe acompañar, motivar, dialogar, ser líder y mediador, fomentando y mediando una interacción humana positiva”.

La tercera pregunta está ligada a la formación continua y su importancia en la enseñanza del campo: “*La graduación es el primer paso de la vida docente, y las especializaciones, maestrías y doctorados contribuyen aún más a una buena formación profesional. ¿Sobre la formación continua, usted la considera importante principalmente para actuar en la zona rural? ¿Por qué?*”. Para responder esta pregunta el Prof. **A** nos explica que

“[...] la formación continua es un compromiso profesional de la educación en procesos de perfeccionamiento, entonces todo profesional necesita perfeccionar sus conocimientos para poder repasar eso de una forma actualizada. [...] no ser un profesor que dicta una clase y va repitiéndola, la misma clase, el mismo plan de clase con el mismo objetivo y va a repetirla todo el año, para todas las clases y el otro año, como es la misma serie, [...] la formación continua es el perfeccionamiento [...] del profesional [...] en el acompañamiento de las tendencias educativas”.

El Prof. **B** afirma que

“Cuanto más se estudia, más tiene una visión amplia sobre la educación. Pero [...] este estudio sólo tiene un efecto cuando el profesional conoce la realidad, cuando está en contacto con la realidad, si estudia sólo la teoría y no tiene ninguna práctica, [...] la enseñanza queda perjudicada porque la realidad es totalmente distinta de lo que muchas veces la teoría avisa [...]”.

El Prof. **C** finaliza diciendo que

[...] Cuanto más aprende es mejor y usted de alguna manera puede hacer factible dentro del cotidiano de las personas que viven en el campo y frecuentan la escuela en el campo. Como por ejemplo también, podemos tomar trabajos relacionados a nuestra área e incluirlos en el campo, relacionados a los alumnos en una cosa que no sea muy difícil para ellos, pero mucho más relacionados hacia sus realidades. Algunas especializaciones son importantes, además de su formación usted tiene que tener una especialidad en el campo. [...] hay profesor que cree que no lo es, pero en mi opinión es muy viable, porque usted se adapta más al alumno y el alumno se adapta más a usted”.

Es notable que los profesores están todos de acuerdo de que es muy importante la formación continua, buscando siempre una mejora profesional. Cabe decir que el Prof. **A** ve importancia por las tendencias educativas, y para mantener las prácticas, acercarse de la realidad, dejando así sus clases dinámicas y diferenciadas. El profesor Prof. **B**, a la vez, prefiere tener una visión amplia de la educación, buscando manejar de la mejor manera posible sus clases, pensándola de manera práctica, al contrario de poner mucha teoría. Ya el Prof. **C**, a pesar de concordar con la formación continua especialmente para el campo, aún piensa de manera cerrada, buscando llevar los mismos temas de las escuelas urbanas para las clases en las escuelas rurales, que a veces son irreales, lejana a la realidad de los alumnos, intentado “dejar las clases fáciles”, en otras palabras espera un menor resultado de los alumnos campesinos.

Acerca de la formación continua buscamos el autor Jesús (2000) que señala acerca de esta formación como algo de suma importancia para el profesorado, pues la educación debe acompañar los niños, como ejemplo, la manera de enseño de 1990 ya no es eficiente en el tiempo actual. Por eso, los profesores deben

mantenerse actualizados aprendiendo también. Con respecto a la formación continua para el campo Caldart (2004) apunta que

“(…) é a luta do povo rural por políticas públicas que garantam seu direito à educação, uma educação que está no campo, as pessoas têm o direito de ser educadas no lugar onde moram; o povo tem direito a uma educação projetada a partir de seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”. (CALDART, 2004, p. 149-150)¹¹

La cuarta pregunta está ligada a la dificultad que los profesores tienen con relación a clases en el campo: *“Sabemos que las escuelas de la zona rural tienen realidades distintas de las escuelas de la zona urbana en relación a los recursos tanto pedagógicos como financieros, además de ese desafío de no tener recursos adecuados. ¿Durante su trayectoria en el campo, qué usted consideró más desafiador para enseñar la lengua española?”*. Con relación a eso, el Prof. **A** añade que

“El PDDE, programa dinero directo en la escuela, del gobierno federal, de hecho, envía recursos a la escuela que tiene más alumnos, como en la zona urbana tiene más alumnos que en la zona rural, el recurso acaba siendo menor, ¿eso dificulta? Esto dificulta y mucho, ¿por qué? Yo trabajo en una escuela del campo y trabajo también en una escuela de la zona urbana, y en la zona urbana todas las aulas tienen sistemas de audio, tiene sus fechas de conciertos, tienen cables que sólo llegamos y conectamos, eso facilita mucho nuestra vida, ya en la escuela del campo nosotros no tenemos, dificulta demasiado, entonces ¿qué hacemos? Esta es nuestra mayor dificultad, nosotros los profesores de la escuela del campo, la mayoría saca de su propio bolsillo, para poder dictar clases dinámicas, para poder mejorar la vida de esas personas que viven ahí, entonces es una responsabilidad de no sólo llegar y repasar el conocimiento, sino de importarse con esas personas [...] entonces lo mostramos cada día para ellos, que sí necesitan, que sólo a través de la educación pueden cambiar de hecho. Y los desafíos son muchos, [...] pero nuestra voluntad como docentes de mejorar la realidad de ellos también ha sido grande, ¿la falta de recursos, de materiales didácticos pueden ser un atropello? nunca, jamás, el profesor cuando tiene amor por la profesión, cuando ama lo que hace, hacemos la inversión y yo veo que vale la pena, y lo hacemos, ya vi a los profesores haciendo eso y lo hacemos siempre, es muy gratificante poder contribuir más allá de lo que el estado ya

¹¹ “(…) es la lucha del pueblo del campo por políticas públicas que garanticen su derecho a la educación, una educación que sea en el campo. No: el pueblo tiene derecho a ser educado en el lugar donde vive; De: el pueblo tiene derecho a una educación pensada desde su lugar y con su participación, vinculada a su cultura ya sus necesidades humanas y sociales”. (CALDART, 2004, p. 149-150).

contribuye para la formación de esas personas y el cambio de la realidad de sus vidas”.

El Prof. **B** afirma que

“Sobre el desafío del campo, sin dudas fue la estructura de las aulas que traían un cierto malestar para los alumnos, perjudicando su concentración, el desempeño, e incluso de nosotros profesores. Entonces las escuelas del campo están muy perjudicadas en relación a la estructura. Además, tenemos la cuestión de que no existe un internet que proporcione una mejor clase, más diversificada. Pero el principal problema está en las estructuras, aparatos también, que no ofrecen una comodidad a sus alumnos”.

El Prof. **C** finaliza diciendo que

“Bueno, lo que yo considero más desafiador es la distancia, porque es muy lejos, y la gente tiene que recorrer un camino que no es nada agradable, porque es de tierra y tiene muchos agujeros y todo lo demás. Y cuando se llega a la escuela la gente se da cuenta que la estructura tampoco es agradable, algunas aulas están con las sillas rotas, el pizarrón de una de las aulas está roto, y está siendo apoyado por las sillas, la dificultad en sí mismo del aprendizaje del alumno, que la gente sabe que no es la misma de la zona urbana, que tienen un poco más de dificultad. Por eso, el profesor tiene que adecuarse a ellos en el caso, hacer alguna actividad relacionada con el campo, y yo pretendo hacer muchas veces eso con mis alumnos de allí [...]”.

Para el Prof. **A** las dificultades son muchas, pero no es algo que no pueda resolverse, durante las observaciones en el campo percibimos que él mismo creó un espacio para la enseñanza de las clases de español, como no había computadoras en la sala de informática, el profesor decidió junto con la escuela que usaría aquel espacio para sus clases, entonces él mismo compró el pizarrón, puso vidrio en las ventanas, decoró con banderas de países latinoamericanos y trabajos de los alumnos, con frases en español. Notase, por otra parte, que el Prof. **B** es bastante preocupado por la situación de la estructura de la escuela, por lo que pone así excusa de no tener muy éxito en sus clases. Ya el Prof. **C**, culpabiliza tanto los recursos cuanto la distancia, y apunta una mayor dificultad de los alumnos del campo con relación al aprendizaje.

Como vimos, la mayoría de los profesores ven como principal dificultad la estructura (pedagógica), traemos entonces la ley N.º 9.394, de 20 de diciembre de

1996, y el art. 33 de la ley N.º 11.947, de 16 de junio de 2009, DECRETA: Art. 1, § 4º donde explican sobre las obligaciones de la escuela “La educación del campo se concretará mediante la oferta de formación inicial y continua de profesionales de la educación, la garantía de condiciones de infraestructura y transporte escolar, así como de materiales y libros de textos, equipos, laboratorios, biblioteca y áreas de ocio, y de ocio para deporte adecuado al proyecto político pedagógico y de conformidad con la realidad local y la diversidad de las poblaciones del campo”. Entonces, acabamos por ver que la ley no es la realidad de los alumnos, que los recursos dados a los alumnos del campo son menores y eso acaba por influir en las clases.

La quinta pregunta está directamente ligada a la afectividad en clase: “*Jean Piaget y Paulo Freire afirman que el comportamiento del profesor sirve de modelo para su alumno. A partir de este principio, en relación al ‘éxodo escolar’, ¿cómo usted relaciona la afectividad a esta cuestión dentro de las clases?*”. Para esta pregunta, la respuesta del Prof. **A** señala que

“[...] la afectividad de un profesor, ser amigo de su alumno es el primer paso para que usted tenga la total atención de él, entonces para que su clase suceda del mejor modo posible y usted tenga éxito en aula, usted necesita ser amigo, [...] y entrar un poco en su vida a través de la investigación de su forma de vida en el campo, [...] teniendo su amistad, y su afectividad, entonces usted va a tener atención y consecuentemente usted tendrá el éxito esperado que cualquier profesional de la educación desea tener, así el proceso de enseñanza y el aprendizaje se hace de la forma correcta, entonces debes conocer a su alumno y repasar conocimiento de acuerdo con su realidad.”

El Prof. **B** afirma que

“[...] el alumno automáticamente se identifica con el profesor o no, entonces, el comportamiento del profesor ejemplar y por encima de todo cariñoso, hace que el alumno se sienta más a gusto y con ganas de participar en las clases e interactuar en estas. Imagina, para un alumno que no ve una identificación con el profesor, él tiene una reacción de repulsión, reacción adversa, entonces, estimular el alumno es fundamental. Además del tema académico a ser tratado, es importante que el alumno se sienta estimulado. La motivación y el estímulo son fundamentales para que el profesor tenga éxito en sus clases.

El Prof. **C** finaliza diciendo que

“[...] la afectividad entre el profesor y el alumno es muy importante porque si la gente no tiene una afectividad buena, la clase queda un poco mal, se vuelve aburrida. Entonces cuando un alumno y el profesor tienen esa afinidad, esa afectividad, la clase ya se vuelve más provechosa tanto para el profesor que está explicando, cuanto para el alumno que está prestando atención.

Con relación a esa quinta pregunta, todas las respuestas con relación a la afectividad son las mismas, que tener una buena relación con sus alumnos es lo mucho más importante que enseñar contenido. Concuerdan así, que ser amigo de sus alumnos es muy importante para obtener el éxito para la enseñanza en LE. El Prof. **A** señala que tener esa relación de amistad alumno-profesor trae éxito a las clases de español, además de comprender la cultura del alumno. Como vimos en la respuesta del Prof. **B**, estimular el alumno en clase es fundamental para el alumno poder identificarse con el profesor para que así tenga una representación y aprenda de manera más clara. El Prof. **C** está muy de acuerdo con los dos, pero apunta que en la escuela donde trabaja aún no tiene esa relación con sus alumnos, que como fue observado, los alumnos tienen una relación de respeto por él.

Observando las respuestas de los profesores, Paulo Freire añade que es importante tener la relación de amistad con los alumnos, además ser profesor no es solo transmitir los conocimientos, sino aprender uno con el otro.

"[...] e nesse sentido o ensino não está transmitindo conhecimento, conteúdo ou treinamento, é uma ação pela qual um sujeito é o criador da forma, [...] Não há docência sem discência, os dois são explicados e seus sujeitos, apesar de as diferenças que os percebem não são reduzidas à condição do objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender."(FREIRE, 2018, p. 25).¹²

La última pregunta se relaciona a la importancia de aprender una lengua extranjera en el campo: *“Dado que la educación es un derecho de todos. Según su punto de vista, ¿cuál debe ser el propósito de enseñar una lengua extranjera a las*

¹² y en este sentido enseñar no es transmitir conocimientos, contenidos, ni formar, es acción por la cual un sujeto es creador de la forma, [...] No hay docencia sin “discencia”, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los notan, no se reducen a la condición del objeto el uno del otro. Quien enseña aprende al enseñar, y quien aprende enseña al aprender. Quien enseña, enseña algo a alguien". (FREIRE, 2018, p. 25).

poblaciones campesinas?”. Como respuesta para la última pregunta, el Prof. **A** añade que

“[...] ayudará al estudiante a entender el idioma portugués, por supuesto, porque las reglas que son muy parecidas en la mayoría son las mismas y no sólo eso, sino además de aprender la cultura española, a través de los textos y conocer mejor a la población campesina, también indígena a través de los textos, de las historias, los mitos, los cuales trabajamos, [...] no sólo en la población ribereña que existen, mitos, leyendas e historias, existe también en la cultura española [...] en busca de ese punto de vista, el objetivo principal de la enseñanza es hacer que este estudiante tenga una gama de conocimientos a través de la cultura española y gramática portuguesa.

El Prof. **B** afirma que

“El mayor propósito de una lengua extranjera creo que es el intercambio de culturas, el intercambio de vivencias. La lengua extranjera viene a traer esa cercanía del mundo. A diferencia de un alumno ver televisión y ver lo que pasa en otro país a través de un reportaje, es de lo que está en aula, y el profesor trae los métodos y la forma de vivir de aquel otro país y muchas veces se dará cuenta de que es diferente y otros no, que hay muchas cosas similares. Entonces la lengua extranjera, principalmente la española, acerca los alumnos a la cultura hispanoamericana”.

El Prof. **C** finaliza apuntando que

“[...] la educación es un derecho de todos, entonces nosotros los profesores de LE (lengua extranjera) y también de LM (lengua materna), tenemos que hacer un puente para conseguir introducir al alumno a ciertas cosas [...], el español es muy importante, ya que manejamos y todo el mundo piensa español es fácil, porque es bastante similar "al portugués". Pero, a veces, por el hecho de ser parecido, tiene traducciones diferentes. Entonces, la gente tiene que tomar cuidado y cuando expliquemos esto para el alumno de la zona rural, debemos explicarlo con cuidado, explicar también los tipos de adicción a lenguajes, los tipos de habla, acento, todo eso es de suma importancia para ellos y claro, todo relacionados con el campo”.

El Prof. **A**, como podemos notar, ve la enseñanza de la lengua española como un camino también para el aprendizaje de la lengua materna, como cuestiones gramaticales, pero señala la importancia de acercar el alumno a la realidad de otros países latinoamericanos, a través de los mitos y leyendas. El Prof. **B** comparte de la misma idea, siendo que cita la importancia del profesor a las prácticas en clase, dice

que el profesor debe llevar asuntos a las clases que hagan que los alumnos siéntanse dentro de las culturas que están tan cerca y a veces no conocen. Así que el Prof. C intenta deshacer la idea de que el español es fácil de aprenderse por ser parecido con el portugués, apunta sus distinciones y el cuidado para enseñar en clase. Por otra parte, está de acuerdo con los dos primeros de que la lengua española tiene el objetivo de acercar el alumno del campo a las culturas latinoamericanas. De modo que Vázquez (2008), señala que es mejor enseñar el español que está más cerca, por ejemplo, en Brasil se debe elegir el español de Latinoamérica, que está más cercano a nuestra cultura, como los profesores han mencionado anteriormente, creando afectividad también por el contenido en LE.

CONCLUSIÓN

Buscamos analizar este tema pues, es una forma de dar más visibilidad a las personas que estudian y viven en las zonas rurales, así es importante resaltar como los profesores trabajan en este medio, los cambios necesarios para hacer trabajar con los jóvenes de este entorno. Todo esto sirve para concientizar el ámbito académico y social sobre cómo está siendo la educación en el campo (buscar una formación continua en esta área, por ejemplo), las dificultades que los profesores enfrentan para llevar la enseñanza de una nueva lengua y también las ganas de aprender de muchos alumnos que buscan el crecimiento personal y para su comunidad.

Este trabajo lleva a conocer la realidad del otro, estar inserto en una cultura es realmente el esencial para obtener informaciones sobre el campo, el convivio con las personas de la zona rural nos hace crecer, no sólo profesionalmente, sino humanamente, pues demuestran respeto al profesor.

Tuvimos resultados tanto positivos como negativos, así que en relación a los positivos detectamos que los profesores están de acuerdo con tener una relación buena con sus alumnos, en lo que es importante para que ellos obtengan éxito en sus clases y para el alumno se torna más fácil el aprendizaje.

Ya con relación al nuestro objetivo principal, que es lo de analizar las adaptaciones de actividades prácticas para las clases en el campo, fueran negativas, pues durante las observaciones no tuvimos acceso a esas adaptaciones que los profesores ya hicieron, eso no quiere decir que ellos no las hagan durante todo el año lectivo, pero durante todo nuestro proceso en campo no fueran desarrolladas ninguna vez, al contrario, vimos que algunos profesores tan sólo llevan clases listas de otras series para una misma clase en otras escuelas y que los mismos aún están muy centrados en la enseñanza tradicional. Es importante resaltar también, la última pregunta la cual los profesores contestan con cuestiones más gramaticales, y nos gustaría que hablaran de actividades relacionadas a la ciudadanía, o culturales a través de la enseñanza de la lengua española.

Entonces, a lo largo de este trabajo, la pregunta problema fue contestada positivamente por los profesores, los que dicen que ser un profesor afectivo, y formar parte de la vida del alumno, conociendo su espacio, influencia mucho en su aprendizaje, pues si el alumno no tiene empatía por el profesor puede perjudicar su

aprendizaje y si uno tiene esa relación de respeto y confianza es totalmente diferente.

Durante la investigación tuvimos varios impedimentos, como el de retraso de clases, que nos limitó al observar por más tiempo las clases, la falta de transporte hasta la comunidad, por cuenta incluso del camino en malas condiciones, los recursos tecnológicos, el tiempo de los profesores y principalmente el calendario escolar que estaba muy retrasado, las reformas en las escuelas que impedían de tener clases. Pero, mismo con todos esos problemas durante nuestra investigación, obtuvimos buenos resultados.

Así, empezamos el artículo por la valoración de las escuelas del campo en Brasil y en Pará, lo que nos informa sobre cómo se dieron los avances en la educación del campo, que fue a través de las luchas con el propósito de nuevas mejorías a las poblaciones rurales, las articulaciones en Pará para juntar la sociedad e instituciones por luchas para las creaciones y valorización de las escuelas en el campo. Vimos la necesidad de hablar sobre la educación rural en Brasil para poder introducirlas en un contexto más amplio, porque, muchas veces el gobierno no hace caso de las escuelas localizadas en las zonas rurales, dejando de lado aparatos tecnológicos o recursos pedagógicos, y también la formación de profesores preparados para esas áreas.

Hablamos también sobre el concepto de afectividad y la afectividad en clases campesinas, tratando al profesor como el mediador en clase y la importancia de tener una buena relación para obtener éxitos en sus clases.

La forma que llevamos a cabo la investigación, fue a través de la entrevista con los profesores y observaciones en espacio de campo, conociendo no sólo la realidad de la comunidad y del alumno, sino también las dificultades enfrentadas por el profesor dentro y fuera de clase. Una de esas dificultades está en el tiempo de clase que influye en la enseñanza/aprendizaje, los recursos, la distancia y otros. Pero, se puede hacer un buen trabajo mismo con poco tiempo y materiales no adecuados, como vimos en las respuestas de algunos profesores, que afirman que amar lo que hacen, es indispensable para la ejecución de su profesión.

Como sugerencia para investigaciones futuras en el ámbito académico, repensamos en clases en lengua española enteramente involucrada en medio rural que pueda abarcar todo un contenido campesino como, comparar los tipos de cultivos latinoamericanos con los conocidos por estos alumnos, o aún los distintos

nombres que cada producto tiene en diferentes países hispanohablantes. Por otra parte, trabajar más profundizado las cuestiones culturales, como mitos y leyendas, y relacionar con la cultura de la lengua española, llevando los alumnos a acercarse más de la realidad hispanohablante, además mostrarles el mundo de las profesiones, con la mira hacia un futuro mejor para su comunidad. Por último, acercarse más a la realidad de los alumnos, haciéndolos reflexionar acerca de su comunidad y principalmente sobre su identidad.

REFERÊNCIAS

ANDERSEN, Roberto. **A afetividade na Educação: psicopedagogia**. São Paulo: AllPrint, 2009.

ARNOLD, Jane. **La dimension afectiva en el aprendizaje de idiomas**. Madrid: Colección Cambridge de didáctica de lenguas, 2000.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso**. Trab. educ. saúde, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2010. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/4067/406757012003.pdf>>. Visto em: 07 de julho de 2018.

CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica C. **Sobre educação do campo**. São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Campo%20%20Semi%C3%A1rido,%20Agroecologia,%20Trabalho%20e%20Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico%20-%20Prefeitura%20Municipal%20de%20Santa%20Maria%20da%20Boa%20Vista%20%E2%80%93%20PE,%202010.pdf#page=15>>. Visto em: 28 de março de 2018.

FERNANDES, Domingos. **Articulação da aprendizagem, da avaliação e do ensino: questões teóricas, práticas e metodológicas**. Porto Editora, 2011. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?as_sdt=1,5&q=fernandes+2011+ensino&hl=pt-BR#d=gs_qabs&u=%23p%3DGO3K7kf3ZZEJ>. Visto em: 25 de Março de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Katia Pinheiro; DA SILVA, Lourdes Helena. **Reflexão e Análise da Formação de Educadores de Jovens e Adultos do Campo**. Educ. Real. Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 555-573, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/2015nahead/2175-6236-edreal-47950.pdf>>. Visto em: 25 de Abril de 2019.

GOULÃO, Maria de Fátima. **Ensinar a aprender na sociedade do conhecimento: o que significa ser professor.** Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas. E-book: Lisboa, 2011. Disponível em: <[http://www.uece.br/sate/dmdocuments/EDIST-%20Ensinar%20e%20aprender%20com%20novas%20tecnologias%20\[TUTORES\].pdf](http://www.uece.br/sate/dmdocuments/EDIST-%20Ensinar%20e%20aprender%20com%20novas%20tecnologias%20[TUTORES].pdf)>. Visto em: 27 de Abril de 2019.

HAGE, S. M. **Classes multisseriadas: desafios da educação rural no estado do Pará/região amazônica.** In: HAGE, S. M. (Org.). Educação do campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005. p.42-60.

HAGE, S. M. GEPERUAZ: **Aspectos significativos de sua criação, identidade e abrangência.** In: HAGE, S. M. (Org.) **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará.** Belém: Gráfica e Editora GutembergLtda, 2005. p.22-30.

JESÚS, María et al. **La formación competencial del profesorado: formación continuada y nuevos retos organizativos.** Educar, n. 27, p. 87-101, 2000. Disponível em: <<https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/download/20735/20575>>. Visto em: 14 de Abril de 2019.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Dispositivos constitucionais, emenda constitucional Nº 11, de 1996. Brasília, 2005.

LÜDKE, Menga. ANDRE, Marli E.D.A. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MEC. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaocampo.pdf>>. Visto em: 20 de mayo de 2018.

MOLINA, Mônica Castagna; DE ABREU FREITAS, Helana Célia. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo.** EmAberto, v. 24, n. 85, 2015. Disponível em: <<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2483/2440>>. Visto em: 21 de mayo de 2018.

PEREIRA, Rosenildo da Costa. **Trajetória e realidade da Educação do Campo no Pará**. Revista Educação Online Rio de Janeiro, n 24, jan-abr 2017, p. 113-127.

QUEIROZ, João Batista Pereira. **A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo**. Disponible en: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/1347-3845-1-PB.pdf>>. Visto en: 09 de julio de 2018.

SELLTIZ, Claire et alii. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2ª edição. São Paulo: EPU, 1987.

VÁZQUEZ, Graciela. **¿Qué español enseñar?** Preguntas frecuentes. In: I Congreso Internacional de Enseñanza e Investigación en ELSE. 2008. Disponible en: <https://www.celu.edu.ar/sites/www.celu.edu.ar/files/images/stories/pdf/vazquez_que_espanol_ensenar.pdf>. Visto en: 09 de mayo de 2018.

WALLON, Henri. **Hélène Gratiot-Alfandéry**. Tradução e organização: Patrícia Junqueira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 134 p.