



Prácticas profesionales decoloniales

en Ciencias de la Educación

COMPILADOR
Marcelo Fabián Vitarelli

Marcelo Fabián Vitarelli

Prácticas Profesionales Decoloniales
en Ciencias de la Educación



Prácticas profesionales decoloniales en Ciencias de la Educación
Marcelo Fabián Vitarelli... [et al.]; compilado por Marcelo Fabián
Vitarelli - 1ª ed. - San Luis: Nueva Editorial Universitaria - UNSL, 2021.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-733-266-7

1. Ciencias de la Educación. I. Vitarelli, Marcelo Fabián, comp.
CDD 370.1

Universidad Nacional de San Luis

Rector: CPN Víctor A. Moriñigo
Vicerrector: Mg. Héctor Flores

Subsecretaría General de la UNSL

Lic. Jaquelina Nanclares

Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950
Tel. (+54) 0266-4424027 Int. 5197 / 5110
www.neu.unsl.edu.ar
E mail: neu@unsl.edu.ar

Nueva Editorial Universitaria

Directora:

Lic. Jaquelina Nanclares

Director Administrativo

Tec. Omar Quinteros

Dpto. de Impresiones:

Sr. Sandro Gil

Dpto. de Diseño:

Tec. Enrique Silvage

1ª Edición: Abril de 2021

ISBN 978-987-733-266-7

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

© 2021 Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950 - 5700 San Luis

Prohibida la reproducción total o parcial de este material sin permiso expreso de NEU



Índice

Introducción a la obra	5
Primera Parte: Fundamentos del dispositivo formador	7
Capítulo 1. Pedagogía de la formación en prácticas profesionales decoloniales, por Marcelo Fabián Vitarelli; María Virginia Mariojous Margall	9
Segunda Parte: Ensayos e informes de formación	69
Capítulo 2. Haciendo camino al andar, por Judith Carniato	71
Capítulo 3. Las ciencias de la educación y la ruralidad en San Luis, por Rocío Luna	83
Capítulo 4. Planificar la Educación rural, por Federico Nahuel Ledesma	93
Capítulo 5. Pensar las prácticas en educación, por Eliana Gisel Quiroga	105
Capítulo 6. Las prácticas profesionales en Ciencias de la Educación y los espacios de vacancia en los potenciales campos laborales intransitados, por Mario Nicolás Wildner Sánchez	115
Anexos.....	124
Datos del Autor	136

Introducción a la obra

La obra “Prácticas profesionales decoloniales en Ciencias de la Educación” reúne seis capítulos que dan cuenta del trabajo pedagógico académico del Taller V del área de la Praxis de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del Departamento de Educación y Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis en Argentina. Este espacio curricular de formación de profesionales constituye el último eslabón de la cadena formativa de prácticas de nuestros futuros egresados en el campo educativo correspondiente al quinto año del plan de estudios vigente de la Ord. N°020/99.

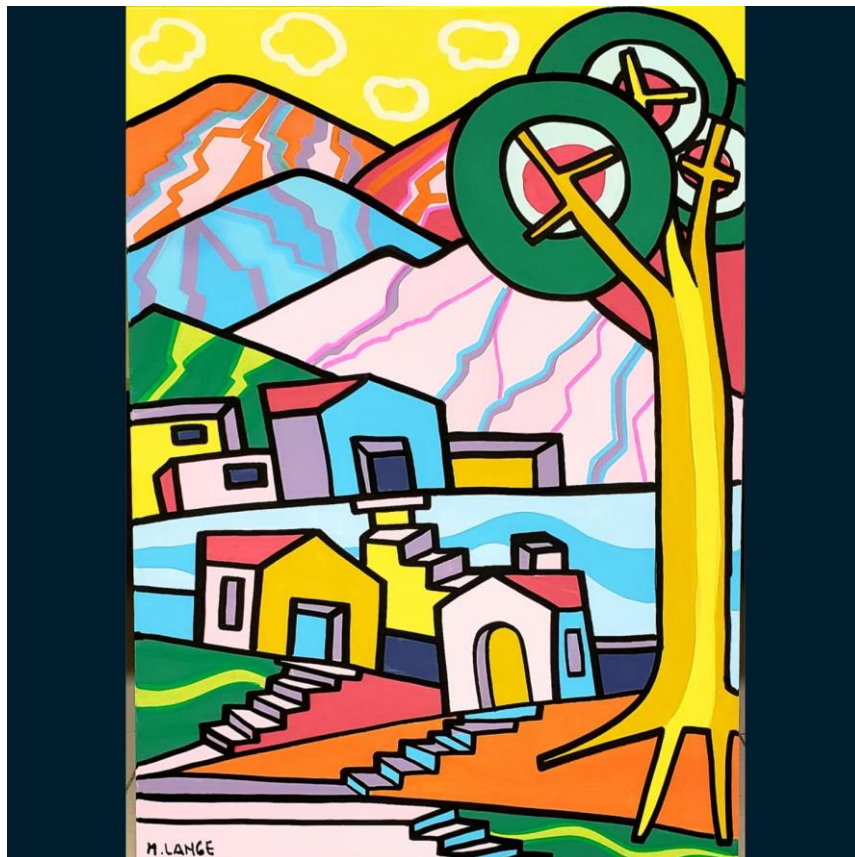
En la Primera Parte que hemos denominado “Fundamentos del dispositivo formador” el Capítulo 1. “Pedagogía de la formación en prácticas profesionales decoloniales, de Vitarelli y Mariojouis expone una narrativa pedagógica del transcurrir desde el 2004 al presente encuadrado en momentos de abordajes que dan cuenta de las opciones epistemológicas que sostienen la docencia en estrecha relación con la investigación educativa y la extensión universitaria en compromiso social que se traduce en intervenciones planificadas en los territorios junto y con los actores educativos implicados.

En la Segunda Parte que hemos llamado “Ensayos e informes de formación” se suceden cinco capítulos cuyas autorías pertenecen a alumnos y alumnas en formación y graduados y graduadas pasantes docentes en el espacio curricular mencionado. El Capítulo 2. “Haciendo camino al andar”, perteneciente a la alumna Judith Carniato que describe la inserción profesional de la licenciada en la educación a distancia en tiempos de la Pandemia acontecida por el CONVID 19; el Capítulo 3. “Las ciencias de la educación y la ruralidad en San Luis”, cuya autoría pertenece a la alumna Rocío Luna narra los posicionamientos subjetivos de una hija escolarizada en la educación rural que hace de esta modalidad un estilo de vida y de aprendizajes significativos; el Capítulo 4. “Planificar la Educación rural”, perteneciente al alumno Federico Nahuel Ledesma presenta su accionar en el trabajo profesionalizante del Subprograma de Educación Rural del Ministerio de Educación de la provincia de San Luis a partir de la incumbencia de la planificación y la gestión educativa; el Capítulo 5. “Pensar las prácticas en educación”, de la Prof. Eliana Gisel Quiroga introduce su trabajo profesional como pasante docente a partir de las consideraciones reflexivas emanadas del tratamiento de la innovación y la creatividad en el campo educativo; y finalmente el Capítulo 6. “Las prácticas profesionales en Ciencias de la Educación y los espacios de vacancia en los potenciales campos laborales intransitados”, del Prof. Mario Nicolás Wildner Sánchez introduce el trabajo profesional de pasantía docente entretejiendo elementos tantos de la extensión universitaria como de la investigación educativa planteando desafíos del porvenir.

Sin duda alguna recuperar las voces de los y las alumnos y alumnas y de jóvenes graduados y graduadas del campo de las ciencias de la educación nos permite reinventar el “locus” profesional a partir de sus propias vivencias y representaciones en un diálogo de saberes decoloniales que permite la escucha atenta y delinea horizontes futuros al propio currículum de formación, una tarea poco usual en la academia, pero frondosa y fructífera, la de escucha de las palabras y las voces de nuestros egresados. A partir de aquí una invitación sincera a recorrer las páginas para reinventar la educación contemporánea.

Marcelo Vitarelli, compilador.

Primera Parte:
FUNDAMENTOS DEL DISPOSITIVO FORMADOR



Mario Lange, muralista sanluiseno. Paisaje Rural.

Capítulo 1

PEDAGOGIA DE LA FORMACION EN PRACTICAS PROFESIONALES DECOLONIALES

Marcelo Fabián Vitarelli¹; María Virginia Mariojous Margall²

1. Nuestro punto de partida

Pensar la formación profesional inscribe el acontecimiento pedagógico en un doble anclaje de problematización que nos preocupa al presente: por una parte remite en su consideración inicial al campo de la formación en cuanto acto educativo general y de sistema bajo una filosofía de la educación que lo encuadra y sostiene en cada una de sus características identitarias; y, por la otra parte en el oficio de construir el perfil de un campo profesional, dedicado a la educación con sus notas distintivas que disponen al saber ser, el ser y el hacer en un andamiaje posible que construye sentidos y recorridos que impactan en lo ocupacional y laboral. Nos ocupa entonces la pedagogía de la formación en prácticas profesionales de los licenciados en ciencias de la educación bajo opciones y agenciamientos de índole territoriales, subjetivas y espirituales enmarcados en abordajes decoloniales de una praxis constitutiva de historicidad.

Esta polivalente y plurifacética mirada la abordaremos cual itinerario a descifrar y analizar en tres instancias constructoras de sentidos que hemos dado en llamar momentos o etapas, saber: en la primera etapa “Viajamos armando el dispositivo” de formación a partir del entramado de una malla curricular prescripta que sostiene y da emergencia al Taller de la Praxis V en el plan de estudios de la licenciatura; la segunda etapa exige de nosotros que nos detengamos luego de haber transcurrido un tiempo de

¹ Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialista en Planificación y Administración de la Educación y Master en Ciencias Sociales. Docente, Investigador y Extensionista en la Universidad Nacional de San Luis y en la Universidad Nacional de Villa Mercedes, San Luis, Argentina. Investigador del Grupo de Trabajo CLACSO “Territorialidades, espiritualidades y cuerpos”. Profesor Asociado por extensión de tareas en el Taller V de la Praxis: Práctica profesional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del Departamento de Educación y Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL. Contacto: marcelo.vitarelli@gmail.com

² Profesora en Ciencias de la Educación y Pedagoga Hospitalaria. Docente, investigadora y extensionista en la UNSL. Jefa de trabajos prácticos en el Taller V de la Praxis: Práctica profesional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del Departamento de Educación y Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL. Directora del PEIS denominado Educación, salud y juego como derechos del niño hospitalizado. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis, 2020/2022. Contacto: virginiamariojous@gmail.com

viaje en la “estación reflexiva” que revisa andamiajes, reestructura y reconstruye posiciones que afianzan el itinerario, para hacer emerger la tercera etapa en donde la formación pone el foco en el giro hacia las “áreas de vacancia” que la misma profesión dibuja en un horizonte imaginario y real de posibilidades; esto coloca al pedagogo fuera de la función del aula de la enseñanza en las miradas meso y macro de los sistemas sociales, que por cierto se articulan directamente con la realidad de micro prácticas áulicas en un todo armónico. Estos momentos del viaje o estaciones en que nos detenemos transitan sosteniendo diferentes vagones que en su ensamblado confluyen otorgando un sentido identitario; nos referimos a la Profesión de educar, a los Sujetos que encarnan corporalmente los acontecimientos y a los Territorios en donde operan los modos de intervenciones pedagógicas situadas. Estos componentes se declaran esenciales a la hora de pensar el dispositivo formador sin los cuales no podemos avanzar en el camino trazado. La mecánica del viaje se alimenta y nutre de un combustible potente, es decir de nutrientes propios del giro decolonial en la educación como simbolización del Abya Yala anclada en el momento histórico de las epistemes del sur global. Acontece entonces un entramado complejo y desafiante cual urdimbre inaugural que exige su afianzamiento en las incertidumbres del saber operando formas de enunciación diversas en un tiempo irreversible y no lineal de un universo reencantado guiado por la alianza de los saberes que despliegan sutilmente conos de luces y sombras dibujando sentidos inaugurales al propio hecho de la formación como acontecimiento.

La historicidad de este recorrido estructural está atravesada por la realidad del espacio curricular del Taller V de la Praxis dedicado a la Práctica Profesional del quinto y último año de la formación de la licenciatura en Ciencias de la Educación. Ella se desarrolla como eje transversal de la carrera en sentido articulador de primero a quinto año y cuya primera cohorte comenzó a implementarse en el año 2004 en que llega la implementación del quinto año, momento desde el cual de manera ininterrumpida venimos sosteniendo el espacio de manera cuidadosa configurando entramados posibles entre la docencia de grado, la investigación educativa y el compromiso social universitario en sus variados formatos de la tan reconocida extensión. Esta situacionalidad acontece en la carrera de Ciencias de la Educación del Departamento de Educación y Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis en Argentina.

PEDAGOGIA DE LA FORMACION EN PRACTICAS PROFESIONALES DECOLONIALES

Viajamos armando el dispositivo

La Praxis como eje transversal de saberes; el Dispositivo integrador en el Currículum de formación profesional; el Itinerario formador en las problemáticas educativas situadas; Tejiendo redes curriculares profesionales.

Nos detenemos en la estación reflexiva

Los ateneos pedagógicos profesionales; las vinculaciones Inter cátedras; las relaciones de entrecruzamiento entre la docencia, la investigación y la extensión y finalmente el papel de los coformadores en las tutorías académicas profesionales

El giro hacia las áreas de vacancia

Hacia una visión macro de la pedagogía. La pedagogía en contextos de encierro. La pedagogía hospitalaria. La pedagogía intercultural. La pedagogía de la ruralidad

**PROFESIÓN, SUJETOS Y TERRITORIOS.
EL GIRO DECOLONIAL EN EDUCACIÓN**

Figura de síntesis del recorrido elaborado por los autores

2. Primera etapa: Viajamos armando el dispositivo

En este primer momento la narrativa pedagógica que nos ocupa refiere a la organización del espacio curricular de la práctica profesional de los y las licenciados/as en Ciencias de la Educación. Es por ello que, coincidentemente con el desarrollo temporal de la misma desde el año 2004 daremos paso a aquellos aspectos que fundamentan a modo inicial una propuesta innovadora, nos referimos a: la Praxis como eje transversal de saberes; el Dispositivo integrador en el Curriculum de formación profesional; el Itinerario formador en las problemáticas educativas situadas; y finalmente a Tejiendo redes curriculares profesionales. De esta manera intentaremos trazar un recorrido que describa y analice el proceso pedagógico didáctico que se viene implementando.

2.1. La Praxis como eje transversal de saberes

El área de la Praxis ha sido pensada, desde su creación, como un eje vertebrador en la formación del profesorado y licenciatura en Ciencias de la Educación, plan Ord. CD-020/99, que ha opta por realizar sus estudios en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Como “eje vertebrador” adquiere una relevancia singular al ser pensado en tanto que espacio de formación basado en el contacto directo con la realidad que avanza en complejidad y profundidad a lo largo de la carrera elegida. Su propia filosofía lo inscribe en una paradoja que intentaremos describir.

Por una parte, no es una asignatura, o seminario sino un taller, que como dominio de aprendizajes específicos previstos en el currículum el alumno y la alumna debe asistir a clases integrando, aplicando conocimientos y aptitudes en vistas a alcanzar la realidad profesional elegida, a la par de realizar en campo prácticas de intervención pedagógica. Por la otra parte este espacio no debe dejar de lado su naturaleza de conocimientos y de enseñanza y aprendizaje en torno, en este caso particular, de la construcción de la identidad profesional de los y las egresados y egresadas.

La Praxis como problemática se inscribe en un contexto histórico-social que dice relación a las múltiples manifestaciones en que se pueden entender las prácticas: docentes, investigativas y profesionales, dando cuenta de la complejidad del hecho educativo (K. Kossik, P. Bourdieu, M. Mannoni, V. Guyot). Para ello requiere de un conocimiento

acabado de la realidad educativa; de los procesos que la persona desarrolla en tanto sujeto de aprendizajes en diversos contextos y de la naturaleza organizacional y las diversas culturas y climas institucionales en donde se hacen efectivas las prácticas. Todo ello atravesado por el conocimiento del campo disciplinar propiamente dicho.

La Práctica Profesional que nos ocupa en esta oportunidad trabaja en relación con los múltiples niveles de contextualización en donde se insertan las prácticas, proponiendo formas de intervención institucional apropiadas a cada caso y generando, a partir de allí, un espacio de reflexión y producción de conocimientos en torno de la construcción de la identidad en cuestión.

Por ello nos propusimos desde el momento fundacional en el 2004 para este espacio: a) Trabajar en torno a la constitución y la problematización de la identidad profesional del licenciado/a en ciencias de la educación en el contexto de la realidad contemporánea; b) Propiciar la participación efectiva del alumnado en diferentes ámbitos de inserción profesional a través de pasantías, trabajos de campo, sistema de alternancia, etc.; c) Posibilitar el estudio crítico de las prácticas educativas y la elaboración de propuestas alternativas y/o de mejoramiento que contribuyan a repensar el "oficio" del Licenciado/a en Ciencias de la Educación; y d) Promover ejercicios de curricularización de prácticas socio comunitarias.

2.2. El Dispositivo integrador en el Curriculum de formación profesional

El Plan de estudios Ordenanza CD N°020-99 estipula para el nivel V (Licenciatura) Práctica profesional (página 34 de la citada ordenanza) "El propósito implica la participación efectiva en diferentes ámbitos de inserción profesional a través de pasantías, trabajos de campo, sistema de alternancia, etc. que posibiliten el estudio crítico de las prácticas, la elaboración de propuestas alternativas".

En función de lo pautado creemos importante explicitar este tipo de trabajo a partir de algunos ejes conceptuales que coadyuven a desarrollar dicho propósito, tales como:

a) Competencias básicas, disciplinarias, profesionales y transversales en ciencias de la educación.

- b) Trayectorias educativas e inserción profesional en ciencias de la educación.
- c) Trayectorias laborales e identidad profesional en ciencias de la educación.
- d) Intervención pedagógica y práctica profesional supervisada en ciencias de la educación.
- e) Inserción laboral, ámbitos de desempeño, áreas de prácticas e imaginarios sobre ciencias de la educación.
- f) prácticas pedagógicas y socio comunitarias

En relación a las asignaturas, seminarios y talleres de V año de la licenciatura y sus formas de articulación decimos que:

Dada la importancia que existe entre las conceptualizaciones teóricas referidas al Planeamiento Educacional, que luego aplican en los Trabajos Prácticos propios de la Asignatura, es relevante coordinar acciones con el Área de la Praxis Nivel V Práctica Profesional a fin de que el alumnado pueda relacionar el ámbito de la práctica de forma anual con el campo disciplinar propio del planeamiento a nivel institucional, como espacio laboral. Esta práctica situada permitirá desarrollar su desarrollo profesional. La tutoría desde la Asignatura Planeamiento Educacional acompaña las tareas de realización del diagnóstico institucional y la elaboración de un proyecto de mejora.

El espacio curricular Análisis Institucional se constituye en un lugar en donde es posible acompañar el proceso formativo de futuras y futuros formadores en Ciencias de la Educación, aportando a las distintas asignaturas de 5to año, y fundamentalmente a la Práctica Profesional, un corpus de conocimientos teóricos-metodológicos que le posibilite: a)-reflexionar sobre su rol profesional en los diversos escenarios institucionales -formales y no formales- del campo de la educación, de la salud, del trabajo, ONG, estimulando así la apertura hacia otros espacios de trabajo; b)- identificar la operación de “lo institucional” en los sujetos, grupos y organizaciones; c)-identificar y analizar las demandas en las instituciones y construir en base a ellas encuadres y dispositivos de intervención; d)-interpretar el lugar de los actores institucionales como co-constructores del proceso de intervención; e) enriquecer un proceso formativo que

involucre la profundización del campo teórico y la posibilidad de delinear nuevos caminos de formación continua.

La asignatura Economía y Educación se interroga, entre otras problemáticas, acerca de las formas del financiamiento educativo del sistema y es por ello que desde allí junto a otros aspectos teóricos aporta desde lo conceptual una mirada del territorio aplicado a problemas específicos que tienen forma de resolución diversa en las provincias. Su relación con la praxis contribuye al logro de la formación crítica, ética y política de los futuros licenciados en el campo de la toma de decisiones ligadas a las políticas públicas de financiamiento.

Desde el Seminario Organización Social del Trabajo y educación se introduce la problematización en el campo educativo del mundo laboral en la modernidad y contemporaneidad. De allí que sus desarrollos pueden contribuir a pensar el “oficio del trabajo” al que los practicantes se desafían en las intervenciones institucionales cuando realizan su propuesta de inserción haciendo uso de las incumbencias y/ o competencias de título.

La Educación a Distancia contempla actividades colaborativas en línea, tendientes al análisis y producción de materiales ensayando esta modalidad educativa en el trabajo profesional de ciencias de la educación.

Desde el espacio curricular de la Educación Especial se busca sumar, a la multiplicidad de contextos en los que se desarrolla el hecho educativo, la mirada de la diversidad funcional de las personas que transitan las diferentes etapas del sistema educativo y los contextos formales y no formales que constituirán parte del campo laboral de los futuros licenciados. Situados los alumnos en una institución de educación especial, se procura analizar la complejidad del abordaje ineludiblemente interdisciplinar que plantea este campo disciplinar, así como la importancia de los debates actuales con relación a inclusión educativa, el financiamiento del estado en esta modalidad del sistema educativo y sus relaciones con el área de salud, el contexto legal que sostiene los derechos de las personas con discapacidad y los ajustes razonables que se hace necesario implementar desde la implementación de un Curriculum flexible y la planificación de las prácticas áulicas.

En relación a la Formación y capacitación para distintos ámbitos laborales "Se promoverá la articulación con la Praxis V, espacio curricular que los alumnos de 5º año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación cursan simultáneamente. Práctica que se ha venido implementando, según el ámbito de inserción elegida, donde los alumnos realizan un Proyecto de Capacitación, como integración de los saberes teórico-prácticos que incluyen actividades que comprenden: La Formación y Capacitación en distintos ámbitos educativos y la Praxis V."

2.3. El Itinerario formador en las problemáticas educativas situadas

Si bien no cabe en la Praxis, por su definición epistemológica, la diferenciación entre contenidos y trabajos prácticos explicamos a continuación que la práctica profesional del futuro licenciado se desarrolla en torno a tres ejes o dimensiones, que hemos construido como secuencia a seguir, de índole complementaria:

1. La dimensión del diagnóstico profesional y construcción de un perfil orientado a la futura inserción de prácticas. En este momento se tienen en cuenta los fundamentos epistemológicos, pedagógicos y profesionales de la Praxis de un licenciado en ciencias de la educación. Se da lugar entonces a la recuperación del itinerario de formación realizado a partir de la construcción de una biografía educativa. Diversas entrevistas personales contribuyen a delinear el perfil de la futura identidad profesional y finalmente tienen lugar las visitas o toma de contacto con posibles espacios laborales. Esta dimensión acontece entre los meses de marzo a abril del ciclo lectivo.

2. La dimensión institucional y de las prácticas laborales. La inserción en un espacio institucional lleva a los practicantes a la elaboración de un proyecto de trabajo bajo la supervisión de un tutor o tutora especialista en el ámbito implicado. El mismo es refrendado por una Acta Acuerdo de prácticas "ad honorem" en vistas a ingresar al futuro profesional en el lenguaje de las prácticas del mundo del trabajo, sus leyes y dinámicas operativas. Por otra parte, la coordinación de la Praxis monitorea las prácticas reales efectuadas y desarrolla un grupo de reflexión en torno a la identidad profesional guiado por algunos ejes categoriales tales como: la relación teoría práctica; el binomio sujeto-institución; la tensión saber-poder y la emergencia de la vida cotidiana y sus

múltiples niveles de implicancia. Esta dimensión se desarrolla durante los meses de mayo a setiembre del ciclo lectivo.

3. La dimensión de la construcción colectiva e individual de conocimientos profesionales. Durante esta etapa tienen lugar las prácticas evaluativas formativas de la experiencia y a partir de ellas la construcción de conocimientos que se vehiculizan en un Informe final profesional de utilidad para la institución donde trabajaron los practicantes como ejercicio de profesionalización y para el espacio de la praxis como aporte a las prácticas de la enseñanza y del campo de acción de la pedagogía en el presente. Esta dimensión tiene lugar entre los meses de octubre a diciembre del ciclo lectivo.

Cabe agregar que las prácticas de inserción profesional se vehiculizan en ámbitos institucionales, algunos de los cuales enumeramos a continuación, y otros que de acuerdo a las trayectorias pedagógicas de los alumnos salimos a buscar. Se ofrecen inicialmente espacios de prácticas en:

Educación Superior: Universidad e Institutos de Formación Docente Continua de la provincia de San Luis. Sistema carcelario y de educación en contextos de encierro. Sistema sanitario y de diversos espacios de la educación para la salud. Organismos No Gubernamentales -ONGs-. Grupos de trabajo interdisciplinarios. Ministerio de Educación y dependencias. Escuelas del sistema educativo provincial. Consultoras empresariales. Proyectos de investigación, proyectos de extensión y proyectos institucionales. Otros espacios a indagar.

El espacio de la praxis V constitutivo del eje de la praxis en la formación del licenciado en ciencias de la educación en la Facultad de Ciencias Humanas, aparece como una instancia innovadora que cumple una década, vale decir desde el 2004 a nuestros días, momento en que llega a quinto año la primera cohorte de alumnos correspondiente al nuevo plan de estudios creado por Ordenanza CD-020/99. A partir de la experiencia acumulada podemos decir que los alumnos y las alumnas —de quinto de la licenciatura en ciencias de la educación— se acercan a este espacio en general con grandes interrogantes acerca del campo ocupacional y la inserción en el universo del trabajo profesional. Este espacio viene recuperando en las sucesivas cohortes una imagen objetivo sobre la profesión de las ciencias de la educación, algunas veces desconocida

por el entorno social y no siempre defendida por los mismos profesionales que tradicionalmente se han hecho cargo del aula de formación, pero no de una praxis alternativa a lo ya existente, nos referimos a aquellos que sólo alcanzan la titulación de profesores en ciencias de la educación (M. Vitarelli, V. Mariojouis).

Es por ello que cuando el alumnado —cuasi profesional— ingresa a este ámbito, trae consigo un conjunto de demandas y expectativas, algunas de ellas parcialmente cumplidas a lo largo de la carrera de formación universitaria y otras no clarificadas en la especificidad de roles sociales u oficios a cumplir. En general decimos que se ubican con facilidad y comodidad en situaciones áulicas y de las instituciones educativas del ámbito formal, pero que escasamente se ven o representan fuera de ella. Esta situación descrita ha motivado, dando cuenta de los contenidos mínimos fijados en plan de estudio, el valorar prácticas que van desde los ámbitos no formales, pasando por las políticas educativas ministeriales, hasta llegar al gabinete de capacitación empresarial, donde los futuros educadores se desafían a ellos mismos frente a los roles clásicamente aprendidos y sostenidos por el entorno. Esto se fundamenta en los lineamientos generales para este espacio previstos en el currículo del plan de estudios 020/99.

Quienes hemos desarrollado prácticas pedagógicas no exclusivamente áulicas, y hoy sostenemos este espacio formativo-reflexivo, estamos convencidos de la importancia que tiene para un futuro licenciado la apertura a un universo educativo diversificado, pluricompetente y de alta complejidad social como el que nos toca vivir en nuestros días (E. Morin, D. Najmanovich). De allí que el campo de la praxis V aparezca entonces como desafiante y motivante en palabras de los mismos alumnos. Creemos que recién estamos iniciando la tarea, que estamos sentando las bases, de una manera silenciosa y paulatina, para la consolidación de una práctica educativa a futuro que se cuestione acerca del ser y el hacer de un licenciado en ciencias de la educación en el contexto contemporáneo.

2.4. Tejiendo redes curriculares profesionales

El nivel V del área de la Praxis corresponde al quinto año de la licenciatura en ciencias de la educación y se denomina “Práctica profesional”, implicando la inserción de futuros y futuras egresados/as en espacios institucionales planteados como escenarios de acción laboral en relación al perfil profesional de formación alcanzado (Justiniano Dominguez, Teichler Ulrich).

La práctica profesional aparece de la mano del desarrollo de las profesiones, en particular la profesión en ciencias de la educación, en los múltiples contextos en que puede ser pensada. La educación como hecho social inherente a un proyecto político, aparece en el centro de las intervenciones y análisis de la puesta en juego de las incumbencias profesionales, las aptitudes y las destrezas en contextos cambiantes con demandas específicas. Este espacio anual está pensado como el lugar en donde se pueden realizar diagnósticos acerca del hecho educativo, análisis de escenarios de acción, prácticas de intervención pedagógica, reflexión sobre la propia práctica, construcción progresiva de la identidad profesional y debate acerca de la realidad del mundo laboral y la inserción futura.

El espacio de Praxis V posibilita que desarrollen prácticas acordes con sus perfiles contruidos (M. Souto) en áreas de trabajo con abordajes interdisciplinarios, en espacios formales y no formales de educación, en el campo del planeamiento, la evaluación y el asesoramiento pedagógico, en los análisis institucionales y las experiencias de intervención pedagógica, en la sistematización, la divulgación y la producción de conocimientos educativos, en los niveles básicos y aplicados de la investigación en educación y en la formación de formadores, entre otros.

El espacio educativo es parte entonces de un complejo proceso social que intenta dar cuenta y está atravesado por una multiplicidad de escenarios, operaciones, relaciones subjetivas, etc... La educación en tanto que práctica social, es en quien las otras prácticas construyen sentido, intentan legitimarlo, conformarlo, transformarlo. La educación se erige entonces en lo público por supremacía, en donde se ponen de manifiesto las diversas articulaciones que un Estado lleva adelante en el interjuego con las fuerzas sociales. De tal modo que la educación, la escuela y la formación trabajan con un conocimiento que no les es propio en el sentido de privacidad, sino que muy por el

contrario su destino es el de la socialización. Un conocimiento que en tanto proceso remite a formas de producción, circulación y apropiación de saberes que son legitimados socialmente en virtud de su pertenencia a la esfera de lo público (O. Zuluaga, C. Cullen).

3. Segunda etapa: Nos detenemos en la estación reflexiva

Al cumplir una década de trabajo (2004-2014) un grupo de docentes y jóvenes graduados de carreras de ciencias de la educación se preocuparon por distintas cuestiones que interrogaban los sentidos que adquiere la educación en el presente, ello dio lugar a un conjunto de intervenciones académicas tales como talleres, conferencias, proyecto de extensión universitaria y jornadas de discusión que denotan un proceso creativo que los viene posicionando y problematizando. Fruto de esta misión nos encontramos transitando en esta estación del viaje con algunos momentos a compartir tales como: los ateneos pedagógicos profesionales; las vinculaciones Inter cátedras; las relaciones de entrecruzamiento entre la docencia, la investigación y la extensión y finalmente el papel de los coformadores en las tutorías académicas profesionales. Estos cuatro aspectos marcan el rumbo de una segunda etapa en el desarrollo del espacio de la práctica profesional de los licenciados en ciencias de la educación y un nuevo giro en la construcción inicial de la propuesta en su momento fundacional que ya hemos descrito anteriormente.

3.1. Los ateneos pedagógicos profesionales


Recientemente, en el año 2013, el equipo docente del *Área de la Praxis- Nivel V: Práctica Profesional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, (Plan Ord. 020/99-CD)* realizó una actividad académica con alumnos y graduados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y que se denominó: *Ateneos pedagógicos: las practicas preprofesionales del licenciado en Ciencias de la Educación*. Esta actividad vino a complementar un conjunto de acontecimientos que desde hace un tiempo se desarrollan para dar respuesta a los requerimientos y demandas de alumnos y jóvenes graduados de ciencias de la educación acerca de su inserción laboral en relación a su identidad profesional.

La propuesta de índole académica y extensionista fue protocolizada por Resolución Nº168-2013, de la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL;

se desarrolló durante los meses de abril a noviembre del ciclo lectivo 2013 y tuvo como protagonistas a los Alumnos que realizaron sus prácticas profesionales desde hace diez años a esta parte, los cuales socializaron distintas experiencias llevadas a cabo en terreno. De igual manera cada ateneo contó con uno o más Especialistas del campo educativo que moderó la presentación de experiencias, ilustró con ejemplos y relanzó el debate en torno a un eje de conocimiento desde aportes de saberes y prácticas personalizadas. Para ello las reuniones transcurrieron durante ocho (8) encuentros junto a practicantes, graduados, especialistas y alumnos para problematizarse en torno a: 1. El Asesor pedagógico, 2. El abordaje en equipos multidisciplinares, 3. La educación a distancia, 4. La educación no formal, 5. Los ámbitos de la salud y carcelarios, 6. El oficio de investigar, 7. El saber pedagógico y la formación de profesores en Colombia y Argentina, en ocasión de la visita de un académico del país hermano y, 8. La Pedagogía sin fronteras, constituyendo este último una muestra pública y colectiva de los alumnos del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación en el campo de la Educación No Formal.

Habiendo tomado conciencia de la fundación de un espacio diferente en el campo de lo existente, se solicitó a los expositores la puesta en texto de sus experiencias según un protocolo de trabajo que permitiera dar luz sobre algunos ejes de consideración, para así mejor organizar el debate posterior. Fue entonces que al hacer “público” el conocimiento se acordó plasmar el esfuerzo inicial en una estrategia editorial, bajo la modalidad virtual, presentando entonces una versión e-book, de acceso abierto y gratuito en las redes sociales, para la divulgación de dicho proceso a ser reapropiado por diferentes actores a partir del ejercicio de la lectura. El producto de esta acción parcial llega a su fin en la emergencia del libro titulado: *Las prácticas de los licenciados en Ciencias de la Educación, un recorrido a partir de la experiencia de los ateneos pedagógicos*, ISBN 978-987-33-0576-4, Ediciones EUMED.Net, Universidad de Málaga, España, 2013, compilación a cargo de Marcelo Vitarelli y Virginia Mariojuls³.

³ <http://www.eumed.net/libros-gratis/2015/1440/>



MARCELO VITARELLI Y M. VIRGINIA MARIOJOULS

EDICIONES EUMED.NET – ISBN 978-987-33-0576-4

DISCURSOS Y PRÁCTICAS DEL LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION EN SU QUEHACER PROFESIONAL

<http://www.eumed.net/libros-gratis/2015/1440/index.htm>

DISCURSOS Y PRÁCTICAS DEL LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION EN SU QUEHACER PROFESIONAL

MARCELO VITARELLI Y MARIA VIRGINIA MARIOJOULS MARGALL.
 Compiladores – Ediciones EUMED.Net – ISBN 978-987-33-0576-4

SÍNTESIS: El libro presenta en la escritura el desarrollo de una experiencia de innovación pedagógica realizada durante el curso lectivo 2013 en la ciudad de San Luis, Argentina, en el marco del trabajo académico del Área de la Praxis- Nivel V: Práctica Profesional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, (Plan Ord. 020/99-CD) del Departamento de Educación y Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. La misma consistió en la realización de Ateneos pedagógicos de trabajo en torno al perfil profesional – laboral del Licenciado en Ciencias de la Educación problematizados a partir del ejercicio de sus prácticas pre-profesionales que permiten conceptualizar desafíos discursivos y praxísticos en torno a la identidad profesional del campo de las ciencias de la educación en la actualidad.

Palabras clave: ciencias de la educación, prácticas pre-profesionales, discursos y prácticas educativas, educación superior.

INDICE

Introducción: DISCURSOS Y PRÁCTICAS DE LOS LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN SU QUEHACER PROFESIONAL.
 PRIMER ATENEO: EL LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN COMO ASESOR PEDAGÓGICO.
 SEGUNDO ATENEO: EL LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y EL ABORDAJE EN EQUIPOS MULTIDISCIPLINARIOS.
 TERCER ATENEO: EL LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA.
 CUARTO ATENEO: EL LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA EDUCACIÓN NO FORMAL.
 QUINTO ATENEO: EL LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN ÁMBITOS DE LA SALUD Y CARCELARIOS.
 Conclusiones: LAS PRACTICAS PROFESIONALES DE LOS LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACION EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS.



PRÁCTICAS PROFESIONALES DE LOS LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACION EN TIEMPOS COMPLEJOS

Marcelo Vitarelli
 M. Virginia Mariojouis
Compiladores

ISBN 978-987-42-3144-4

EDICIONES CUADERNOS DE CATEDRA

Durante el ciclo lectivo 2014 (10, 17 y 24 de noviembre) realizamos el 1er ciclo de talleres sobre prácticas profesionales de los licenciados en ciencias de la educación en torno a tres ejes de trabajo: a) el licenciado en ciencias de la educación y su accionar en la educación superior; b) el licenciado en ciencias de la educación en la educación media y en los ámbitos de la salud y c) el licenciado en ciencias de la educación en los espacios de ministerios y archivos históricos. Esta actividad fue coorganizada con los alumnos de la Praxis V y protocolizada por Resolución F. N.º 829/2014. El producto de esta acción parcial llega a su fin en la emergencia del libro titulado: *Prácticas profesionales de los licenciados en ciencias de la educación en tiempos complejos*, ISBN 978-987-42-3144-4, Ediciones Cuadernos de Cátedra, Universidad nacional de San Luis, 2016, compilación a cargo de Marcelo Vitarelli y Virginia Mariojouis⁴. A continuación, detallamos su presentación:

- *el licenciado en ciencias de la educación y su accionar en la educación superior.*

Los espacios de la Educación Superior: la educación universitaria y la educación superior no universitaria. La capacitación docente, el acompañamiento pedagógico, la elaboración de proyectos, la planificación y la coordinación de talleres. Los ámbitos de la educación formal y la educación no formal. Las prácticas de la recreación en la ruralidad; el apoyo pedagógico de los alumnos universitarios, la reflexión sobre las prácticas docentes universitarias, la pedagogía del ocio cultural con adultos y la articulación del nivel medio con el nivel superior.

- *el licenciado en ciencias de la educación en la educación media y en los ámbitos de la salud.*

Los espacios de la Salud: el trabajo interdisciplinario, las relaciones entre los Centros de Salud Comunitarios y las Escuelas. Salud – Escuela- Comunidad. Los espacios de la Educación secundaria: la escuela media común y la modalidad educativa de la educación especial; las prácticas de asesoramiento pedagógico. La inclusión educativa y los programas pedagógicos. La gestión escolar en la articulación entre Escuela y Programas especiales.

⁴ (<https://drive.google.com/file/d/0B2LLZqs9rFjuQ3ZiejFZHVqSEU/view>).

- *el licenciado en ciencias de la educación en los espacios de ministerios y archivos históricos.*

Los espacios de los Ministerios provinciales: la educación y la cultura. La planificación y evaluación de proyectos educativos y culturales. La capacitación docente y el monitoreo pedagógico de alumnos a distancia. Las políticas educativas de reingreso, las prácticas de la lectura y las TIC y los intercolegiales culturales. El espacio de los Archivos históricos: la historia oral y escrita de la educación. La sistematización y clasificación de la información educativa. El fondo documental pedagógico.

El I Ciclo de formación de los Ateneos Pedagógicos y el I Ciclo de Talleres permitió hacer emerger la necesidad de trabajar en el debate de conocimientos en torno a la realidad de la educación presente en el marco de la multiplicidad de actores que intervienen en su acontecer en los espacios educativos, de allí la importancia de pensar y poner en marcha un II Ciclo de impronta formativa colocando a los “Aportes desde la investigación educativa al conocimiento de lo social” y produciendo sentidos reflexivos a partir del diálogo, profundizando sobre algunos ejes temáticos que emergieron en el primer ciclo de ateneos, y ampliando escenarios sobre el alcance a todo lo educativo y sus diferentes temáticas. En esta oportunidad el diseño de trabajo estuvo guiado por:

ATENEO 1: Aportes de la investigación educativa al conocimiento de lo social, en *Modalidad de Panel de presentación y debate de conocimientos.*

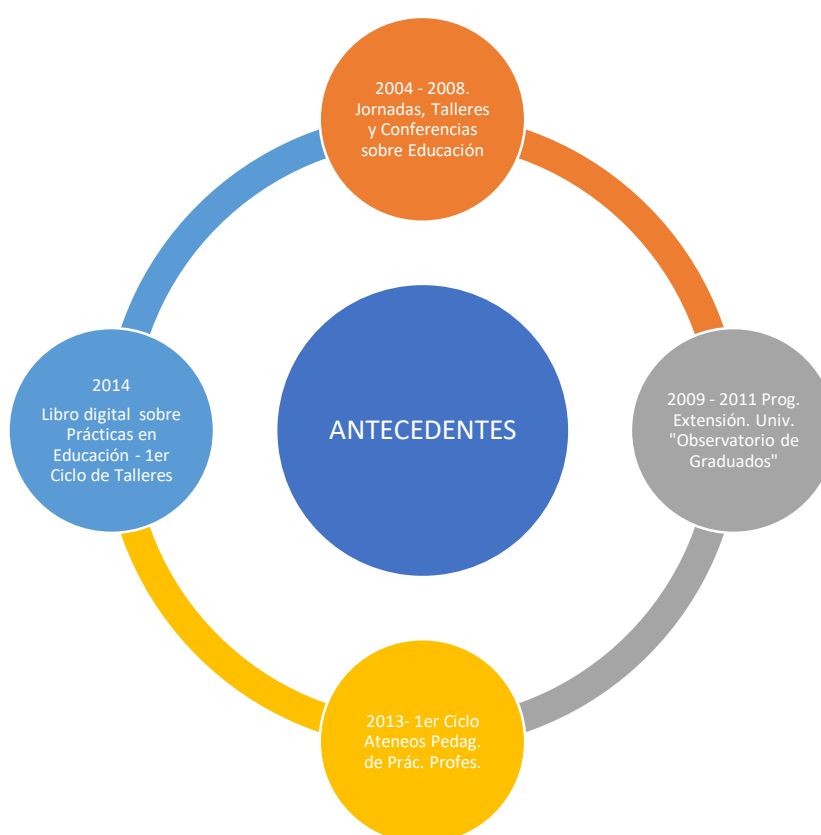
ATENEO 2: Investigación, formación y sistema educativo, conformado por: La Formación de Formadores en Ciencias de la Educación: opciones epistemológicas y prácticas docentes en la Facultad de Ciencias Humanas (UNSL). Un abordaje complejo desde el presente”. La formación profesional del graduado universitario en ciencias de la educación de la UNSL y su adecuación a las demandas del sistema laboral. El ejercicio profesional del Licenciado en Ciencias de la Educación: un análisis desde las incumbencias y las prácticas” y la Construcción de conocimientos y del ser docente a través de narrativas en el profesorado de educación primaria en el IFDC-SL”

ATENEO 3: Investigación educativa y problemáticas sociales en torno a: Las operaciones del dispositivo pedagógico penitenciario de la provincia de San Luis en la constitución

del sujeto privado de libertad (1985-2012). La planificación institucional llevada a cabo por la gestión directiva de dos escuelas públicas de la ciudad de San Luis". La orientación educativa como campo de acción pedagógica. Lecciones aprendidas en la actualidad de la Argentina" y La articulación entre nivel secundario y la universidad. Una experiencia con jóvenes de 6° año de la Escuela N°51 "Maestro Faustino Segundo Mendoza".

ATENEO 4: Investigación educativa y desarrollos de conocimiento en tesis de maestría

ATENEO 5: Investigación educativa y desarrollos de conocimiento en tesis de doctorado



Con posterioridad desarrollamos temas relativos a:

1. PEDAGOGIAS INTERCULTURALES
2. PEDAGOGIAS SOCIO COMUNITARIAS
3. PEDAGOGIAS DEL MEDIO AMBIENTE
4. PEDAGOGIAS DEL DEPORTE
5. PEDAGOGIAS DEL GÉNERO
6. PEDAGOGIAS DEL ARTE

Apuntamos en nuestro espacio a los siguientes destinatarios

- Alumnos en formación de las carreras de Profesorado de los IFDC de la Provincia de San Luis.
- Alumnos en formación de las carreras de Profesorado y Licenciatura de las Universidades Nacionales y Provincial en el territorio de la Provincia de San Luis.
- Profesores y Licenciados “Noveles” de la Provincia de San Luis.
- Maestros y Profesores del sistema educativo de la Provincia de San Luis.
- Maestros y Profesores de la Escuela Normal Juan Pascual Pringles –UNSL.
- Equipos Directivos de Escuelas, Colegios y Centros Educativos del sistema educativo de la Provincia de San Luis.
- Supervisores del sistema educativo de la Provincia de San Luis.
- Equipos técnicos de instituciones educativas públicas y privadas de la Provincia de San Luis.
- Toda persona interesada en el tratamiento de temas educativos en el territorio provincial.



DESTINATARIOS:

Alumnos de Carreras de Educación y de Profesorados de los IFDC y de la UNSL de la provincia de San Luis

Docentes – Investigadores interesados en la temática

FECHA: Viernes 8 de noviembre de 2013- Aula 17 Comedor Universitario-UNSL, de 16 a 19 hs.

EXPOSITORES: Mg. Santiago González (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia) Esp. Analia Cometa (Universidad Nacional de San Luis, Argentina) |

INSCRIPCIONES:

mvitar@unsl.edu.ar , practicaprofesionalunsl@yahoo.com.ar



3.2. Vinculaciones Inter cátedras

Nos propusimos como objetivos de nuestro trabajo en los espacios curriculares de la carrera:

- Poner a debate los aportes desde la investigación educativa al conocimiento de lo social en el escenario global y local (territorio de la provincia de San Luis) en vistas a obtener lecciones aprendidas de su tratamiento.

- Construir sentidos en torno a problemáticas educativas actuales que atraviesan la cotidianeidad del campo educativo en sentido amplio en el país y en la provincia de San Luis.
- Reflexionar sobre los itinerarios o trayectos formativos de los educadores en la provincia de San Luis, a la luz de las problemáticas debatidas en los Ateneos Pedagógicos.
- Trabajar por una elucidación de la praxis del Licenciado en Ciencias de la Educación y su articulación con las demandas sociales.

Estos planteos se hicieron posible gracias al trabajo académico solidario de numerosas asignaturas de cuarto y quinto año de la licenciatura que abrieron sus equipos para recibir a practicantes en problemáticas a fines a la dimensión macro de la educación que desarrollan en sus áreas de especialización disciplinar o transversal. De este modo surgieron el planeamiento educacional, la evaluación educativa, el asesoramiento y gestión organizacional, el análisis institucional, las relaciones trabajo, salud y educación, la educación a distancia, la educación especial, la educación de jóvenes y adultos, la educación no formal, la investigación educativa, la formación y la capacitación, entre otras. Estos espacios docentes reforzaron pedagógicamente la mirada de los campos ocupacionales de los licenciados y posibilitaron el andamiaje de herramientas conceptuales y metodológicas para su abordaje. Se puede decir que en este momento comienza a gestarse la idea de un trabajo tutorizado en la dinámica ensamblada con profesionales coformadores.



3.3. Docencia, investigación y extensión

El I Ciclo de formación de los Ateneos Pedagógicos y el I Ciclo de Talleres permitió hacer emerger la necesidad de trabajar en el debate de conocimientos en torno a la realidad de la educación presente en el marco de la multiplicidad de actores que intervienen en su acontecer en los espacios educativos, de allí la importancia de pensar y poner en marcha un II Ciclo de impronta formativa colocando a los “aportes desde la investigación educativa al conocimiento de lo social” y produciendo sentidos reflexivos a partir del diálogo, profundizando sobre algunos ejes temáticos que emergieron en el primer ciclo de ateneos, y ampliando escenarios sobre el alcance a todo lo educativo y sus diferentes temáticas.

Como se ha venido describiendo precedentemente, este Segundo ciclo de formación emerge a partir de la evaluación procesual reflexiva que arrojara el transcurso de las instancias de ateneos y talleres durante los ciclos lectivos 2013 y 2014. Es por ello, y haciéndonos eco del debate producido, que se intenta presentar ahora sus principales líneas argumentativas que esbozan el sentido fundacional que se le quiere conferir. Para ello partiremos de una posición general que reconoce al:

“...espacio educativo como el campo de operaciones de prácticas de transmisión del conocimiento, abierto a procesos de producción de conocimientos acerca de una realidad en constante transformación, asignando a los sujetos que intervienen en la relación educativa un carácter creador, tanto desde el punto de vista teórico como práctico”, (Guyot, Violeta, 1992: 20)⁵.

Al decir de Violeta Guyot, profesora Emérita de la Universidad Nacional de San Luis, la educación puede ser comprendida como un dispositivo que se entiende tanto en su carácter reflexivo como de la acción, de allí su impronta praxeológica que le otorga direccionalidad y le confiere significados epocales y contextuales. Esto implica asumir la visión de las diversas aristas que se entrecruzan en la complejidad que dibuja, a saber: dinámicas instituidas y emergentes, procesos de conocimientos que develan e interrogan, sujetos atravesados por la reflexividad, innovaciones y prácticas que empoderan, entre otros. Cómo no dar cuenta y trabajar entonces en la amplitud de la

⁵ Guyot, Violeta, *Poder Saber la Educación*, Lugar editorial, Bs. As., 1992.

riqueza que denota y del compromiso ético a que nos desafía en la cotidianeidad del ejercicio ciudadano que pone en juego un proyecto político en tanto que horizonte de posibilidad.

Proyecto político, pero también proyecto educativo como condición de futurición cuya realidad acontece en las formaciones dentro de un sistema educativo y fuera de él, cual entramado de fuerzas, niveles de concreción, transversales de tratamientos y modelos de gestionar el conocimiento en los espacios formativos. Campo pedagógico que interroga la multiplicidad de sentidos y relanza el debate acerca de la educación que queremos para las generaciones que vendrán en la línea de un proyectar a partir de la reflexividad como elemento superador de la existencia en donde los sujetos se encarnan y manifiestan. Teniendo en cuenta lo anterior miraremos aquellos ámbitos/espacios/procesos nuevos donde la educación está teniendo lugar, para no acotarla al sistema educativo, se trata en definitiva de la educación en si misma (por ejemplo las escuelas alternativas a debate, las escuelas- granja, los programas de educación no formal, lo virtual, los programas de gobierno, nacionales, provinciales o municipales donde acontecen distintas experiencias formativas, etc.) es decir, más allá del sistema educativo algunas problemáticas de la educación que también puedan debatirse: los ámbitos no formales, informales, de los medios, lo virtual, lo privado, lo gubernamental, lo empresarial, etc.

Aparece entonces aquí la perspectiva de un conjunto plural de actores que ocupan diversas posiciones y cuyas interacciones democratizan el conocimiento puesto en juego en las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje con los educandos: primera infancia, niños, adolescentes, jóvenes y adultos. En primer lugar, se cita a un binomio de importancia radical en la vida cotidiana de las escuelas, vale decir el docente y el equipo directivo que encarnan un núcleo primario de vínculos intersubjetivos que apelan por demandas concretas de soluciones plausibles. En segundo lugar, aparecen en la escena educativa distintos niveles de gestión que conforman un segundo círculo de problematizaciones y aportes diferenciados: el pedagógico y/o administrativo que encarna la supervisión como componente posibilitador y estratégico del sistema y el técnico y/o político que brinda herramientas y directrices desde los Ministerios de Educación territoriales con alta responsabilidad en la planificación y gestión de las

políticas pública en el sector. En tercer lugar, posicionamos también al conjunto de actores que se despliegan en el sistema formador, es decir a los docentes, los investigadores, los extensionistas y los capacitadores, sin olvidar por cierto a los alumnos en formación de interés focalizado en todas estas consideraciones que venimos realizando. La formación en tanto que...” aventura, es decir, la aventura para mí, para el otro, como aventura común. Esta idea de una co-experiencia, de una aventura con otros” (Jean Claude Filloux, 1996: 62)⁶. En cuarto lugar, los actores diversos que están presentes en procesos de la educación no formal e informal y que conforman la comunidad educativa de referencia con sus problematizaciones y aportes.

Sujetos, instituciones, sistema educativo, sistema formador, espacios educativos, entre otros pueden hacerse eco en este ámbito de los Ateneos Pedagógicos en función de la consigna que nos ocupará durante el 2016: “Aportes desde la investigación educativa al conocimiento de lo social”, como lugar de interrogación presente a la luz de una problematización localizada y entendiendo al espacio como posibilidad de aprender lecciones que benefician al dispositivo e inauguran otros sentidos al pensar y hacer la educación:

“Resulta evidente que la educación no constituye una meta en sí misma, sino que es una travesía compleja y azarosa. Para emprenderla, es importante contar con una carta de ruta apropiada. Las tendencias que parecen estar modelando la educación actual orientan esa expedición hacia destinos que constituyen también motivo de preocupación” ...” Una aventura necesariamente limitada que intenta sobre todo llamar la atención de padres y madres, maestros y dirigentes sociales. Ellos son quienes, en conjunto, tienen la obligación de lograr que ese mensaje viviente, los niños, comunique al tiempo que no hemos de ver lo mejor de lo que es capaz el hombre”. (Guillermo Jaim Etcheverry, 2009: 11-13)⁷

Dando cuenta de esta situación planteada hemos conformado inicialmente un grupo plural de espacios de docencia, investigación y extensión actuales. La diversidad de procedencias apuesta a la singularidad de la propuesta que interroga a la educación en sus múltiples sentidos y se plantea como reaseguro de la diversidad de opiniones y perspectivas con que es necesario pensar el espacio educativo cual entramado

⁶ Jean Claude Filloux. *Intersubjetividad y formación. Novedades Educativas, Bs. As, 1996.*

⁷ Guillermo Jaim Etcheverry, *La tragedia educativa, FCE, Bs. As, 2009.*

complejo. Esta polifonía de voces llevará adelante el desafío de pensar los temas de debate de la mano del compromiso con toda la comunidad educativa participante, retroalimentando espacios, concepciones, representaciones y subjetividades.

3.4. Los coformadores en las tutorías académicas

La formación es “un trabajo sobre el sí mismo” en tanto que subjetivación con el conocimiento que se despliega en las prácticas, situación que requiere de espacios, tiempos y un distanciamiento con la realidad del quehacer profesional y del sí mismo para observarlo cual espejo donde uno se refleja (Ferry, 1997)⁸ que se torna objeto de miradas particulares y de atención especializada. La formación como trayecto o itinerario se reconstruye y configura en diferentes momentos tales como, por ejemplo: a) *la biografía pedagógica del alumno/a en formación* en donde se indaga acerca de ¿quién he llegado a ser en tanto que estudiante de la pedagogía? en su trayectoria universitaria; b) *la formación de grado en el transitar el currículo objetivado* que se despliega en senderos dialógicos con las epistemes que configuran el campo; c) *los procesos de socialización profesional* que advienen en intervenciones situadas y nos confrontan en ¿cómo me desempeño en el oficio pedagógico situado? (tanto en la institución formadora como en el lugar de trabajo) y d) *el desarrollo profesional que se va construyendo en su ser identitario* (Sanjurjo, 2002)⁹ a partir del cual me cuestiono sobre ¿quién devengo como pedagogo? En esta tarea descripta el “coformador” es aquel profesional y/o docente que acompaña tanto a los practicantes en sus primeras inserciones laborales como en todo su desarrollo, figura clave en el proceso formativo que sostiene como andamiaje y encuadra su modo de hacer la profesión (Schön, D. 1998)¹⁰ coadyuvando a su objetivación/subjetivación.

Esta dinámica que describimos apoyada en algunos autores referenciales constituyó para nosotros como colectivo académico una construcción de índole histórica que se fue

⁸ Ferry, G. (1990). El trayecto de la formación. México: Paidós.

⁹ Sanjurjo, L. (2002). La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula. Rosario: Homo Sapiens; y Sanjurjo, L., Kahan, G., Hernández, A. M., Alfonso, I. & Hernández, C. (2010). Proyecto de trabajo. Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes, Escuela de Ciencias de la Educación, Cátedra de Residencia Docente.

¹⁰ Schön, D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós.

amasando paulatinamente y que estuvo generada en el diálogo con los pares, ampliando el equipo formador en un sentido integral, que incluyó una doble mirada: hacia adentro de la misma institución universitaria con sus lógicas instituidas y hacia afuera de ella en los espacios posibles de inserción con sus instituyentes desplegados. Es por ello que fuimos conviniendo una doble entidad del “coformador” en el Taller de la praxis, por una parte, actuaron los espacios curriculares de saberes macro de la educación en tanto que posibilitadores epistémicos y, por la otra parte, los propios profesionales de la educación de las instituciones comprometidas con el proceso y los agenciamientos del saber hacer. De este modo dimos lugar a un colectivo formador que cual dispositivo entreteje relaciones de saber poder entre los practicantes, la academia, las instituciones del medio, los profesionales implicados y los docentes a cargo del espacio curricular.

Los posicionamientos clave que se organizaron en torno a conocer distintas dimensiones del objeto de investigación en la vida profesional resultan de miradas tales como; lo institucional, lo subjetivo, lo político-pedagógico, y lo relacional-emocional- en la tarea del coformador como pilar estructural. En su relación de los coformadores con las instituciones participantes emergen cuestiones del orden de: ¿quiénes son los coformadores?, ¿qué características reúnen?, ¿qué posicionamientos ideológicos y pedagógicos poseen en relación a la profesión?, ¿qué formas de vinculación se establecen entre las instituciones formadoras y la carrera del licenciado? También nos ocupa que hace un conformador en cuanto a sus funciones, por lo cual la indagación se sitúa en: ¿qué autoimagen tienen de su función?, ¿qué estilo de relaciones establecen con los estudiantes?, ¿cómo concretan la función de acompañamiento?, ¿qué niveles de autonomía promueven en los practicantes? Finalmente, en relación a la incidencia en la construcción del conocimiento profesional aparecen cuestiones del orden de: ¿cómo y hasta dónde influyen en el desempeño de los practicantes?, ¿cómo visualizan los estudiantes la presencia del coformador?

4. Tercera etapa: El giro hacia las áreas de vacancia

Hemos arribado a la tercera etapa de este viaje transitando un recorrido colmado de sentidos que nos posiciona y demarca intencionalidades en nuestro quehacer formativo en la profesión de educar. La primera etapa sentaba las bases fundacionales que dibujan

el territorio del que hablamos y pauta elementos de trabajo, la cual luego de un tiempo de recorrido, una década, nos conduce a la segunda estación de índole reflexiva y superadora hacia nuevos horizontes y desafíos. Sin duda alguna esta trayectoria delinea y contornea la silueta de este tercer momento en el que asentados en un campo de incertidumbres provisionales nos internamos en un posicionamiento epistémico basado en la visión macro de la pedagogía que reorienta perspectivas y vislumbra horizontes de posibilidad. Nos referimos entonces al camino que demarcan las pedagogías en los contextos de encierro; las pedagogías hospitalarias inclusivas; las pedagogías de las interculturalidades basadas en el buen vivir y las pedagogías de las ruralidades, entre otras. Todas ellas advienen de una manera emergente con demandas de campos de acción acordes a las realidades descritas en un territorio y en un tiempo histórico, es decir el de los licenciados y las licenciadas en ciencias de la educación en las identidades pedagógicas de San Luis en el transitar del nuevo milenio. La importancia y fuerza de esta etapa radica en espacios de alternancia pedagógica de incipiente desarrollo y de innovación creativa que impulsan perspectivas profesionales en los que los y las futuros/as egresados/as se desafían a sí mismos reorientando sus marcos epistémicos y curriculares y abordando formas posibles de la educación en los tiempos y contextos de nuestra Abya Yala.

“El estudio de la Pedagogía, como un espacio de encuentro con marcos teóricos específicos y con la problemática global de la educación, se constituye en el primer paso de un proceso de formación teórico práctica que fundamenta las intervenciones educativas; es por ello por lo que se aborda el estudio de la educación desde distintos niveles y perspectivas de análisis. La educación es concebida como relación interpersonal y comunicacional, como práctica institucionalizada y como sistema, considerando las complejas relaciones que surgen de su inserción en un contexto sociohistórico y cultural” (Vitarelli, M: Wildner, M; 2019: 4)¹¹.

¹¹ Vitarelli, M: Wildner, M (2019). La enseñanza de la pedagogía en la formación de profesores en perspectiva crítica decolonial del sur. Año 9, N°11, Entrevistas, revista de Debates, en <http://isnsc.com.ar/assets/vitarelli-y-otro.pdf> Villa Mercedes, San Luis.

4.1. Hacia una visión macro de la pedagogía

Llegamos a esta situacionalidad a partir de considerar las conocidas visiones micro y macro de la educación desde una mirada tradicional estructural y planificadora que durante mucho tiempo actuaron produciendo tensiones en la especialización de cada campo generando contrasentidos y no complementariedad. En el caso de nuestro plan de estudios 020/99 esta realidad se traduce de forma general en las dos titulaciones a las que el alumnado aspira, es decir la del profesorado y la de licenciatura, una de ellas dedicada en su formación a la realidad del aula con la mirada puesta en la enseñanza, de allí el énfasis en lo pedagógico didáctico de los distintos niveles educativos de la educación obligatoria del sistema educativo en la Argentina. Otra realidad es la de la licenciatura basada en procesos de sistemas y en estructuras institucionales que se fortalecen a partir de la investigación educativa en su carácter aplicado y en los desempeños de acción profesional traducidas en incumbencias laborales prescriptas. Micro y macro¹² forman parte de un mismo hecho educativo, sólo que cada una de ellas pone el énfasis de la mirada en distintos ángulos y perspectivas que se complementan y se explican mutuamente tejiendo redes de relaciones complejas en el tiempo (Simon Buckingham Shum, 2012)¹³.

[...] pues al abordar el análisis de un discurso y de su práctica (práctica pedagógica), en su condición de saber (modalidad de análisis), la delimitación del sujeto de saber (el maestro) y del saber apropiado, no se puede plantear por fuera del saber (la pedagogía), porque ella involucra tanto al sujeto del saber cómo al saber mismo. (Zuluaga, 1987, p. 24)¹⁴ Cuando se demarca el saber pedagógico en una sociedad específica, a partir de la práctica pedagógica, el saber y la práctica se comprometen en los procesos de institucionalización. La institución, el sujeto y el discurso son las instancias metodológicas que pueden aprehender, en la práctica

¹² El nivel meso involucra las condiciones institucionales que configuran el trabajo docente, así como las características locales que presentan los programas e iniciativas nacionales; y el nivel micro ubica las condiciones institucionales que tienen una influencia directa en la práctica docente en el aula. Lo macro es aquello que atiende a los objetos o entidades a una escala mayor que la convencional, estudiando aspectos que a menudo no pueden o no son analizados en las investigaciones tradicionales. Lo macro se sucede tanto en la ciencia como en la tecnología y hasta en órdenes sociales.

¹³ Simon Buckingham Shum. LEARNING ANALYTICS. UNESCO, 2012. Printed in the Russian Federation, en; <https://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214711.pdf>

¹⁴ Zuluaga, O. (1978). Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo xix. Medellín: Universidad de Antioquia, cied

pedagógica, los procesos de institucionalización del saber pedagógico. (Zuluaga, 1987, pp. 54-55)¹⁵.

El alumnado de la licenciatura vive este momento como un verdadero desafío pues viene focalizado desde el profesorado en lo pedagógico didáctico centrado en la realidad del aula, y es justamente en esta instancia, donde el aula se repiensa a la luz de las múltiples y variadas formas en que los contextos reclaman, lo institucional, lo local, lo gubernamental, lo municipal, lo provincial, lo nacional y lo internacional, para citar algunos ejemplos de posicionamientos. De este modo la realidad del aula adquiere nuevos significantes que reorientan percepciones y problematizan desestabilizando lo adquirido y denunciando la vacancia no para inmovilizar sino para potenciar en la búsqueda de alternancias que instauren miradas otras en el hecho educativo. La educación adquiere resonancia entonces en lo geopolítico, en lo antropológico cultural, en lo filosófico epistémico, en lo institucional emocional, en lo jurídico normativo, en lo económico político y financiero, en lo laboral formal e informal, para entonces dar cuenta del universo de problematización en donde el currículo impacta e interviene.

“La práctica pedagógica se constituye..., en una manera de pensar y construir su ejercicio investigativo frente a su acción, su quehacer e inmersión en el contexto, las comunidades, con la población y bajo las demandas propias de su labor tendientes a vincular propositivamente su perfil profesional en el marco de la consolidación de habilidades y metodologías que le sean pertinentes para definir líneas de intervención consecuentes para mitigar las necesidades y problemáticas sociales actuales del entorno. Con lo anterior, se pretende que, desde la formación universitaria, el Licenciado logre superar las dicotomías entre el dominio de saberes pedagógicos y didácticos, que solo se quedan en el diagnóstico inicial por ellos realizado, como parte de la lectura de contexto que deben llevar a cabo, antes de dar paso a su inmersión en los escenarios educativos y dejando de lado la intervención real dentro de los espacios formales e informales (María Solaida Contreras Barragán, 2020:13)¹⁶

El saber y las prácticas pedagógicas adquiere relevancia al ser pensados en los contextos de encierro; en las aulas hospitalarias inclusivas; en las realidades de las

¹⁵ ibidem

¹⁶ María Solaida Contreras Barragán, 2020. Práctica Pedagógica, entre el sujeto de saber y el discurso pedagógico. La formación del licenciado CAU Tunja en la Educación Abierta y a Distancia de la USTA. En: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/23392/2020mariacontreras.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

interculturalidades y en los diversos formatos de las nuevas ruralidades que a continuación presentamos.

ORGANIZA
CÁTEDRA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA/DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CONFERENCIA: PEDAGOGÍAS DECOLONIALES Y FORMACIÓN DE FORMADORES HOY

Coordinador: Esp. Lisandro D. Hormaeche (UNLPam)

25 de noviembre 18hs.

Plataforma Zoom
Para participar completar el formulario de inscripción que aparece en el post

Destinatarias/os: docentes, estudiantes y graduadas/os de carreras de formación docente.



Conferencista
Mgtr. Marcelo Vitarelli
UNSL/UNViMe



Resol. N° 378-CD-20

4.2. Las pedagogías en los contextos de encierro¹⁷

El campo epistémico de las ciencias sociales desde mediados del siglo XX ha venido dando muestras acabadas de debate de las comunidades de conocimiento en las perspectivas de mirar a los sujetos y sus contextos, hoy diríamos a las personas y sus ámbitos territoriales geopolíticamente hablando¹⁸. Ello nos introduce a pensar, entre otras cosas, que el análisis historiográfico entre fines del siglo XIX y comienzos del

¹⁷ Un avance significativo de la investigación en tal sentido ha quedado plasmado en la ponencia titulada: La universidad, las prisiones y las políticas públicas en Argentina. Pensar el juego de actores y las relaciones entre el “adentro” y el “afuera”, de los autores Vitarelli, M y Escudero A. presentada el 5 y 6 de abril de 2018 en Recife (Brasil), en el marco del Grupo de Trabajo de CLACSO Sistema Penal y Cambio Social en el Seminario internacional. Gobierno, conflictos y resistencias en las prisiones de América latina, en la Universidad Federal de Pernambuco, Recife, Brasil.

¹⁸ En tal sentido se inaugura un escenario historiográfico con un promisorio grado de desarrollo que procura atender las dimensiones sociales, culturales, políticas, culturales y económicas de la ley y la justicia en las historias nacionales, así como en el pasado de los sujetos subalternos. Se establece un diálogo con estudios sobre temáticas afines basados en anclajes teóricos clásicos como los trabajos de Michel Foucault, Edward Thompson, Norbert Elias y Eric Hobsbawm.

siglo XX estuvo ligado fundamentalmente a una historia lineal, causalística de medición de resultados en donde los sistemas carcelarios no escaparon a estas perspectivas totalizantes. La visión dominante desde la antigüedad hasta la modernidad estuvo signada por una concepción de prisiones que surgen con la necesidad del hombre de aislar a sus enemigos, las primeras fueron cuevas, tumbas, cavernas y lugares inhóspitos donde se enviaban a los enemigos del Estado. Al día de hoy se alcanzó a definir a la prisión como aquella institución que está autorizada por el gobierno y forma parte del sistema de justicia del país, se encuadra dentro del sistema penitenciario y es el que priva de libertad a los condenados en un juicio. Encausamiento, penalidad, privación, exclusión, encierro, y muchos otros conceptos fueron los vocablos explicativos que durante siglos circularon en el saber acerca de... creando e instaurando formas oficiales de la verdad sobre esta realidad. Sin duda alguna esta lectura historiográfica positivista hacia mediados del siglo XX ha sido desplazada por una visión de la historia social de las prisiones que hace centro en lo local como práctica de encierro; las consideraciones que emanan de una historia reciente nos aportan miradas diferenciadoras sobre la modernidad punitiva plasmada en los anales de las penitenciarías nacionales¹⁹.

La educación en general, y en particular aquella que tiene lugar en las instituciones de encierro, opera, más específicamente, como posibilidad de resguardo de la condición humana, de allí el convencimiento que el encarcelamiento, aunque se considere un “castigo justificado”, no debería ser una práctica que conlleve consigo una privación adicional de los derechos civiles, ya que el único derecho del que se priva, al estar detenido, es el de la libertad ambulatoria²⁰

¹⁹ En esta dirección, una de las obras pioneras estuvo representada por la compilación de trabajos realizada por Carlos Aguirre y Ricardo Salvatore, *The birth of the Penitentiary in Latin America*. Estos trabajos procuraron dar cuenta de una amplia serie de problemas e interrogantes básicos, así como la descripción del contexto del nacimiento del proyecto penitenciario argentino en el marco de aquella perspectiva regional. Por otra parte, cobran interés los estudios de Magdalena CANDIOTI, “Historia y cuestión criminal. Notas sobre el despliegue de una curiosidad”, Máximo SOZZO (coord.), *Historias de la cuestión criminal en la Argentina*, Buenos Aires, Ediciones de Puerto, 2009 y algunos ensayos para la reconstrucción histórica del control social formal en Argentina, Córdoba, Alveroni Ediciones, 2006.

²⁰ En este sentido citamos una micro experiencia orientadora en la línea de Inter juego de actores entre el “adentro” y el “afuera”. Ella hace referencia al dialogo plural llevado adelante en el Quinto ateneo pedagógico del licenciado en ciencias de la educación en ámbitos de la salud y carcelarios. “de la enseñanza en otros contextos” donde acudimos a la narrativa del Lic. Víctor Mariojouis quien se desempeñó por más de veinte años (1980- 2012) como maestro carcelario y como docente decano

Un micro análisis del encierro nos hace replantear el estado médico legal en tanto que laboratorios de análisis social o también sistemas de producción en las conocidas fábricas penitenciarias, y ya las formulaciones explicativas de otrora no alcanzan a relevar las “formas del buen encausamiento”. Hoy nos encontramos arrojados en consideraciones de los sujetos, los contextos y la igualdad de oportunidades como derechos inherentes a la condición humana, lo cual nos lleva a considerar las sociedades locales y los “mundos en riesgos”: el riesgo social, el riesgo educativo, el riesgo sanitario, entre otros. De igual modo la analítica de la verdad nos posiciona en el sujeto humano y sus valores, es decir la vida misma y el buen vivir que exigen profundos replanteos acerca del compromiso del ciudadano global en la “aldea planetaria”²¹. Tal es el punto en este sentido que los análisis actuales nos llevan a pensar la concreción de unas pedagogías en los contextos de encierro como parte de las transformaciones epocales en la línea de las discontinuidades de experiencias y lógicas autoritarias que re piensan el histórico “encierro” en el marco de lecturas críticas y decoloniales socio políticas e históricas²². Sujetos, verdad, poder, instituciones, valores, culturas, educabilidad, son algunos de los enunciados que en esta relectura de las ciencias sociales contemporáneas nos permiten visibilizar lo históricamente invisibilizado por los regímenes de verdad; un verdadero dispositivo de análisis en sus formas de enunciación y veracidad se despliega desnaturalizando una historia del delito y sus formas punitivas.

“Los discursos de la modernidad y el desarrollo lograron generar un orden y un imaginario centrado en conceptos como los de Estado-nación, territorio e identidad nacional, etc. Hoy estos conceptos se ven minados por afuera y por debajo: por una parte, la globalización económica y cultural borra las

formador en el espacio de encierro, todas estas experiencias se pueden consultar En: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2015/1440/quinto-ateneo-licenciado-ciencias-educacion.html>

²¹ Trabajos de Sozzo (2007; 2012); Dammert y Salazar (2009); Iturralde (2010); Muller (2011) delinear tendencias de cambio en el sistema penal en los diferentes contextos nacionales de la región, enraizadas en las mutaciones económicas, políticas, culturales y sociales más amplias experimentadas en los últimos años.

²² Grupo de Estudio Sobre Educación en Cárceles (GESEC). - Rol del educador de adultos en cárceles en Revista Decisio: Saberes para la acción en la educación de Adultos. Competencias del Educador de adultos. No. 16 del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL). México. Edición impresa de Enero – Abril 2007. www.crefal.edu.mx ; Scarfó, Francisco. “Estándares e indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles”. tesis de Maestría en DDHH, Universidad Nacional de la Plata- Año 2012, en la página Web sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/18121

fronteras nacionales y las identidades asociadas a ellas, mientras la diferenciación sociocultural se hace más visible dentro de las propias sociedades nacionales. La relación establecida entre cultura y política queda radicalmente cuestionada en la medida en que el Estado-nación pierde su carácter de unidad político cultural y tiende a restringirse al carácter de una unidad político institucional, con funciones regulatorias en el campo de la economía y de los conflictos entre actores sociales. Si el Estado-nación deja de ser el espacio de integración cultural, y la cultura se constituye en las tensiones entre lo local y lo global, entre la “cultura-mundo” y las identidades culturales específicas y diferenciadas: ¿desde dónde se integra la cultura, o cuáles son las relaciones de fuerza ante la ausencia de la instancia nacional en esta materia? Pareciera que la tensión entre cultura y política, en un espacio globalizado de intercambio simbólico, se da como tensión integración/subordinación. La cultura se politiza en la medida en que la producción de sentido, las imágenes, los símbolos, iconos, conocimientos, unidades informativas, modas y sensibilidades tienden a imponerse según cuáles sean los actores hegemónicos en los medios que difunden todos estos elementos” (Mato, D, 2005:8-9)²³.

La necesidad de garantizar a los detenidos el Derecho a la Educación es de vital importancia, no sólo por ser un derecho, que hace a la esencia de todo ser humano, sino también por el beneficio personal de quién recibe educación en la construcción de la cultura en el marco de los Derechos Humanos²⁴. Educar no puede ser un servicio ofrecido exclusivamente dentro de un claustro universitario, educar es una labor que debe trascender espacios, condiciones económicas, sociales y legales. Es por ello que en Argentina la universidad pública es consciente de esta labor cuando realiza una de sus funciones sustanciales que involucra la docencia y la investigación: la proyección social, demostrando una vez más que no es ajena a las problemáticas sociales y más allá de formar profesionales, propende a involucrar a sus estudiantes y plantel

²³ Mato Daniel, comp. (2005) Cultura, política y sociedad Perspectivas latinoamericanas (antología), CLACSO Bs. As.

²⁴ Programa Nacional “Educación en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad”, 2004. En un contexto de democratización de la sociedad en general, y del acceso, permanencia y calidad de la educación en particular, se recupera al sujeto de la educación en los establecimientos penitenciarios en tanto sujeto de derechos, y a la institución carcelaria en tanto institución resocializadora y educadora. Se entiende que el abordaje que se realice con los internos durante el tiempo que dure su privación de la libertad, condicionará las posibilidades de reinserción en la misma sociedad en la cual delinquiró. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Argentina.

docente en la búsqueda de sugerencias y/o soluciones aplicativas a las necesidades del contexto, contribuyendo con el desarrollo del país.

Este apartado de consideraciones posiciona nuestra mirada en el Inter juego de actores que se tensiona al reafirmar la cárcel como el lugar en el cual terminan aquellas personas que, en su mayoría, no han tenido educación, trabajo, salud y ningún tipo de garantías que hagan a su dignidad. El sistema los genera y excluye, actúa según la lógica de poder que impera en el momento. De este modo la universidad en Argentina se ha constituido en un actor importante fundamentado en la convicción de que es posible y necesario garantizar que “todos pueden aprender”, permitiendo así seguir sin tropiezos su trayectoria educativa²⁵. Las acciones que se requieren para ello deben ser realizadas por equipos docentes idóneos, capaces de ser empáticos, pensar en el otro, pensar en ese estudiante en contexto especial, que, si se los acompaña, si se les proporcionan nuevas herramientas de gestión educativa y didáctica; y, lo más importante, si se tiene renovada confianza en su capacidad de enseñar y en la de los capacitados, de aprender²⁶. La educación debe proporcionar experiencias y promover el desarrollo de la autoconfianza, la adaptación social, la autoexpresión y la capacidad para hacer frente a la realidad; en definitiva, contribuir al desarrollo de la personalidad. Lo importante dice, Cullen, es “Saber que el saber y los conocimientos son el bien de todos y para todos, sin restricciones ni expoliaciones²⁷. Una educación para todos no solamente significa aumentar los años

²⁵ Hacemos alusión entre otros a las experiencias educativas que vienen llevando adelante la Universidad de Buenos Aires, la universidad nacional de Córdoba, la universidad nacional de La Plata, y la universidad nacional del Nordeste, como casos explicativos de proyección social universitaria.

²⁶ Estos posicionamientos nos introducen de lleno en la formulación y ejecución de grupos y proyectos de intervención social, tal como el que hemos denominado: “La UNVIME extiende sus Alas” que ha sido presentado en octubre del 2017 ante las autoridades de gestión universitaria para su concreción en el territorio de la provincia de San Luis en Argentina y cuya autoría pertenece a la Mg. Andrea Escudero.

²⁷ Ejemplos que ponen en valor lo expresado son los que alumnos de la práctica profesional de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad nacional de San Luis vienen llevando adelante en el sistema carcelario provincial. Tal es el caso de la alumna Marcela Mansilla quien realizara en el 2010 su práctica en la Comisaría del menor de la ciudad capital- San Luis”, en el marco de un trabajo holístico, entendiendo por tal enfoque que tiene en cuenta los múltiples factores individuales del sujeto, ya sea su respectiva edad, sexo, naturaleza del conflicto que provoco su ingreso, etc., lo que implica el reconocimiento de un sujeto social individual dentro de su contexto, quienes actualmente por haber incurrido en conductas antijurídicas se encuentran temporalmente en estado de detención en la Comisaría del Menor de esta Ciudad. Ello fue posible a través de los integrantes de la ONG Psicólogos sin Fronteras pertenecientes al Grupo de Penitenciaria... Por otro lado tenemos durante el 2012 los casos de Román, Ana Laura y Lucero, Renata, quienes se desempeñaron en el Complejo Penitenciario Provincial en las unidades que la componen, la unidad 1 en donde se alojan los internos que ya tienen una condena efectiva; la unidad 2 en donde se encuentran los procesados, quienes esperan un juicio para resolver su

de escolaridad, sino que además debe proponer y adoptar una concepción de escolarización inclusiva, que se caracterice por integrar, por evitar el fracaso y la deserción, por proporcionar igualdad de oportunidades considerando que cada uno es cada quien, y no sólo prolongar la permanencia en la educación. Es por ello que educativamente se observa el fortalecimiento de estrategias pedagógico - didácticas, utilizando como eje vertebral "el hombre como Ser Humano", de esta manera, entre otras se pueden generar herramientas de apoyo en trayectorias educativas de las personas privadas de su libertad ambulatoria.

La intencionalidad educativa como propósito del equipo docente, es que el estudiantado pueda apreciar los diferentes testimonios brindados por los protagonistas entrevistados en documentos audiovisuales seleccionados y también realizar prácticas en contextos de encierro. La idea principal es poder reconocer desde el lugar de educadores algunas vicisitudes de lo que significa enseñar y aprender en la educación en contextos de encierro. También intentamos que podamos pensarnos como futuros licenciados en la modalidad, preguntándonos: ¿Cómo se imaginan que se deben sentir las personas privadas de su libertad? ¿Qué sucede con su identidad como ser humano? ¿Es importante la empatía y la sensibilidad humana para enseñar en los contextos de encierro? ¿Cómo es la nueva mirada que concibe la educación en contexto de encierro? ¿La educación del sujeto debe estar ligada al "tratamiento penitenciario" o a la educación como derecho inalienable y emancipador de los sujetos de la educación? ¿Estar privado de libertad es lo mismo que estar privado de conocimiento? ¿Cuáles son los motivos que llevan a las personas a estudiar dentro de la cárcel? ¿Qué provoca en el sujeto privado de libertad el contacto cada vez mayor con las actividades educativas? En la tarea de enseñar del maestro. ¿Cuánto de importante tiene la parte humana? ¿Es posible construir un proyecto de vida desde los contextos de encierro? ¿Qué características tienen los tiempos y las articulaciones institucionales en la gestión de la enseñanza en las escuelas de contextos de encierro? ¿Cómo se lleva adelante la propuesta educativa en una escuela que es atravesada por lo interinstitucional con propósitos y lógicas distintas? En fin, estas preguntas disparadoras en general, son indagaciones e inquietudes que nos permiten ciertas reflexiones que ayudan a poder

caso; la unidad 3 allí viven los internos menores de edad que tienen entre 18 y 21 años; y la unidad 4 de mujeres en donde se encuentran procesadas y condenadas.

construir ideas sobre cómo es la enseñanza, el aprendizaje y la gestión educativa en los contextos de encierro.

Se llevaron adelante tres experiencias significativas de alumnas que se desempeñaron en la práctica profesional, del quinto año de la licenciatura en ciencias de la educación de la Universidad nacional de San Luis, realizadas durante los años calendario 2010 y 2012²⁸ en instituciones de encierro en el contexto geográfico de la provincia de San Luis en Argentina. Las mismas quieren ejemplificar en la práctica las relaciones posibles entre universidades, prisiones, políticas públicas y otros actores sociales intervinientes, que construimos colaborativamente intentando producir corrimientos en el orden formativo dado tanto de la escuela tradicional como de las prisiones como lugar de castigo y buen encausamiento generando otras miradas desde el sur crítico y decolonial. Dos micro experiencias acontecen en las respectivas unidades penales mientras que la restante se desarrolla en la Comisaria del Menor provincial. En dichas experiencias tres apartados han detenido nuestra atención: el correspondiente a la descripción de la naturaleza del espacio institucional, las acciones desarrolladas en la intervención institucional y los posicionamientos reflexivos de los practicantes profesionales.

²⁸ A) Narrativa presentada en el Informe final aprobado de la práctica pre profesional de la alumna Mansilla, Marcela B, bajo la tutoría del Lic. Víctor Martínez durante el año 2010. Práctica profesional de la licenciatura en Ciencias de la educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis en Argentina. La misma se desarrolló en Espacio institucional: "COMISARIA DEL MENOR CIUDAD CAPITAL- SAN LUIS". B) Narrativa presentada en el Informe final aprobado de la práctica pre profesional de la alumna Lucero, Renata. durante el año 2012. Práctica profesional de la licenciatura en Ciencias de la educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis en Argentina. La misma se desarrolló en Espacio institucional: Taller de Psicólogos sin Fronteras en el Complejo Penitenciario Provincial de San Luis capital. C) Narrativa presentada en el Informe final aprobado de la práctica pre profesional de la alumna Román, Ana Laura, bajo la tutoría de la licenciada Fernanda Riveros y la licenciada Fernanda Vergara durante el año 2012. Práctica profesional de la licenciatura en Ciencias de la educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis en Argentina. La misma corresponde a Espacio institucional: Complejo Penitenciario Provincial. La práctica fue comprendida por los meses de julio hasta fines de noviembre, donde la misma realizo talleres con internos alojados en la unidad 2 de procesados hombres y en la unidad 4 de mujeres, pudiendo así ir significando vivencias sumamente diferentes con cada grupo.

4.3. Las pedagogías hospitalarias inclusivas²⁹

Cuando la salud del niño exige la internación hospitalaria y/o domiciliaria para su cuidado, éste deja de asistir a la escuela lo que puede producir: retraso en el ritmo escolar, deserción, abandono, baja autoestima, pérdida de amistades, aislamiento, etc. Por lo que necesariamente el trabajo de acompañamiento del niño debe hacerse desde una mirada integral que contemple la mayor cantidad posible de escenarios, lo que nos ubica en el modelo biopsicosocial, en el que cada profesional pueda aportar su mirada al mismo tiempo que construir con otros las particularidades específicas de cada paciente-alumno como un ser único, portador de derechos y con necesidades propias de su ser.

Razón por la cual nos planteamos el siguiente interrogante: ¿Cómo aportar como profesionales de la educación a la construcción de una mirada integral del niño hospitalizado que lo conciba como un ser portador de derechos?³⁰ Este interrogante se nos presenta emergiendo en un camino que se inicia con la realización en el año 2015 de la Primer Jornada de Pedagogía Hospitalaria, (Resol N° 838) a la que asistieron como expositores principales docentes y directivos de la Fundación del Hospital Juan P. Garrahan de la Ciudad de Buenos Aires, responsables del dictado de la Diplomatura en Pedagogía Hospitalaria. Experiencia que posibilitó la visualización de horizontes nuevos y que permitió la reflexión acerca de las prácticas pedagógicas en nuestro contexto y en particular en el ámbito de la salud.

Otro antecedente relevante en torno a la temática de base de esta propuesta lo constituyen las prácticas profesionales que los alumnos de Praxis V “Práctica Profesional” de la Licenciatura en Ciencias de la Educación vienen realizando tanto en el Hospital San Luis,

²⁹ Un avance de la investigación en este sentido se presenta en la ponencia de Mariojouis Margall, María Virginia Eje 3. Prácticas inclusivas y pedagógicas en los campos de la salud; de las Jornadas. practicas decoloniales y su impacto en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades del Proyecto de investigación consolidado SECyT UNSL N°04-3020 “Prácticas pedagógicas decoloniales y su impacto en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades”.18 y 19 de diciembre de 2020. San Luis, Argentina. disponible en <https://youtu.be/5rHdzbnlVVk>

³⁰ Formulación declara en el Proyecto de extensión de interés social (PEIS) denominado Educación, salud y juego como derechos del niño hospitalizado. Directora: Prof. Virginia Mariojouis; Codirector Mg. Marcelo Vitarelli. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis, 2020/2022.

como en Centros de Atención Primaria de la Salud y Programa de Salud Sexual y Reproductiva desde el 2007 al 2018³¹.

También se cuenta con el antecedente de haber participado del Proyecto de Voluntariado Universitario de la Secretaría de Políticas universitarias de la Nación para el período 2016-2017, “Promoviendo Salud Comunitaria” en el que se desarrollaron actividades de intervención en barrios y comedores de diferentes zonas de la ciudad de San Luis en forma conjunta con alumnos y docentes de la carrera Licenciatura en Enfermería, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Salud (UNSL)³².



Por último, cabe mencionar que durante los años 2018 y 2019 se trabajó con un Proyecto de Extensión de Interés Social (Resoluciones N° 58, 54 y 157), interviniendo en el ámbito hospitalario tanto con los pacientes como con el equipo médico desde la pedagogía hospitalaria, también se realizaron acciones de formación, capacitación,

³¹ Ver la publicación “La formación docente en la modalidad hospitalaria domiciliaria en argentina: un desafío del porvenir” de Vitarelli, M y Mariojouis V. RevID. Revista de Investigación y Disciplinas. Número 3, 2020. <https://www.evirtual.unsl.edu.ar/revistas/index.php/revid>

³² Al respecto parte de la investigación en el campo se encuentra narrada en los trabajos de Mariojouis Margall, Ma. Virginia (2012) “¿Por qué hablar de pedagogía hospitalaria?”. Actas Oficiales del 8º Congreso Internacional sobre Educación, Cultura y Desarrollo, Grupo EUMED.NET. ISBN-13: 978-84-694-7191-3. Málaga, España. Mariojouis Margall, Ma. Virginia y otros (2019) La pedagogía hospitalaria y las prácticas inclusivas con niños en situación de enfermedad. Ponencia presentada en el “do. Congreso nacional de educación, universidad y comunidad, UNSL, actualmente aceptado para su publicación en actas. Argentina.

difusión en torno al trabajo educativo, etc.³³. De allí surge también el deseo y la necesidad de darle continuidad, abonadas las acciones con dos años de experiencia en el territorio y habiendo construido un espacio dentro de la institución del que nos sentimos parte.

JORNADA
LA PEDAGOGIA HOSPITALARIA Y DOMICILIARIA EN LA FORMACION DOCENTE INICIAL Y CONTINUA

Jueves 29 de noviembre
16,30 hs, inscripciones; 17 hs, Inicio de la Jornada UNViMe Sede Justo Daract. Entre Ríos y Almirante Brown.
Resolución SCD N°240-2018

Destinada a educadores y personal de salud de Justo Daract y Alumnos de los profesorado de educación inicial y educación primaria.

Expositores:
Marcelo Vitarelli
Virginia Mariojous
Valeria Hardoy
Nicolás Wildner
PEIS—UNSL

PEDAGOGÍA HOSPITALARIA
SAN LUIS

Se entiende entonces que la Pedagogía Hospitalaria “es la rama diferencial de la Pedagogía que se ocupa de la atención educativa del niño enfermo u hospitalizado, de manera que no se retrase en su desarrollo personal ni en sus aprendizajes, a la vez que procura atender a las necesidades psicológicas y sociales generadas como consecuencia de la hospitalización y de la concreta enfermedad que padece” (LIZASOAIN, Olga 2000)³⁴

³³ Ver la publicación “Saberes y prácticas en pedagogía hospitalaria a partir de un trabajo extensionista de la universidad pública”. Virginia Mariojous; Valeria Hardoy, Marcelo Vitarelli, Mario Nicolas Wildner Sanchez, UNSL, Argentina, Revista digital TINKUY de hermenéutica, subjetividad, y prácticas del conocimiento. FCH-UNSL. San Luis, Argentina. AÑO 2, VOL.4 - julio de 2020.en: www.rdtinkuy.unsl.edu.ar

³⁴ Lizasoain, O. (2000). Educando al niño enfermo. Perspectivas de la pedagogía hospitalaria. Pamplona: Eunate

El derecho a jugar y a recibir educación en particular en situaciones de problemas de pérdida del estado de salud física, es un asunto que viene ocupando de manera el pensamiento de muchos países desde fines del siglo XIX hasta la actualidad.

En nuestro país a partir de la Ley N° 26.206 Ley de Educación Nacional creada en el 2006 se establece la Educación Domiciliaria y Hospitalaria como una de las modalidades del Sistema Educativo Argentino. Esta ley junto con la Constitución Nacional, la Declaración de los Derechos del Niño, la Niña o Joven Hospitalizado y/o en Tratamiento (REDLACEH), leyes provinciales y otros documentos nos abren una gran puerta para poder dar sustento legal al trabajo pedagógico en las instituciones de atención de la salud.

Hablar de atención lúdica y educativa con niños hospitalizados y/o en tratamiento tiende puentes entre el derecho a la salud y a la educación cuyos sujetos son pacientes-alumnos en edad de escolarización obligatoria. Y es en estos puentes donde la comunidad demanda que la Universidad con sus profesionales aporten, desde el conocimiento, la interdisciplina y el trabajo en territorio, al cumplimiento de estos derechos en un trabajo de entrecruzamiento de miradas con el equipo sanitario del Hospital. En este marco, el encuadre epistemológico y conceptual desde el que se posicionan los diferentes profesionales que atienden a los niños y jóvenes en situación de enfermedad, determinan la forma de abordar el tratamiento de las enfermedades, del lugar del paciente, de la familia y de los diferentes actores que pueden (o no) intervenir en el desarrollo de acciones conducentes al tratamiento, recuperación, rehabilitación y reinserción social del paciente.

Así, desde los modelos médicos, podemos encontrarnos con dos grandes paradigmas: Modelo Biomédico: Se basa en la integración de los datos de laboratorio, los hallazgos clínicos y la información de la anatomía patológica; creándose una estructura para examinar, clasificar y tratar las enfermedades. De tal forma que al ser una concepción básicamente patologista, se define a la salud como ausencia de enfermedad. Modelo Biopsicosocial: Constituye un modelo complejo de análisis e incluye a la enfermedad dentro de un conjunto de condicionantes, de allí su nombre, por lo que la aparición de una patología tiene sentido en función de la vida de la persona. Incorporándose de este modo los factores emocionales, afectivos, psicológicos, relacionales, económicos, laborales, educativos, etc. a los datos que brinda el cuerpo desde su física y su bioquímica. Salud: “El estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de enfermedad” OMS (1945)

Tradicionalmente los médicos se centraban en la salud física concibiéndola como la “normalidad”, que se basa en la estadística. De esta forma examinan a una persona y verifican que, por ejemplo, estatura, peso, frecuencia cardíaca, glucemia, etc. tengan valores normales, según los parámetros establecidos. Pero paulatinos cambios en las concepciones han posibilitado el surgimiento del segundo modelo, y es el que abre la posibilidad a que otras miradas y otros profesionales puedan acompañar al niño o joven en situación de enfermedad.

Esta forma de entender el aula y los espacios pedagógicos se encontraría en consonancia con el Modelo Biopsicosocial, lo que nos ayudaría a visibilizar determinadas líneas de acción y prácticas específicas para el acompañamiento pedagógico integral del paciente-estudiante, pudiendo incorporar las TIC como herramienta facilitadora y mediadora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La Atención Hospitalaria Integral requiere que se definan los diferentes ámbitos en los que se necesita la presencia de profesionales que complementen el trabajo sanitario y que contribuyan lo mejor posible a la salud integral de los pacientes.

El abordaje integral del niño requerirá entonces de un grupo de trabajo constituido por ejemplo por: Pedagogos, Psicólogos, Docentes de distintas áreas, Fonoaudiólogos, Asistentes Sociales, Médicos de diferentes especialidades, Psicomotricistas, etc. Cada uno trabajando en su campo específico de acción, pero al mismo tiempo en conjunto

con los demás profesionales a fin de educar, contener, asistir, ayudar y estimular al niño o joven hospitalizado.

El objetivo principal de la Pedagogía Hospitalaria es “hacer asequible al niño los métodos y materiales para continuar su educación durante la estancia en el hospital, para poderlo integrar al sistema educativo de su respectivo país, una vez que termine el período de hospitalización”. (Zavala G. S., 2010,1)³⁵

4.4. Las pedagogías de las interculturalidades³⁶

La interculturalidad viene siendo un derecho reconocido y una realidad que se vivencia en los países de América latina como lo es el caso de Ecuador, Bolivia y Colombia para nombrar algunos casos prototípicos, desde 1994 por la constitución nacional en Argentina. La otrora visión preponderante responde a ciertas miradas colonialistas etno europeas que imprimieron el carácter de ciencia moderna a la historia bajo una mirada univoca y centralizada desde la cual se han producido progresivos procesos de anulación y borramiento de los sujetos de derechos, en este caso los de los pueblos originarios. Sin embargo, y muy a pesar de esta realidad, los llamados estudios decoloniales en la región de América latina y en Argentina en particular, recientemente, han puesto en valor la diferencia, los orígenes, los habitantes dueños de los territorios y vienen demostrando la vigencia y existencia de estas culturas identitarias a partir de la visibilidad de su historia, su trayectoria, su lengua, sus cosmogonías, sus personas, que se han encargado de defender y promover los derechos que fueron atacados y restringidos en su capacidad de intervención.

³⁵ Zavala G. S., 2010 Experiencias de voluntariado en el programa Aulas Hospitalarias, en; <https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/ponencias/mesa3/experiencia-de-voluntariado-.pdf>

³⁶ Dos avances de investigación al respecto están conformados por los trabajos de: a) Reconstrucción de saberes ancestrales en perspectivas educativas originarias de Mg. Marcelo Vitarelli- Prof. Itati Arce, pp.889 y b) Genealogía de una nación: los Huarpe Pinkanta del Cuyum a cargo del Omta Samay Pachay Miguel Roque Gil Guaquinchay - Mg. Marcelo Vitarelli, pp.874; ambos publicados en Congreso Nacional de Educación, Universidad y Comunidad EDUCO 2019: Segundo Congreso Nacional de Educación, Universidad y Comunidad: discursos y practicas sobre la Educación Pública / compilado por Sonia Patricia Amieva ... [et al.]. - 1a ed. - San Luis: Nueva Editorial Universitaria - UNSL, 2020. Libro digital, PDF, disponible en: <http://www.neu.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2020/12/EDUCO-2019.pdf>

La historia reciente en la Argentina nos demuestra el reconocimiento jurídico de los pueblos pre existentes³⁷, uno de ellos es el caso de la Comunidad Pinkanta del pueblo nación preexistente Huarpe Pinkanta cuyas comunidades que conforman la Organización Territorial Huarpe Pinkanta en números reales hoy suman treinta y siete (37) y algunas de ellas son: Malla, Talquenka, Echenique, Lucila Guaquinchay , Cacique Colchagual, Yakytek Kelo, Ya Tague , Palma Ayayme, Tránsito, Jofre, Yeyen Gertrudis, Cuchy Funes, Takot Vasquez, Pinkanta, todos ellos ubicados en los territorios de las actuales divisiones políticas de San Luis, San Juan y Mendoza desde donde ancestralmente nos viene el “Cuyum”.



Nuestro posicionamiento parte de la defensa de los saberes ancestrales a la par de los originarios como forma de realización de la existencia en el horizonte cultural identitario, en donde destacamos a lo ancestral como componente estructural y lo originario como condición de posibilidad y autenticidad. Continuamos el viaje en el proceso de pensar qué es lo que dice el hermano originario acerca de sí mismo en tanto que sujeto histórico –cultural para analizar las diferentes formas de concreción de esas vivencias y algunas de sus manifestaciones más visibles: la lengua y los lenguajes, la transmisión oral, el canto, las múltiples simbologías, los rituales, ceremonias y las danzas, entre otros. Todas estas formas se despliegan como las materialidades concretas procesos interculturales que se ponen en juego al buscar dinámicas grupales de trabajo. Nuestro punto de llegada entonces se encuentra configurado por la

³⁷ Se puede visualizar un avance de la investigación en este sentido se presenta en la ponencia de Marcelo Vitarelli Eje 5. Prácticas interculturales y originarias en movimientos ancestrales.; de las Jornadas. practicas decoloniales y su impacto en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades del Proyecto de investigación consolidado SECyT UNSL N°04-3020 “Prácticas pedagógicas decoloniales y su impacto en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades”.18 y 19 de diciembre de 2020. San Luis, Argentina. disponible en https://youtu.be/ABdseoe2M_Q

valorización de la “recuperación de la identidad” tal cual lo expresan los mismos sujetos originarios, recuperación que inscriben en relación a preguntas fundamentales, del orden de: dónde, cuándo, cómo y porqué como formas de espiritualidad, desde donde construir un posicionamiento político frente al mundo³⁸.

“Una visión diferente surgió en las últimas décadas del siglo XX, cuando algunos investigadores se abocaron a estudiar a las sociedades indígenas y sus relaciones con los hispano-criollos con nuevos abordajes teóricos, metodológicos y fuentes. En esa tarea fue fundamental combinar los aportes de la Historia, la Antropología y la Arqueología, ampliar la escala de análisis espacial, romper los límites de las historias nacionalistas y provinciales, para dar paso a la emergencia de múltiples y complejas relaciones intragrupalas e interétnicas previas a la constitución de los Estados nacionales. Así, nuevos mundos en el nuevo mundo esperaban ser restituidos en los acontecimientos históricos americanos, como también una mirada crítica al avance de las fronteras interiores, a las terribles consecuencias para los vencidos y las políticas estatales de invisibilización de los sobrevivientes” (Mirta Zink - Stella Cornelis, 2018:107)³⁹

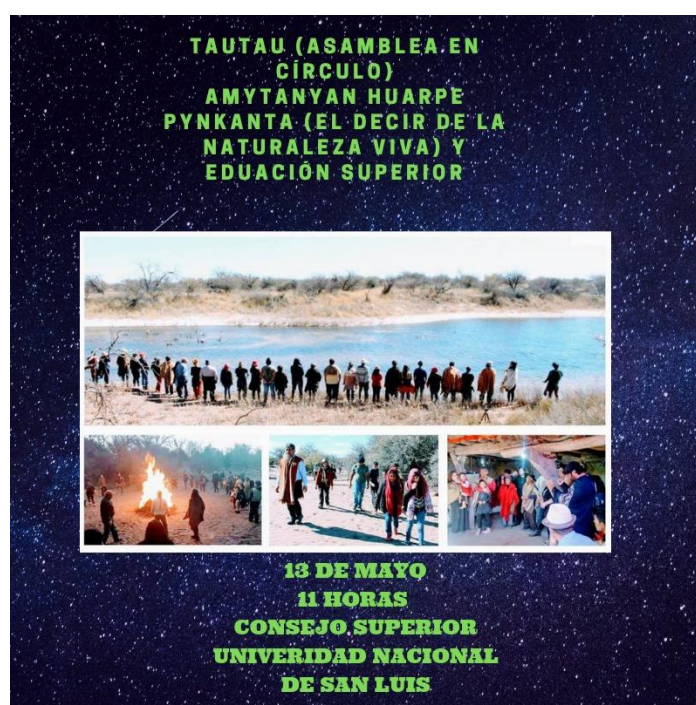
Este proceso re-etnización identitaria en el caso Huarpe Pinkanta se manifiesta en la tenencia de la tierra, es decir la habitación del Cuyum (territorio ancestral que coincide con la actual división política de las provincias de San Luis, Mendoza y San Juan) y en el reconocimiento de los saberes identitarios como propios, genuinos y particulares situados, que arrojan sentidos en la cosmovisión constituida por el ciclo vital Hombre-Naturaleza. Sin duda alguna la restitución de derechos y la “universidad inclusora” no se constituyen en prácticas culturales y de conocimientos en las que transitamos en la vida cotidiana de nuestros pueblos, sin embargo, y desde hace un tiempo un colectivo intersubjetivo intercultural ha comenzado a atreverse a poner en juego diversas formas

³⁸ Una concreción de las pedagogías de las interculturalidades lo constituye la creación del Programa de Pueblos Indígenas en el ámbito de la Universidad Nacional de San Luis, dependiente del Rector de la misma a través de la Secretaría de Relaciones Interinstitucionales que establecer como visión del Programa: “La Universidad Nacional de San Luis y su Programa de Pueblos Indígenas se erige y configura como un espacio para generar y sostener la formación pluricultural y pluricompetente, recuperando, fortaleciendo e innovando en los saberes, conocimientos y las ciencias de los pueblos indígenas de Abya Yala, a través del diálogo intercultural e inter-epistémico de carácter complejo que contribuya a la construcción de una propuesta de educación superior decolonial.” UNSL. Ord R. N°4/2019, bajo la dirección general del Mg. Marcelo Vitarelli.

³⁹ Mirta Zink, Stella Cornelis Historia indígena regional: de la investigación a la enseñanza. Memoria Americana. Cuadernos de Etnohistoria, Vol. 26, núm. 1 (2018)

de implicación en este horizonte de posibilidades enmarcado en la afirmación y restitución de los derechos en el “buen vivir”.

“La reemergencia de los pueblos indígenas se extiende a lo largo y ancho de América latina, activando procesos organizativos, redefiniendo las políticas de Estado y desafiando en paralelo los estereotipos negativos arraigados en el imaginario cultural” (Lazzari, A, 2016:21)⁴⁰.



La continuidad y la discontinuidad cultural constituyen de este modo dos variantes de la reemergencia indígena, las que según el criterio que tenga en cuenta las condiciones de creatividad cultural se dan en el marco de la reemergencia como forma de posibilidad y acontecimiento singular, es por eso justamente que muchos estudiosos del tema, y con los cuales adherimos, consideran que los pueblos indígenas en la Argentina pueden agruparse en dos grandes tipos de situaciones: a) los pueblos con conciencia de continuidad cultural, o bien b) los pueblos con conciencia de discontinuidad cultural. Sin embargo, esta dicotomía se puede tensionar aún más, ya que los procesos complejos de reemergencia cultural a veces admiten matices, donde en muchas ocasiones dicha

⁴⁰ Axel Lazzari. La reemergencia indígena en la Argentina: coordenadas y horizontes, en <http://www.vocesenelfenix.com/content/la-reemergencia-ind%C3%ADgena-en-la-argentina-coordenadas-y-horizontes>

identificación cultural no está asumida discursivamente, pero si en las prácticas culturales cotidianas.

4.5. Las pedagogías de las ruralidades⁴¹

El campo temático de esta narrativa está circunscripto por la realidad de las culturas y las identidades juveniles en la educación secundaria en el ámbito rural desde los contextos geo sociales de la toponimia serrana al ámbito rural de la llanura. La propuesta que se relata de índole socio-cultural aborda la realidad compleja en forma interdisciplinaria y conjunta con las organizaciones sociales y comunales del medio de micro experiencias socio pedagógicas de abordajes en los territorios. Desde un inicio nos propusimos con nuestro trabajo extensionista e investigativo contribuir a la promoción de la expansión de las capacidades humanas de una población objetivo, es decir los adolescentes jóvenes entre 12 y 21 años, con una meta clara en relación con el mejoramiento de la calidad del proyecto de vida y asegurando progresivos impactos de sus acciones en el tejido local. Esta dinámica se inicia durante el 2018 respondiendo a demandas locales de los territorios rurales proveniente de escuelas rurales, clubes barriales, vecinos y vecinas y organizaciones gubernamentales de la zona comprendida entre las localidades y parajes de la Villa de la Quebrada, El Suyuque, Los Chañares, El Recodo, Los Molles y El Barrial en el Departamento Belgrano de la provincia de San Luis, en donde un grupo de educadores⁴² intentamos favorecer una coconstrucción de sentidos orientados al abordaje de problemáticas socio-económicas, socio-ambientales y/o socio-culturales en forma interdisciplinaria y conjunta con las organizaciones destinatarias⁴³ del medio.

⁴¹ Un avance significativo de la investigación pedagógica en este campo del conocimiento se describe en el capítulo de Vitarelli, M y Chavero G. "Juventudes, ruralidades y educación en perspectiva de los territorios" en la obra compilada por Hoermaeche, L (2021) Imaginarios en torno a la ruralidad. Perspectivas históricas y educativas. Editorial Dunken, Buenos Aires.

⁴² Nos referimos al grupo de trabajo conformado por la Esp. Silvia Peluaga, el Esp. Gustavo Chavero, la Lic. Sandra Garro, el Prof. Mario Nicolas Wildner Sánchez, la Dis.G. Lissy Rodriguez Vargas, el Mg. Marcelo Vitarelli, junto a alumnos de la carrera de licenciatura en Ciencias de la Educación que realizaron su práctica profesional situada durante el 2018 y el 2019 (Prof. Cintia Sánchez y Prof. Antonela Maldonado Berlo).

⁴³ Escuelas públicas primarias rurales y secundarias rurales generativas del circuito N°3, clubes deportivos zonales (Villa de la Quebrada) y área de cultura y educación de la Municipalidad de Villa de la Quebrada.

La educación secundaria rural se viene desarrollando desde hace una década en la provincia de San Luis en una diversificación de formatos escolares, uno de ellos, el más reciente es el de las Escuelas Generativas como un modelo innovador de inclusión educativa y reinserción para los jóvenes que habitan en muchos parajes de San Luis y que no podían acceder a la educación pública obligatoria. Surgieron como una alternativa que combina las prácticas educativas con las “nuevas formas de hacer y pensar”, intentan estimular: el ejercicio de la libertad personal para elegir entre varias actividades y experiencias alternativas según los intereses y los conocimientos previos; la cooperación entre pares a través de la formación de equipos de trabajo de aula que motiven la mejora en el nivel de rendimiento; la inclusión del juego como disparador de la creatividad y como posibilidad de libertad. Las Escuelas Generativas son escuelas públicas, gratuitas e inclusivas que se enmarcan en las Estructuras Curriculares vigentes aprobadas mediante Decreto N° 7163-ME-2016, y recientemente en octubre de 2019 creadas por ley provincial⁴⁴.

Nuestro planteamiento inicial como equipo extensionista⁴⁵ se expresa en el siguiente interrogante: *¿Cómo aportar como profesionales de la educación a la construcción de nuevos enfoques pedagógicos institucionales en red en la ruralidad contemporánea permeada por las miradas de derechos de los jóvenes?*⁴⁶

⁴⁴ Se puede visualizar un avance investigativo en; Evangelista Cristina, https://youtu.be/_0W_LTar220 ; Luna Rocío; <https://youtu.be/zZ0aKG35ngA> y Garro Sandra; <https://youtu.be/8szlsAAFQdE> Eje 6. Prácticas socio comunitarias urbanas y rurales. de las Jornadas. practicas decoloniales y su impacto en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades del Proyecto de investigación consolidado SECyT UNSL N°04-3020 “Prácticas pedagógicas decoloniales y su impacto en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades”.18 y 19 de diciembre de 2020. San Luis, Argentina.

⁴⁵ Nos referimos a los proyectos de extensión de interés social bajo la dirección del Mg. Marcelo Vitarelli y del Esp. Gustavo Chavero denominados: “Culturas juveniles e identidades rurales en San Luis, de las llanuras a las serranías” (PEIS N° 04/0419, correspondiente al 2019) y “Educación secundaria rural y juventudes en San Luis” (PEIS N°04/0220 correspondiente al 2020) dependientes de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina.

⁴⁶ Se puede visualizar un avance de la investigación desde la planificación situada en la ponencia de Chavero Gustavo, Eje 8 Praxis públicas y planificación de políticas <https://youtu.be/IsMLjKd8hUM> de las Jornadas. practicas decoloniales y su impacto en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades del Proyecto de investigación consolidado SECyT UNSL N°04-3020 “Prácticas pedagógicas decoloniales y su impacto en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades”.18 y 19 de diciembre de 2020. San Luis, Argentina.

CICLO DE TALLERES PARA JÓVENES “DESCUBRIENDO NOS EN EL MUNDO”



DESTINATARIOS:

Estudiantes del ciclo orientado
Escuela secundaria N°306 Gobernador Zoilo Concha
(Villa de la Quebrada), entre 15 y 19 años.
Proyecto de vida: ciclo orientado de la secundaria.

Estudiantes de la Escuela Secundaria Rural Generativa
N°85 Álvarez Condarco (Los Molles, circuito 2), entre 13 y 19 años.
Noviazgo y proyecto de vida: 12 a 15 años en un grupo
Convivencia 12 a 15 años en un grupo

LUGAR y FECHA:

16/09 VILLA DE LA QUEBRADA - 03/10 LOS MOLLES.



**Proyecto de extensión de interés social:
Culturas juveniles e identidades rurales en San
Luis, de la llanura a las serranías.**



Universidad Nacional
de San Luis

Este interrogante viene siendo abordado por el equipo de trabajo desde el 2018 y ha dado lugar a algunas acciones que consideramos significativas: A) Durante el ciclo 2018 respondiendo a demandas locales de los territorios rurales de la zona comprendida entre las localidades y parajes de Villa de la Quebrada, El Suyuque, Los Chañares, El Recodo, Los Molles y El Barrial, un grupo de educadores hemos desarrollado acciones extensionistas de talleres, ateneos, diálogos intersectoriales, proyectos de vida juveniles y asesoramiento para la construcción del PEI. Estas acciones fueron protocolizadas por Extensión universitaria. B) Durante el 2019 se trabajó de un modo sistemático en el territorio con un Proyecto de Extensión de Interés Social (Resoluciones N° 157) interviniendo en el ámbito rural en dos grupos estrechamente vinculados: los docentes y directivos y los jóvenes estudiantes. Se realizaron acciones de formación, capacitación, diálogos juveniles y reuniones con los equipos directivos y con los jóvenes, etc. De allí surge también el deseo y la necesidad de darle continuidad, abonadas las acciones con dos años de experiencia en el territorio y habiendo construido un espacio dentro de las escuelas rurales del que nos sentimos parte. C) En este movimiento realizamos las Jornadas: Jóvenes, educación y ruralidad con experiencias significativas de actores del sistema educativo, de sectores intermedios y de organismos de gobiernos que abordan

la problemática juvenil en la región (Resolución UNSL 411 y Resolución Ministerio de Educación de San Luis 89). Dado este cuadro de situación inicial abordaremos a continuación algunas apoyaturas teóricas y planteos de trabajo que venimos poniendo en juego.

El trabajo pedagógico con equipos directivos, docentes y estudiantes nos ha permitido, en los últimos años, una comprensión en profundidad de las problemáticas institucionales de los nuevos formatos escolares que transita la escuela secundaria en el territorio y, a su vez la realidad de cómo se insertan los jóvenes en ellos con sus identidades culturales y construyen herramientas hacia un proyecto de vida futura. Hemos conformado un pequeño equipo con pedagogos, especialista en ruralidad y comunicadora, sumados al equipo directivo y docentes itinerantes de las escuelas en red. La mirada enriquecida de instituciones y jóvenes puede construirse desde la docencia y la investigación que cada uno de los profesionales trae como producto de sus itinerarios de formación, lo cual abre una puerta hacia el abordaje integral que contempla al ser humano en todas sus facetas. De esto se desprende que el aporte de cada uno de los participantes de este proyecto es de vital importancia para propiciar un trabajo localizado.

Este espacio de vacancia pedagógica se ha visto abonado por alumnas y alumnos de la licenciatura⁴⁷ durante tres años consecutivos a partir del 2018 con propuestas del orden de: a) encuentros con directivos y docentes de las instituciones implicadas; b) visitas situadas de las escuelas involucradas (diagnóstico); c) talleres con los jóvenes de las escuelas rurales sobre problemáticas específicas surgidas de sus propias necesidades; d) creación de espacios digitales en donde los jóvenes rurales conozcan la Universidad Nacional de San Luis, como posibilidad de que ellos pueden acceder a la misma; y e) Planificación de apertura de ciclos básicos de educación secundaria en escuelas rurales y armado de su plan curricular institucional. De igual manera se han realizado interacciones con cátedras de educación no formal de la carrera de Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud para la realización de trabajos final a tal efecto en la

⁴⁷ Han desarrollado su práctica profesional en espacios de las pedagogías de la ruralidad las alumnas y alumnos: Cintia Sanchez; Antonela Maldona Berlo; Rocio Luna; Nahuel Ledesma

misma línea de las prácticas⁴⁸. Este espacio de interacción docente Inter facultades posibilita el intercambio y enriquecimiento del alumnado en sus miradas socio sanitarias y educativas en ámbitos urbanos y rurales como ha sido en este caso en particular.



5. Profesión, sujetos y territorios: el giro decolonial en educación

Hasta aquí hemos presentado de manera analítica, enmarcada en la periodización de momentos desde el año 2004 al presente, el desarrollo del espacio docente de la praxis V, práctica profesional intentado dar cuenta de los aciertos, las incertidumbres y los cuestionamientos constantes que nos seguimos haciendo. La docencia se ha visto

⁴⁸ Nos referimos al trabajo final denominado Educación urbana, Pedagogía Urbana, Municipios y Educación para Jóvenes realizado por las alumnas Huetagoyena Cesia Daiana y Zabala Ruth Elizabeth de la Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud, quienes en el segundo semestre del 2020 hicieron centro en el PEIS bajo el desarrollo de la importancia de las ciudades educadoras, las cuales impulsan a los jóvenes a transformar todo el territorio y sus escenarios, en verdaderos aprendizajes integradores, les permiten adquirir experiencias culturales y educativas donde poner en práctica los valores ya aprendidos principalmente, y luego nutrirse de todo conocimiento desarrollado en cada uno de los espacios que participan. Porque al hablar de la ciudad, nos referimos al conjunto de las personas que viven y se desarrollan en ella como comunidad, y los jóvenes son los mayores transmisores de lo que se vive, se construye, ellos la representan, y territorializan la tarea de educar, ocupando espacios y señalando trayectos. Ante todo, el desarrollo de los contenidos de la educación no formal en las ciudades educadoras, debemos preguntarnos si estos ayudan a las juventudes, para que sean parte de la ciudad y produzcan espacio urbano, que les permitan a todos jugar en equidad de oportunidades. Esta práctica estuvo supervisada por el equipo docente de Educación no formal, a saber, la Esp. Silvia Peluaga y la Mg. Noelia Gomez. FCH/UNSL.

atravesada por prácticas de extensión universitaria que le ha dado la posibilidad de concretar territorios y hacer visibles las necesidades de actores educativos diversos en situaciones diferenciadas. Nos toca ahora ya finalizando este viaje poder dar cuenta de los aportes de la investigación educativa de carácter aplicado que abona el territorio de las prácticas otorgando desde la misma producción de conocimientos fundamentos ontológicos y epistemológicos que replantean cotidianamente el accionar. Cabe aclarar en este momento que el transcurrir de la historia nos viene posibilitando a un mismo equipo de trabajo⁴⁹ compartir las tareas de docencia, investigación y extensión independientemente de las dedicaciones en cargos laborales que ocupemos o bien si estamos dentro o fuera de la universidad pública. Vale esta última aclaración ya que los espacios mencionados también se nutren de miembros graduados/as y colaboradores externos que buscan en los equipos de trabajo el sentido de construcción epistémica otorgando mayor valoración y sentido a lo que hacen.

La apuesta investigativa sostiene el indagar las prácticas del conocimiento complejo y decoloniales y su impacto en el campo educativo desde un abordaje en los territorios. Se da lugar a un abordaje de las prácticas educativas de Abya Yala focalizada en abordajes territoriales propios. Se ha acotado la problemática a partir de un supuesto inicial en el que se entiende que “las prácticas pedagógicas decoloniales permiten reformular los problemas, las necesidades y las comunidades de conocimiento en los territorios, las espiritualidades y las subjetividades produciendo transformaciones en las complejidades específicas del oficio de ser docente, de ser investigador y en definitiva de ser profesional de la educación”. La investigación tiene en cuenta las epistemologías del sur, las perspectivas del sujeto y la emergencia del pensamiento decolonial en la

⁴⁹ Al presente entrecruzamos territorios de prácticas en un equipo interdisciplinar de docencia, investigación y extensión los siguientes miembros: Esp. Gustavo Chavero; Esp. Silvia Peluaga Alfonso; Esp. Sandra Garro; Prof. María Virginia Mariojouis Margall; Prof. Eduardo Funes (todos ellos docentes efectivos de la UNSL); Prof. Mario Nicolas Wildner Sánchez (docente IFDC San Luis y UNViMe); Prof. Rocío Luna; Prof. Giselle Lujan (recientes graduadas y alumnas en trabajo final de grado de la licenciatura); Prof. David Gatica (graduado y colaborador externo), Esp. Rosa Abraham (docente del IFDC San Luis y de la UNViMe); Esp. Cristina Evangelista (colaboradora externa y asesora especialista del PEIS) y Mg. Marcelo Vitarelli (UNSL- UNViMe).

presente situacionalidad histórica enmarcada en la configuración de las prácticas del conocimiento⁵⁰.



El espacio emerge en el horizonte de posibilidad de abordar las prácticas de conocimiento en el marco del pensamiento crítico y decolonial del sur y su impacto en el campo educativo en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades. El mismo retoma en su nivel de antecedentes directos los desarrollos y las producciones investigativas realizadas entre el 2016 y el 2019 en torno a la indagación de las prácticas del conocimiento complejo y su impacto en el campo educativo (PROIPRO CyT/UNSL

⁵⁰ Proyecto de Investigación consolidado SECyT UNSL N°04-3020: Practicas pedagógicas decoloniales y su impacto en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades, el mismo se encuentra situado en la temporalidad del 2020 al 2023 bajo la dirección del Mg. Marcelo Vitarelli y el Esp. Gustavo Chavero en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina.

N°04/2518⁵¹). La presentación gira en torno a las prácticas pedagógicas decoloniales en Abya Yala, con especial referencia a las prácticas educativas y socio pedagógicas.

Se aborda el trabajo en la perspectiva de las epistemologías del sur de acuerdo a los instrumentos epistemológicos - metodológicos proporcionados por referentes significativos. El enfoque de las herencias coloniales en América Latina en diálogo con el análisis del sistema-mundo de Wallerstein coloca la tesis central en la defensa que la Colonialidad no es un estado de cosas que se opone a la modernidad y le precede, sino que forma parte integral de los mismos procesos de modernización. De igual modo, todos los procesos de modernización en las periferias han sido mediados por la "lógica cultural" de las herencias coloniales. En América Latina, la modernidad se ha dado siempre a través de la Colonialidad, situación que continúa hasta hoy: una Colonialidad del saber, una del poder y una del ser (Quijano, Mignolo, Dussel, Castro-Gómez, Boaventura de Sousa Santos y en educación más específicamente la pedagoga ecuatoriana-estadounidense Catherine Walsh)⁵².

La praxis pedagógica en su oficio implica pensar modos de abordaje desde perspectivas epistemológicas instrumentales, de las teorías críticas de la subjetividad y del pensamiento decolonial, todo lo cual pone en juego unas opciones teóricas en la presente investigación relativas a:

1. Los aportes de posiciones epistemológicas que hemos conocido como alternativas en relación a la filosofía de la ciencia tradicional y sus impactos para pensar el campo

⁵¹ Dicha investigación a presentado resultados en las siguientes producciones en torno al afianzamiento de las condiciones de posibilidad para la reformulación de las prácticas de conocimiento complejo del científico, el investigador, el docente y el profesional en el campo educativo, lo cual ha quedado sistematizado en las producciones de los siguientes libros colectivos: a) Vitarelli – Guzmán, compiladores. *Hermenéutica, subjetividades y complejidad en la educación*, ISBN 978-987-42-2803-1 1; b) Vitarelli – Mariojouis, compiladores. *Prácticas profesionales de los licenciados en ciencias de la educación en tiempos complejos*, ISBN 978-987-42-3144-4; c) Abraham – Vitarelli, autores "Educación Geográfica en San Luis: discursos y prácticas en su enseñanza." ISBN 978-3 – 8417- 6742 – 4.2016 d) Vitarelli, M: "Pensar las prácticas pedagógicas en el sur" ISBN 978.987-761-098-7; d) Vitarelli, M. compilador. "Prácticas del conocimiento decoloniales en contextos educativos inclusivos" ISBN 978-987-86-3298-8, y e) la edición del video para alumnos Vitarelli, Marcelo Fabián, editor "Culturas juveniles e identidades rurales: de las llanuras a las serranías en San Luis" ISBN 978-987-86-3295-7.

⁵² Una síntesis de lo expresado está presente en el capítulo denominado: "Prácticas Complejas del Conocimiento y su impacto en el campo educativo" trabajo en coautoría de; Marcelo Vitarelli, Érica Carla Wöhning, Gustavo Chavero, María Virginia Mariojouis Margall, Silvia Peluaga, Rosa Abraham, Mario Nicolás Wildner. Anuario de investigaciones de la facultad de ciencias humanas. Vol 1, No 1 (2019)"Construcción de saberes en educación, artes y comunicación", disponible en: <http://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/ANUARIO/article/view/198>

educativo. En especial aquellas que postulan la instrumentalidad del saber situado en un tiempo histórico (Guyot, V; Díaz, E; Najmanovich, D; Casalla, M.);

2. Una concepción no reduccionista del conocimiento. Nos ubicamos en la posición central de un “racionalismo aplicado”, donde se fundamentan a la vez la experiencia reflexiva y la intervención racional, el diálogo entre razón y experiencia en el acto educativo operando una auténtica “vigilancia epistemológica” (Bachelard, G.);

3. Una concepción de práctica pedagógica en tanto que práctica de conocimiento, como socialmente acotada, considerando que cada sociedad genera saberes en los que se traducen sus formas de estructuración social, los valores y los proyectos que desde ella se sustentan. En esta perspectiva podemos considerar el cambio pedagógico como expresión de un conjunto complejo de transformaciones socio-culturales que afectan las formas de hacer, del vivir, del sentir y del pensar (P. Meirieu; G. Frigerio; E. Achilli; T. Sirvent).

4. La adhesión a postulados del grupo Modernidad/Colonialidad que constituye uno de los más importantes colectivos de pensamiento crítico activos durante la primera década del S.XXI. Se trata de una red multidisciplinar y multigeneracional de intelectuales. Sus trabajos se caracterizan por la postulación de una perspectiva decolonial, la cual sitúa la discusión sobre las relaciones de poder que se instalan en 1492, con la conquista de lo que ahora conocemos como América. (Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Ramón Grosfoguel y Agustín Lao-Montes, Walter Mignolo y Zulma Palermo, Catherine Walsh, Arturo Escobar y Fernando Coronil, Javier Sanjinés, Enrique Dussel, Santiago Castro-Gómez, María Lugones y Nelson Maldonado-Torres).

5. Las líneas de trabajo de las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades aparecen como elementos relevantes en el presente y pilares para pensar tanto desde la reflexión teórica como desde la acción práctica, de manera que se conviertan en elementos no solo para profundizar en el orden conceptual sino también en recursos que lleven tanto al desarrollo de procesos de empoderamiento en los territorios como a gestar nuevos agenciamientos y formas de resistencia que acontecen en las prácticas. Estos ejes permiten, en consecuencia, construir nuevas resistencias minoritarias, creativas, comunales, afirmativas, que tejan otras formas de existir y al mismo tiempo

las transformaciones sociales que, desde el pensamiento crítico entendido como creación, se requieren en una época como la actual, para la que la potencia de los cuerpos, las espiritualidades y las territorializaciones se conviertan en la iniciativa de las luchas políticas presentes y futuras. (Piedrahita, C. Useche, O., Pérez, C. y Martínez, C, De Souza Santos, B.)

6. La perspectiva de la espiritualidad⁵³ constituye un derrotero en el pensamiento occidental ligado estrechamente a su historicidad a cuestiones religiosas de impronta medieval que marcan desplazamientos e itinerarios en el mundo moderno centrando miradas en torno al hombre y su trascendencia del más allá, todo lo cual es retomado y reformulado en una visión unívoca occidental basada en la modernidad colonial y europea en consonancia con un modelo científico imperante y la división social del conocimiento. Esta posición unilateral que mira la realidad circundante, hoy no alcanza a dar cuenta de la complejidad en la que el sujeto acontece, vivencia y trasmuta su otro yo en el presente desde los múltiples atravesamientos posibles. Es entonces cuando acudimos a vivencias que remiten a las perspectivas epistémicas decoloniales de las que emergen un nosotros diverso y plural de la mano de la resignificación de sentidos en abordajes multireferenciales. Estas perspectivas delinear espacios de construcción desde los colectivos plurales en sentido de “coconstrucción” existencial donde se vislumbra lo originario preexistente e indígena reinaugurando universos simbólicos que posicionan a los sujetos en las visiones cosmogónicas del buen vivir, la naturaleza y las formas de apropiación de lo social basadas en la diversidad “etno” y “pluri” cultural. Vivenciar subjetivamente y sentir las espiritualidades hoy significa desafiantemente en el sur la generación de prácticas y saberes emergentes anclada en los procesos de subjetivación con el conocimiento en las territorialidades. (Agamben, G.; Agnew, J; Oslender, Braidotti, R. Castro-Gómez, S. Deleuze, G. y Guattari, F., Foucault, M., epistemologías indígenas ancestrales de Abya Yaka).

7. Las herencias coloniales de América Latina aparecen visiblemente en por lo menos tres áreas complementarias: el racismo, el eurocentrismo epistémico y la

⁵³ Un avance significativo en este sentido se despliega en el capítulo de libro titulado Repensar las espiritualidades desde miradas contrahegemónicas en el sur, de Marcelo Fabián Vitarelli, perteneciente al Grupo de Trabajo CLACSO y en coedición con la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá Colombia, a cargo de la Dra. Claudia Luz Piedrahita Echandia. 2020.

occidentalización de los estilos de vida, todo lo cual según los especialistas corresponden a las tres categorías centrales elaboradas por el grupo M/C: la Colonialidad del poder, la Colonialidad del saber y la Colonialidad del ser, las que adquieren especificidad a la hora de pensar nuestros territorios de investigación al presente.

a) A. Quijano muestra que la Colonialidad del poder opera mediante un tipo de “clasificación social” establecida en el siglo XVI según el cual, la concentración de riqueza y privilegios sociales en las colonias se define conforme a la raza y el fenotipo de los individuos. De este modo, la Colonialidad del poder se expresaría no sólo en el racismo, sino también en el “blanqueamiento cultural”, es decir en la aspiración a imitar siempre modelos europeos en todas las áreas de la vida. Se accede al poder sólo en la medida en que se establece una semejanza con lo que ocurre en Europa y los Estados Unidos al nivel de las instituciones, de las costumbres, del pensamiento, de la educación, del arte, etc. De allí la importancia de estos aportes a las miradas de las culturas originarias ancestrales y sus espiritualidades en nuestra investigación.

b) La Colonialidad del saber refiere al modo en que la racionalidad tecno-científica es un factor determinante en la generación y expansión del colonialismo europeo y se convierte en el único modelo válido de producción de conocimientos, dejando por fuera cualquier otro tipo de “epistemes” (tradicionales o ancestrales) generadas en las colonias. El conocimiento tiene así una clara dimensión geopolítica. Dussel hablará del “mito del eurocentrismo”: todo conocimiento tenido por “válido” es generado primero en los centros de poder del sistema-mundo para luego, desde allí, ser distribuido desigualmente hacia las periferias, que se limitan a ser receptoras, pero nunca productoras de ese conocimiento. Estas consideraciones se tornan imprescindibles a la hora de repensar nuestras prácticas investigativas en el campo educativo dentro y fuera de los sistemas formales: la Escuela y la Universidad.

c) El sometimiento de las poblaciones latinoamericanas a las lógicas coloniales se ha hecho en reiteradas oportunidades a través de variadas formas de violencia. La Colonialidad del ser no es un proyecto de destrucción sino de producción, que atraviesa todo el siglo XIX y se concretiza, sobre todo, hacia comienzos del siglo XX en la mayoría de los países latinoamericanos con los procesos de industrialización. Se trata de la producción sistemática de una ontología social urbana, de unas formas de ser-en-el-

mundo en la que los sujetos son “sujetados” al capitalismo. La Colonialidad del ser no es percibida como algo que oprime sino como algo que se desea, pues produce las condiciones materiales e inmateriales de existencia para amplios sectores de la población. Estos modos de pensamiento atraviesan las investigaciones en torno a la ruralidad, lo urbano marginal y lo hospitalario como formas de concreción material en la que nos interesa indagar.

d) Según Quijano, el capitalismo moderno/colonial ha entrado en una fase de estancamiento y decadencia. Un nuevo horizonte está emergiendo en donde se pasa de la simple resistencia a la creación de formas alternativas de vida. El protagonismo político que han tenido los pueblos originarios de las Américas (sobre todo en la región Andina) a comienzos del siglo XXI es una muestra de que ha comenzado ya una descolonización social y epistémica en la que emergen formas de existencia social liberadas del eurocentrismo. Catherine Walsh acuña la categoría “interculturalidad” para referirse a las luchas de diferentes sectores indígenas y afro-descendientes en la región andina orientadas ya no hacia una integración en el proyecto moderno, sino hacia la realización de lo que Dussel llamó la “transmodernidad”. Mientras que el multiculturalismo liberal se mueve todavía en los límites del universalismo eurocéntrico, la interculturalidad, como proyecto político articulado desde la diferencia colonial, apunta hacia la pluri-versalidad y nacionalidad. La investigación acerca de las espiritualidades y las subjetividades en lo originario, lo ancestral y lo cosmogónico esta atravesado por estas formas de reconsiderar los universos de conocimientos.

De igual modo, la propuesta investigativa promovió en relación al sistema educativo provincial y al interior de la institución universitaria, espacios de diálogo intelectual y de búsqueda de trabajo complejo que abonaron la producción en docencia, investigación y extensión.

a) Fomentamos el desarrollo del conocimiento en el cuarto nivel implementando el primer Programa de actualización de postgrado en modalidad a distancia en el seno de la Universidad Nacional de San Luis, según el sistema de acreditación a distancia, denominado “Miradas decoloniales de la educación latinoamericana. territorios, sujetos e intervenciones (aprobado por Resolución rectoral N° 1736 /19. de 150 hs. setiembre 2019 – abril 2020).

b) Tuvieron lugar talleres sobre prácticas profesionales de los licenciados en ciencias de la educación, y talleres de ingreso a la vida universitaria en la Facultad de Ciencias Humanas, (PIPE/UNSL).

c) Así también en diálogo con el sistema educativo provincial en San Luis se desarrollaron acciones con docentes del Primer Ciclo del Nivel Primario del Centro Educativo N°3; con Alumnos y Profesores del 6to Año A de la modalidad Ciencias Naturales del Colegio N° 1 Juan Crisóstomo Lafinur; de San Luis capital y con cinco Escuelas rurales del Departamento Pueyrredón de la provincia de San Luis. Todo ello nos remite al campo de las prácticas del conocimiento complejo en los escenarios educativos actuales.

Asimismo, propiciamos propuestas de docencia, investigación y extensión en el campo de la educación, en coherencia con la producción de conocimientos que proporcionaba el Proyecto de Investigación y según los avances que se iban logrando atentos a los desafíos de la situacionalidad local y nacional.

Entre el 2016 y el 2019 trabajamos sosteniendo los desarrollos de espacios de prácticas y saberes extensionistas ligados directamente con los objetivos de investigación y en retroalimentación dialéctica en el orden de: 1) el Proyecto de Extensión universitaria “Aprender jugando”, con niños y jóvenes en condiciones de vulnerabilidad (SPU); 2) el Proyecto de Voluntariado nacional “Promoción de la salud comunitaria” que atiende a niños, jóvenes y madres de sectores populares (SPU), 3) el Proyecto de Extensión y Docencia: “Interacciones escuela-comunidad en la zona oeste de San Luis Capital” desarrollado Inter cátedras y con ámbitos socio comunitarios (UNSL), 4) el Proyecto de Extensión de interés social (PEIS); “La Pedagogía Hospitalaria y las prácticas inclusivas con niños en situación de enfermedad” que se desarrolló en el Servicio de Pediatría del Complejo Sanitario San Luis (UNSL), 5) el Proyecto de extensión social (PEIS); “Culturas juveniles e identidades rurales en San Luis, de la llanura a las serranías” (UNSL) que tuvo como objeto a cinco escuelas rurales del Departamento Pueyrredón.

La docencia y la extensión se nutrieron aquí de la investigación y viceversa conformando una ida y vuelta que atiende constantemente a ir mirando nuestra situacionalidad local en los territorios donde acontecen las prácticas. El pensamiento complejo se desplegó

en las prácticas pedagógicas y socio comunitarias, bajo posicionamiento investigativos decoloniales y críticos desde el sur en lo político, lo social, lo cultural y lo educativo.

Finalmente diremos que se produjeron avances significativos en cuanto al desafío de vincular los desarrollos investigativos y la producción de conocimientos complejos con otros grupos y espacios de investigación en el sistema universitario argentino y con universidades de América latina. Esto se ha visto plasmado: en el nivel local; 1) de manera conjunta con el PROIPRO 04-2116 Hermenéutica y Subjetividad: dispositivos pedagógicos y estéticos- políticos de Educación, Arte y Comunicación dirigido por la Dra. Guzmán, Liliana, en la organización del I Coloquio sobre Hermenéutica, subjetividades y complejidad, 2) la construcción junto a otros equipos de investigación local de un nuevo espacio editorial con una publicación periódica científica digital: la Revista TINKUY (RD ISSN 2683-7498) en diálogo con los equipos que dirigen la Dra. Nora Fiezzi y la Dra. Liliana Guzmán que ya lleva editado tres volúmenes, y 3) hemos contribuido a la creación del anteproyecto del Programa institucional en la UNSL denominado “Pueblos indígenas en la universidad”, puesto en vigencia desde el 2 de diciembre del corriente por Ordenanza Rectoral N°04; a nivel nacional se establecieron vinculaciones que favorecieron diálogos con equipos tales como: 1) Proyecto de Investigación “Formación del Profesorado VI: (auto) biografías y narrativas de instituciones, estudiantes y profesores memorables. Conocimiento, pasiones, emociones y afectos desde una mirada decolonial” director: Dr. Luis Porta y 2) el Proyecto de Investigación “Enfoque decolonial: Fundamentos teóricos e implicancias prácticas para la comprensión de las problemáticas sociales en América Latina, directora: Lic. Paula Andrea Meschini- Co-director: Luis Porta, UNMdP; y c) a nivel internacional hemos trabajado 1) como Equipo de San Luis en el Grupo de trabajo CLACSO 2016-2019: “Subjetivación, nuevas ciudadanías y transformaciones sociales”, desarrollando acciones conjuntas entre, Colombia, México, Ecuador, Chile y Argentina; 2) en la actualidad formamos parte del nuevo grupo de trabajo CLACSO Territorialidades, subjetividades y espiritualidades (2019-2022) en consonancia con Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, México, Cuba, España y Argentina.

6. Algunos derroteros futuros.

El espacio de la práctica profesional se ha venido configurando históricamente y junto a él los desafíos de ir creciendo en la propuesta acorde a las demandas de los y las estudiantes futuros/as profesionales en contextos de emergencia epocales. Es por ello que nos seguimos interrogando por el “oficio” de ser pedagogo/a en la sociedad contemporánea y a partir de allí ir ensayando nuevas respuestas que exigen de nosotros:

1. La reafirmación de los campos laborales ocupacionales en contextos de incertidumbre complejos e Inter actorales;
2. El afianzamiento de la trama de relaciones entre la docencia de grado, la investigación educativa y el compromiso social con los territorios y los actores implicados;
3. Un conocimiento cada vez más preciso del comportamiento de la educación formal y no formal en la región acorde a los tiempos que vivimos;
4. Niveles crecientes de problematización del hecho educativo en relación a la dignidad de la persona humana;
5. Una formación en el auto conocimiento de los procesos pedagógicos constitutivos que declaran existencia y permanencia;
6. La inserción progresiva de los y las egresadas en la realidad precisa.

Así seguiremos construyendo esta red de relaciones que requiere esfuerzo, empatía, miradas otras, y sobre todo una filosofía del vivir bien o buen vivir en diálogo armónico con la madre tierra en nuestra tan querida Abya Yala.

7. Bibliografía de base:

BUNK, G.P: “La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales. Revista CEDEFOP N°1 1994 en www.ilo.org/public/spanish/region

BUONTEMPO, M. “Inserción laboral de graduados universitarios: un estudio desde las trayectorias laborales” en www.unne.edu.ar/cyt/2001/1-sociales/s-003.pdf

CONTARTESE, D., GÓMEZ, M. “Trayectorias Laborales de graduados universitarios de carreras modernas de alto estatus: la búsqueda de una inserción ocupacional genuina” Año 2001. Recuperado el 10 de agosto de 2009 en www.aset.org.ar/congresos/5/aset/pdf/contartese-gomez.pdf

FERNÁNDEZ BERDAGUER, LETICIA. “Demandas de calificaciones en profesiones universitarias”. Pensamiento Universitario. Buenos Aires. Año 3 N.º 3. 1995.

FORMICHELLA, M.M. “Reflexiones acerca de la noción de empleabilidad” UNS – CONICET en www.aaep.org.ar/espa/anales/works05/formichella_london.pdf

GALLART, M. “Competencias Laborales: tema clave en la articulación Educación – Trabajo.” En www.oei.es/oeivirt/fp/cuad2a04.htm

ILVENTO, M "Las representaciones sobre el campo profesional en ciencias de la educación: la incidencia de las prácticas preprofesionales". Tesis Doctoral. España 2002. En <http://www.tdx.cesca.es/TDX-0602103-092117/>

JUSTINIANO DOMINGUEZ, M.D. “La inserción Laboral de los profesionales graduados en ciencias de la educación” Tesis Doctoral. Barcelona 2006. En <http://dialnet.unirioja.es/servlet/listatesis>

LUCERO SOSA, M. “La formación profesional del graduado universitario en ciencias de la educación de la UNSL y su adecuación a las demandas del sistema laboral”. Tesis de licenciatura en ciencias de la educación (inédito). San Luis 2010.

MASTACHE, A. “Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales”. 2007 ediciones Novedades Educativas.

RAMA, Claudio. “La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina”. Año 2006. Fondo de Cultura Económica.

RIVEROS, S. “La constitución del sujeto pedagogo en la UNSL entre 1973 – 1983”. Trabajo de Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación. San Luis, UNSL. 2004

TEICHLER, ULRICH, Graduados y Empleo: Investigación, metodología y resultados. Los casos de Europa, Japón, Argentina y Uruguay. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores. 2005.-

TESTA, JULIO; SANCHEZ PABLO, “El enfoque de las trayectorias educativas y laborales como una mirada complementaria en el tratamiento de la problemática universitaria”. CEIL – PIETTE – CONICET Universidad de Buenos Aires. 2002.-

VITARELLI, MARCELO; MARIOJOULS VIRGINIA. Competencias profesionales y formación universitaria. El caso de las Ciencias de la Educación en debate contemporáneo. Buenos Aires. UNSAM Ediciones. 2007.-

VITARELLI, MARCELO; MARIOJOULS VIRGINIA. Discursos y prácticas del Licenciado en Ciencias de la Educación en su quehacer profesional. Ediciones EUMED.NET, Málaga, 2014.

Segunda Parte: Ensayos e informes de formación



Mario Lange Muralista SanLuisño

Capítulo 2

Haciendo camino al andar

*Judith Carniato*⁵⁴



*“Caminante no hay camino, se hace camino al andar.
Al andar se hace camino y al volver la vista atrás,
Se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar.
Caminante no hay camino, sino estelas en la mar.”
(Antonio Machado)*

⁵⁴ Judith Carniato, es profesora en Ciencias de la Educación y alumna de la licenciatura en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Profesora en el Departamento de Educación y Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas y en el Instituto de Formación Docente de la ciudad de San Luis. Contacto: carniatojudith@gmail.com

“Caminante, no hay camino” ... creo que fue la premisa que caracterizó la vida en general, y las prácticas de enseñanza y aprendizaje en particular, durante este año. Teníamos todos los mapas, con años de experiencia; planificaciones y programas elaborados, planes alternativos de la B hasta la Z. Sin embargo, como dicen por ahí, cuando teníamos todas las respuestas el 2020 nos cambió todas las preguntas. Si bien corrían rumores lejanos de que había un virus que avanzaba sobre diferentes ciudades, creo que nadie dimensionó lo que finalmente terminó ocurriendo. La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró la Pandemia por Covid-19 y un tiempo después, a mediados de marzo, el presidente de la Nación anunciaba que por medio del Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU) 297/20 se establecía el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). Apenas iniciado el primer cuatrimestre de este ciclo lectivo, debimos abandonar la Universidad para recluirnos en nuestros hogares. Solo estaba permitido salir a comprar aquello que era de primera necesidad; adultos mayores de sesenta años y quienes poseían patologías de base, debían evitar contactos con otras personas. No podíamos salir. Esos primeros quince días, y algunos quince más, parecían salidos de una película de ciencia ficción. No había casi gente en la calle, llegaban noticias de Europa con miles y miles de muertos; nuestro sistema de salud se preparaba para el invierno. En medio de esos miedos e incertidumbres, el calendario avanzaba como sin importarle lo que ocurría a su alrededor.

Creo que aquí aparece el primer “se hace camino al andar”. Ni los planes de estudio, ni las prácticas de enseñanza ni las estrategias de aprendizaje estaban preparadas para lo que se nos vino. A las aulas no se podía volver, no había posibilidad de contacto físico con otras y otros. Aún en este marco, y sin haber tenido más que uno o dos encuentros con el grupo de Praxis V, el equipo docente toma la decisión de “hacer camino” buscando el modo de continuar con las actividades previstas hasta tanto se levantara el ASPO. Así, cambiando las estrategias habituales, buscaron generar las condiciones para empezar a transitar la práctica profesional en el “campo” pero desde la virtualidad y el aislamiento.

Estudiar en el Nivel Superior encierra una serie de complejidades propias del sujeto que aprende. A diferencia de otros niveles educativos, quienes se forman para el ejercicio de una profesión son adultos y adultas. Esto significa que los y las estudiantes

distribuyen las horas de sus días entre diferentes responsabilidades: la familia, el trabajo y el estudio. Este año, particularmente, esto se vio intensificado por lo inédito de todo lo que nos tocó vivir. Llegar a la Praxis V: La Práctica Profesional es un momento importante en la carrera. Me hacía mucha ilusión volver a sentirme practicante en algún espacio en el que pueda aportar desde mis conocimientos pedagógicos y, al mismo tiempo, del cual aprender para contribuir a mi formación como licenciada. Ya desde el año pasado, o antes, venía pensando en qué lugares me gustaría realizarla y siempre resultaron ser del Nivel Superior. Me interesa lo relativo a la Didáctica del Nivel Superior porque entiendo que hay mucho por mejorar en las prácticas de enseñanza para favorecer los procesos de aprendizaje y la formación.

El plan 020/99 del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación constituye una propuesta curricular para alcanzar los títulos; no obstante, no es un camino lineal. Por las condiciones materiales de existencia, en términos de Terigi (2009) las trayectorias reales de los estudiantes de Ciencias de la Educación no se parecen mucho a las teóricas contempladas en el plan. Según esta autora: “Las trayectorias teóricas expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar” (p. 17); mientras las trayectorias reales refieren a los procesos llevados adelante por sujetos en sus condiciones materiales de existencia. En algún punto, esto puede ser considerado un factor negativo por lo que termina produciendo, el abandono de muchos/as estudiantes. Sin embargo, acontece algo particular con la licenciatura que, según entiendo, enriquece la formación. Con relativa frecuencia suele ocurrir que, tal como es mi caso, las y los estudiantes retornemos a las aulas de la Universidad habiendo ya conseguido trabajo como profesores/as. Esto significa, que traemos no solo los conocimientos apropiados a lo largo del proceso formativo en la Universidad; sino que también aportamos a la formación los saberes de la experiencia. Al decir de Ferry (1997): “Cuando se habla de formación se habla de formación profesional, de ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales. Esto supone (...) conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo a realizar, de la profesión que va a ejercerse (...)” (p. 54). Así, según entiendo, el último año de la carrera tiene esa particular combinación que enriquece el proceso de formación si se valora y potencia la diversidad

de los caminos transitados. Es pertinente mencionar que la formación solo puede acontecer como un proceso de desarrollo personal, en el que cada quien se da forma a sí mismo. No es posible recibir formación ni dar forma. (Ferry, G., 1997; p. 54) Para que esto ocurra es necesario que tenga lugar en cada sujeto un retorno sobre sí mismo; volviendo sobre sus ideas, conocimientos y experiencias como preparación para el futuro desempeño como licenciados/as. “Formarse es objetivarse y subjetivarse en un movimiento dialéctico que va siempre más allá, más lejos...” (Ferry, G., 1997, p. 14). No obstante, aunque se trate de una necesaria vuelta sobre sí, esto no implica que se de en solitario, sino que ocurre a través de mediaciones con otros y otras. Esto en el marco de un dispositivo que genere las condiciones de tiempo, lugar y relación con la realidad para que el trabajo sobre sí sea posible (Ferry G., 1997, p. 55). En esta línea creo que se dio el trabajo en la Praxis V, desde los primeros pasos se buscó generar las condiciones para que cada una/o de nosotras/os “hiciera camino al andar”. En la reunión por Meet que tuvimos para contar sobre lo transitado hasta el momento se observó la particularidad de los planes de trabajo, siguiendo los intereses de las/os practicantes y su identidad profesional. Cada uno/a de nosotros/as recorrió diferentes caminos hasta llegar a hoy, y de ahí la riqueza de cada propuesta y experiencia de prácticas.

Por mi experiencia y formación por fuera de la carrera, mi interés se inclinó hacia la *Educación a Distancia*. En este punto es interesante recuperar la noción de Educación a Distancia que se explicita en la OCD 5/18: “(...) la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una propuesta pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos, tecnologías de la información y la comunicación, diseñados especialmente para que los alumnos alcancen los objetivos de la propuesta educativa” Se trata, en definitiva, de otra modalidad de educación que permite superar las barreras de tiempo sincrónico y espacio geográfico posibilitando el acceso a la educación superior. Las prácticas educativas cambian quizás de contexto, pero no dejan de ser prácticas de enseñanza y de aprendizaje. Por lo tanto, pensar una propuesta de educación a distancia es pensar en la Construcción Metodológica de la que nos habla Gloria Edeslstein (1996): “Implica reconocer al docente como sujeto que asume la tarea de elaborar una propuesta de enseñanza

en la cual la construcción metodológica deviene fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan.”

Reconozco que hace algunos años, antes de cursar la materia Educación a Distancia, tenía fuertes resistencias con esta modalidad. Por este motivo, la lectura y estudio del material propuesto fue todo un desafío que implicó cuestionar varios de mis recelos al respecto. Lo cierto es que, hasta el momento, mi experiencia en educación a distancia había sido desde el rol de estudiante. En general, mis cuestionamientos tenían que ver más bien con lo que sentí como una banalización del saber, en términos de Chevallard (1997); antes que con la tarea de las tutoras. Siempre me sentí acompañada y comprendida como alguien que estaba encarando este proceso formativo de manera concomitante con las exigencias de la vida adulta.

Paralelamente al cursado del espacio de Educación a Distancia, en mi trabajo como docente en el IFDC, se nos propuso la realización de una capacitación para trabajar los nuevos Diseños Jurisdiccionales de Nivel Primario. En esa ocasión fui coordinadora de uno de los módulos, contenidista de una de las clases del módulo y, luego, tutora. Como coordinadora trabajé de manera conjunta con mis compañeros/as contenidistas, revisando la coherencia entre las clases del módulo y la pertinencia del material audiovisual seleccionado y de las actividades propuestas. Una vez que el módulo estaba casi listo, trabajamos de manera conjunta con los especialistas en TIC. Realmente fue un trabajo interdisciplinario y enriquecedor, además de conocer el tema objeto de la capacitación, yo aporté la mirada pedagógica y los especialistas en TIC contribuyeron en relación a posibles recursos, posibilidades del aula que quizás desconocía, etc.

Luego de esta experiencia, y lejos de creer que todo estaba logrado y sabido, quedé con más dudas que certezas. De ahí mi inquietud de conocer de cerca cómo funciona el Departamento de Educación a Distancia y Abierta (DEDA) y cómo son las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en esta modalidad. Ese fue el lugar específico en que realicé mis prácticas profesionales, el DEDA. La intención era poder conocer el trabajo de personas, no solo formadas en esto, sino también con mucha experiencia. Encuentro en

esta modalidad un lugar valioso e interesante para el trabajo como pedagogas/os; donde tenemos mucho que aportar en un trabajo interdisciplinario para la elaboración de propuestas con sentido evitando la banalización del saber. Entiendo que la demanda de propuestas formativas, de grado y posgrado con estas características aumentará. A una distancia prudente quedaron mis prejuicios respecto a la modalidad, muy por el contrario, creo que ofrece una gran posibilidad para la socialización del saber. Vivimos en un contexto de tiempos cada vez más acelerados y la educación a distancia, con sus tiempos asincrónicos, brinda amplias oportunidades. Algo similar ocurre con el desplazamiento desde el punto de vista físico. Entiendo que esto implica una ampliación de las oportunidades para acceder a espacios formativos que, de otro modo, serían negados por limitaciones materiales y concretas variadas. No obstante, como lo vengo mencionando, también creo que las prácticas pedagógicas en esta modalidad requieren la comprensión de las particularidades que implican. Educar a Distancia no es transcribir por escrito una clase oral, sino que requiere la reelaboración de la construcción metodológica, en palabras de Edelstein (1996), en donde tengamos en cuenta las características del sujeto que aprende, del contenido, las intencionalidades formativas y el contexto. Con el objeto de construir mediaciones y andamiajes necesarios para promover procesos de aprendizaje activos, acompañados por los docentes y tutores, pero protagonizados por los/as estudiantes/cursantes. Todo ello, sin abandonar ni al sujeto que aprende ni al contenido. En este sentido, no solo es necesario pensar y tomar decisiones en relación a las prácticas concretas de enseñanza y de aprendizaje; sino que también requiere un trabajo administrativo, técnico y de planificación más bien macro educativa. Esto se vincula directamente con el concepto de formación entendido desde la propuesta de Ferry (1997); esto es, darse la propia forma, para el ejercicio de una formación y prepararse para la toma de decisiones sustentadas en conocimientos.

Hasta aquí mudamos los entornos, pero no las finalidades de lo que queríamos hacer, seguía caminando por la práctica profesional ya en el espacio en el que las desarrollaría. Esperando que alguna de las extensiones quincenales del ASPO fuera la última, seguimos avanzando. Como lo mencioné, el camino fue propio, individual, en primera persona; pero no por eso, solitario. Sin importar los años de experiencia o la edad que tengamos, estas instancias de “salida a escena” siempre nos llenan de ansiedades,

miedos e incertidumbres; este año, mucho más. Luego de algunos intercambios por mensajes de Whatsapp y correos, un día hablamos por teléfono con mi tutora, Mariela. Fue muy oportuna esa comunicación, ella se mostró muy predispuesta, fue afectuosa y atenta; y entonces los miedos comenzaron a desaparecer. Tuvimos un par de comunicaciones telefónicas, por mensajes y llamadas, para ir delineando el plan. Me sugirió algunas lecturas, yo busqué por mi parte diferentes normativas; leí sobre el Sistema de Educación a Distancia. El art. 3 de la OCS 5/18 menciona que SIED “*constituye el instrumento tendiente a la institucionalización de la educación a distancia y a la legitimación de la opción pedagógica y didáctica al interior de las propuestas educativas de la UNSL*”. Este fue un año muy particular, dado que el SIED era esperado con ansias y entiendo que el establecimiento de un Sistema Institucional no solo organiza las ofertas existentes, sino que también crea condiciones de posibilidad para que ésta se amplíe.

No solo por esta nueva etapa del DEDA fue un año particular, sino también por la demanda que tuvieron en este año de virtualización de las prácticas. En un primer momento, con mi tutora acordamos tres líneas posibles de trabajo: 1) *Funcionamiento general del DEDA y SIED*; 2) *Diseño instruccional: incorporación a un equipo de una unidad de diseño y producción de un curso*; 3) *Ciclo de Lic. en Educación Especial: Participación en alguna instancia de la presentación del proyecto para su dictado a distancia*. Cada una de estas líneas de trabajo tenía sus actividades posibles, tal como consta en el Plan de Trabajo. Una vez presentado el plan, mi tutora creó un espacio de encuentro en el Campus de la Universidad para el intercambio de material con el objeto de profundizar sobre el DEDA y la educación a distancia. En un primer momento yo participé de ese curso como estudiante.

Para la vuelta de las vacaciones, una de las actividades propuestas fue la búsqueda de bibliografía y material pertinente en relación a los diferentes componentes de la educación a distancia para ser compartido en la página del DEDA que está en preparación y próxima a activarse. En un primer momento me pareció una actividad desafiante e interesante; luego, sentí mucha responsabilidad por esto. Creo que fue esta una de las cuestiones que obstaculizó el ponerme en tarea, ¿cómo decidir cuál es el material que vale la pena compartir?, ¿con qué criterio? Para salir de ese escollo, decidí confiar en mi formación y construir un criterio pedagógico. Me imaginé que las personas

que se acercaran a la página del DEDA no solo lo harían buscando una oferta de cursos o carreras; sino que también sería interesante que el espacio se transformara en un referente sobre conocimiento e información valiosa y validada respecto a la educación a distancia. Fue así que seleccioné el material pensando en quienes tienen algún conocimiento en relación a esta modalidad; pero también, y sobre todo, en quienes no tienen idea. Como lo mencioné anteriormente, enseñar a distancia es mucho más que transcribir lo que diríamos oralmente; implica otras formas de construir relaciones pedagógicas y otra construcción metodológica (Edelstein, 1996). En este sentido, el material seleccionado, según entiendo, aporta elementos para pensar tanto la construcción metodológica como la transposición didáctica (Chevallard, 1997). Claro está que esto no es algo que se pueda resolver con la lectura de un documento, pero puede aportar a empezar a cambiar la mirada; tal como me ocurrió a mí hace algunos años.

El Covid-19 no nos dio respiro, la tarea docente tampoco. Aquí, nuevamente, tuvimos que “hacer camino al andar”. Lejos quedaron las reuniones generales del DEDA o la incorporación a un equipo de la Unidad de Diseño y Producción. Frente a estas dificultades propias de los tiempos vertiginosos que vivimos este año, la tutora me propone crear mi propio curso, desde cero, con la temática que quisiera. El sentido era que aprendiera a usar la plataforma desde el punto de vista técnico, pero también, y sobretodo, que pueda construir por completo un espacio educativo en esta plataforma. Decidí crear un curso introductorio pensado para estudiantes de educación a distancia, el mismo se llama “*Ser estudiante a distancia*”. En los cursos de esta modalidad, en general, suelen trabajar sobre el acercamiento al campus en sí; sus secciones, acciones para ir a los avisos, entrega de tareas, participación en foros, etc. Sin embargo, entiendo que estudiar a distancia demanda de una organización y el desarrollo de ciertas habilidades que es preciso acompañar. Elaboré el curso pensando en tres ejes: conocimiento del Campus, aprender en educación a distancia y estrategias de aprendizajes. De estos tres, el que desarrollé completo fue el segundo: aprender en educación a distancia. Para ello no solo busqué y seleccioné material, sino que elaboré un Genially para compartir algunas sugerencias de hábitos importantes para la organización del estudio. Quizás parecieran cuestiones obvias, pero quienes retoman

los estudios después de mucho tiempo o aquellos/as que recién salen del secundario necesitan desarrollar estas habilidades. En la educación a distancia el protagonismo es de los y las estudiantes, por lo que es indispensable la organización y la autonomía. Pero éstas no siempre pueden construirse en soledad, en ocasiones se vuelven necesarios ciertos andamiajes que construyan una zona de desarrollo próximo, en términos de Vygostky. Estructuras que luego serán retiradas, al ir avanzando en el cursado de los diferentes espacios. En este sentido, la selección del material y los temas buscó ser lo más completa posible, sabiendo que no sería exhaustiva, porque es necesario también adecuar la propuesta a los tiempos que en general se tienen para el cursado de estos módulos.

En un comienzo fue una tarea muy desafiante, nunca había trabajado en Moodle y para mí era un mundo completamente ajeno y desconocido. Sin embargo, rompiendo la barrera del miedo y dando paso a la curiosidad creo que logré muchas cosas. Al menos yo me siento contenta con el espacio construido, todo lo realizado allí fue pensado desde el punto de vista pedagógico. No sabría decir bien de qué espacios curriculares específicos venían los conocimientos que me permitieron tomar decisiones; creo que desde esta pedagoga que estoy siendo, en un proceso de construcción constante, seleccioné y pensé materiales para construir este espacio. Disfruté mucho de esos momentos de producción, donde esa formación que me preparó para el ejercicio de la profesión, como dice Ferry, apareció en acciones concretas.

En estos tiempos de incertidumbre, siempre es necesario contar con aquellos anclajes que nos permitan permanecer seguros/as evitando que los mares embravecidos de este 2020 nos hicieran naufragar. Entiendo que, así como el camino recorrido por cada practicante es particular e individual, no se transita en soledad. A lo largo del año contamos con el acompañamiento de las/os compañeras/os; pero también, y principalmente, con la tutora y la docente del equipo de Praxis V encargada del seguimiento del proceso. Sentí que entre las tres armamos un equipo, es muy importante sentirse a gusto, acompañada y respetada. Esto último creo que es valioso, dado que la tarea desde el equipo y la tutora siempre sentí que fue acompañar mis intereses, jamás sentí que me llevaran a hacer algo en lo que no creía o no estaba de acuerdo. Me sentí plenamente libre de elegir y actuar, fundamentando siempre mis

decisiones. Como en toda relación pedagógica, lo afectivo y el reconocimiento de la alteridad son fundamentales. La vorágine del año, de las demandas personales, familiares, laborales y/o académicas a veces hacen que las ansiedades nos lleven al punto de bloquearnos; en ese caso, siempre conté con un oído atento y la palabra dispuesta para hacerme respirar y permitirme ver que iba a poder. No importa la edad que tengamos, ni el camino recorrido; siempre podemos sentirnos desestabilizados por un nuevo aprendizaje o desafío que consideramos imposible de superar.

En una de excepción por donde se lo miré, en el que familia, trabajo y estudio se superpusieron de manera tal que fue casi imposible separarlos; en el que los días se sucedieron casi como en un continuo eterno de Marzo a Diciembre; ese año, yo hice mis prácticas profesionales en el DEDA. Nuevamente, cierro este proceso con más preguntas que certezas. Es seguro que, si miro atrás, esta misma senda no la he de volver a pisar, pero por delante quedan muchas estelas que me guiarán por nuevos caminos. De eso se trata la tarea de las/os pedagogas/os, de encontrar siempre nuevos caminos, de aportar nuevas miradas, de pensar nuevas soluciones. Entiendo que en esta antirutina se encuentra la riqueza de nuestra profesión, todo está aún por pensarse y por hacerse; mientras estemos vivos/as.

Bibliografía

- **Chevallard, Y.** (1997): “¿Por qué la transposición didáctica?” En: *La transposición didáctica, Del saber sabio al saber enseñado*. Ed. Aique. Buenos Aires, Argentina.
- **Edelstein, G.** (1996) “Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo”. En Camilloni, A. y otras: *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Ed. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- **Ferry, G.** (1997). *Pedagogía de la Formación*. Vol 4. de la serie. Los documentos de la carrera de formación de formadores. Ediciones de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina.
- Ordenanza del Consejo Directivo 5/18. Rectorado. Universidad Nacional de San Luis
- **Terigi, F. (2009)**: *Las trayectorias escolares*. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina.

Capítulo 3

Las ciencias de la educación y la ruralidad en San Luis.

Rocío Luna⁵⁵



⁵⁵ Es profesora en Ciencias de la Educación y alumna en trabajo de tesis de la licenciatura en Ciencias de la Educación. Actualmente se desempeña como graduada en el Proyecto de extensión de interés social “Educación Secundaria Rural y Juventudes en San Luis”, en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Contacto: rociiluna7@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El presente ensayo tiene como finalidad dar cuenta el proceso desarrollado durante el año 2020 en torno al taller de la Praxis V “Práctica Profesional” de la licenciatura en Ciencias de la Educación. En el desarrollo de este escrito, mencionaré el involucramiento y la práctica como licenciado/a que se ha tenido dentro de un espacio seleccionado para tal fin, en este caso particular, fue en el Proyecto de extensión jóvenes y ruralidad, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, llamado “Educación Secundaria Rural y Juventudes en San Luis”. En este espacio, busqué indagar y motivar a los adolescentes de la zona rural con respecto a su proyecto de vida (referido a continuar o no una carrera universitaria).

Juventudes Rurales y Educación Superior

Para comenzar con este escrito, me gustaría hablar sobre la posibilidad de formación que tuve por estar dentro del proyecto de extensión, porque me brindo articular mis saberes con el mundo laboral en el que deseo insertarme una vez obtenido el título de licenciatura en Ciencias de la Educación.

Con esto, me permitió reflexionar acerca del rol que cada uno cumplimos dentro de un proyecto, en este caso, de investigación y sobre los nuevos conocimientos y posicionamientos que uno obtiene con la práctica, frente a la realidad en la que se trabaja.

El proyecto de extensión “Educación Secundaria Rural y Juventudes en San Luis” cuyo director es el Magister Vitarelli Marcelo y en el cual desarrolle mis prácticas tiene como campo temático, *“la realidad de las culturas y las identidades juveniles en el ámbito rural desde los contextos geo sociales de la toponimia serrana al ámbito rural de la llanura”* (Presentación del PEIS;2019; pp.3)

Tiene como meta final contribuir a la promoción de la expansión de las capacidades humanas de la población objetivo, es decir los adolescentes jóvenes entre 12 y 21 años, con una meta clara en relación con el mejoramiento de la calidad del proyecto de vida y asegurando progresivos impactos de sus acciones en el tejido local (Presentación del PEIS,2019).

Cuestión, que me resulta interesante del proyecto y que me motivo aún más, fue la de que las escuelas destinadas del proyecto, fueran ellas las que manifestaran las problemáticas y buscaran trabajar con este equipo de profesionales.

Las escuelas que participan actualmente del proyecto son las de la localidad de Los Molles “Escuela N°85 Álvarez Condarco”, “Esc. N°92 Juan W. Gez” El Recodo , “Esc. N°369 Gobernador Alberto Arancibia Rodríguez” Los Chañares, “Esc. N°310 Gobernador Ricardo Rodríguez Saa” El Barrial, y el Circuito N°2 de las Escuelas Publicas Digitales Rurales correspondiente a las localidades de Los Molles, El Chañar, El Barrial y El Recodo.

Como se puede visualizar, todas las escuelas participantes están fuera de la capital puntana, por lo tanto, en este contexto de pandemia a causa de Covid 19, la comunicación, traslado y acercamiento resultaron un poco difíciles.

Considero que a todos los que están inmersos en investigaciones, más aun, en el campo educativo, les emergieron problemáticas para llevar a cabo sus actividades. Las escuelas cerradas, la virtualidad, la inexperiencia en el campo virtual, la conectividad, son diversos ejes que tuvieron que ser tomados en cuenta cuando pensé en un plan de actividades que debía presentar en la asignatura Praxis V.

Por lo que hacer un análisis a priori de las fortalezas, amenazas, oportunidades y debilidades (FODA) del plan de actividades, es una parte fundamental para vislumbrar el consiguiente accionar durante mis prácticas.

Fortalezas

- Comunicación constante con los tutores de la práctica
- Material bibliográfico
- Experiencia de vida en la ruralidad
- Continua motivación por parte de los docentes de la Praxis V

Debilidades

- Distancia de las instituciones
- Falta de movilidad
- Poco conocimiento de la cotidianidad de cada institución

Oportunidades

- Contactos de los/as directivos/as de las instituciones
- Plataformas virtuales/ aplicaciones que permiten la comunicación
- Contar con conocimiento sobre utilización de plataformas/aplicaciones.

Amenazas

- Falta de tiempo de los actores institucionales.
- La conectividad
- La vergüenza /miedo de los actores

Acercamiento al desarrollo de mis prácticas

A partir de hacer un análisis FODA, logre darme cuenta de cómo accionar frente a situaciones emergentes. Por lo que llegue a trabajar con una institución de las que he mencionado anteriormente, utilizando como medio para recolectar información una entrevista, vía E-mail con la directora de la Esc. N° 85 Álvarez Condarco (Los Molles) Cabello Teresa.

Pero antes de llegar a esa información, que considero valiosa, por el tiempo y por la predisposición de la Sra. Teresa, considero importante dar cuenta de que, como pedagoga inserta en un campo como la educación rural, me da conocimientos mucho más amplios de la realidad educativa. “La educación secundaria rural se viene desarrollando desde hace una década en la provincia de San Luis en una diversificación de formatos escolares, uno de ellos el más reciente es el de las Escuelas Generativas como un modelo innovador de inclusión educativa y reinserción para los jóvenes que habitan en muchos parajes de San Luis y que no podían acceder a la educación pública obligatoria” (Vitarelli & Chavero;2020; pp.3). Esta cita, da cuenta de esta complejidad de situaciones y saberes que hay que considerar cuando estas inmerso en ese campo.

Las escuelas rurales son instituciones que dan respuesta a la demanda educativa en diversas comunidades, por lo general, comunidades pequeñas, aisladas y con un nivel socioeconómico bajo. Por lo tanto, cuando me inserte a trabajar en ese proyecto, me interese en visualizar en que “factores” influyen en los proyectos de vida de los jóvenes rurales en torno a su continuidad o no en estudios universitarios.

La directora Cabello, me aporó información valiosa con respecto a lo anterior mencionado, “*Son pocos los que siguen, por la falta de recursos económicos, se frustran ante las adversidades que implica estar en un nivel superior*”, esta respuesta de la directora fue la que más me llamó la atención porque habla de un factor económico, pero también habla de las adversidades de estar en el nivel superior, un factor importante a tener en cuenta para trabajar sobre alternativas a esas adversidades.

Fue difícil pensar como realizar un trabajo en conjunto con las instituciones ya que la situación de pandemia nos impidió un mayor contacto entre directivos, alumnos y quien escribe. Por lo tanto, pensar en alternativas fue algo que considere como un desafío ya

que con la realización de mis prácticas uno de los objetivos era proponer alternativas metodológicas.

Pese a esta dificultad, con ayuda de mis tutores de la praxis, logramos pensar en la realización de un video pequeño, que cuente con experiencias de algunas personas que hayan pasado por la universidad o estén aun transitándola. La búsqueda de estas personas, las realice en el sur de la provincia, en la localidad de Batavia, ya que es información a la que podía acceder por ser de la localidad. Entre los testimonios se encuentran una profesora ya recibida hace ya varios años y tres alumnas que están iniciando, transitando y culminando sus carreras universitarias; cada uno de los testimonios ofrecidos por estas mujeres demuestran o dan cuenta de diferentes cuestiones o factores que inciden en la toma de decisiones, tal y como la de continuar estudios universitarios, nombrando a lo económico, emocional, familiar, miedos, etc.

Toda esta información, más el material del PEIS, me hizo reflexionar en torno a ¿Qué de todo lo expresado lo vivencian los alumnos de las escuelas involucradas en el PEIS?, en respuesta de este interrogante, una alumna de la escuela en donde Teresa Cabello es directora se comunicó conmigo vía llamada por WhatsApp y me respondió unas preguntas de manera informal, ya que fue una charla más que una entrevista porque ella se sentía con la presión de contestarme de manera correcta, que no era lo ideal, ya que lo que se necesitaba es que ella se expresará libremente.

A continuación, algunas de las respuestas:

“De acá de la zona no conozco a nadie que haya querido ir a la universidad y lentamente se han quedado como ama de casa y albañiles”



“Un estudiante de sexto año que no siga estudiando, será porque no tiene plata o por ahí de que no se enfoca en lo que quiere seguir estudiando, no le debe gustar alguna carrera que hay acá en San Luis o no debe tener la movilidad tampoco de ir a estudiar la carrera que realmente le gusta”

“Durante mi transcurso de la secundaria tuve que hacerlo en varias escuelas hasta llegar a la actual”

“Me gusta mucho estar informada de la actualidad de la ciencia nueva infórmame de todo”

“De mi futuro me gustaría ser diputada del departamento Belgrano”

“Me gusta mucho lo que es la ciencia política, “me gusta mucho la política”, también siempre tuve en mente estudiar ciencias políticas y tener algún cargo político para poder hacer crecer mi pueblo y hacer crecer los parajes. Me interesan mucho los parajes y los pueblitos que están abandonados”

“La mayoría de mis compañeros van a estudiar, seguir una carrera por el motivo de que acá en la zona no hay mucho trabajo, si no sos albañil o sereno cuidando una finca, no hay mucho trabajo”

Con lo anterior mencionado, es importante hablar y analizar sobre los factores existentes en las sociedades rurales que inciden en la educación de los estudiantes de las localidades de la Provincia de San Luis. Considero que lo siguiente a reflexionar es acerca de las políticas educativas de la ruralidad. Desde la Ley de Educación Nacional 26.206 en el artículo 49 se define: “La educación rural, como modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación inicial, primaria y secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales.(...) Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de educación, ciencia y tecnología y las provincias, en el marco del consejo Federal de Educación”.

Como parte de la historia, las escuelas rurales dan respuesta a la demanda educativa de comunidades pequeñas, generalmente caracterizadas por bajos niveles socioeconómicos, por eso a la hora de hablar sobre los factores que están inmersos en la cotidianeidad de las instituciones, precisamente en las decisiones de los estudiantes, es relevante tener cuenta lo que la Resolución N°330/17 art.4° menciona “*Las jurisdicciones implementaran sus planes adaptando diferentes estrategias considerando las particularidades de sus contextos, necesidades, realidades y políticas educativas del nivel secundario*”.

Tomando en cuenta esto, me puse a pensar en todo el recorrido y el gran trabajo que aun queda por hacer, si bien a nivel de la Praxis V mi camino termina aquí, fuera de la asignatura seguiré trabajando en pos de seguir dilucidando todos los factores que influyen en las juventudes más aún porque ser un joven y ser joven de campo, es una condición particular, que da cuenta que no viven igual a otros jóvenes rurales de un mismo país. Esto se traduce en torno a las oportunidades de participación (la existencia o la ausencia de estas) que tienen estos en la sociedad; la forma en que los jóvenes desempeñaran roles, así como sus posibilidades de adquirir habilidades para insertarse en lo laboral, en la educación superior y como se vinculan y desenvuelven a nivel de un contexto cultural, social y político.

CONCLUSIÓN

Para terminar con este ensayo, me gustaría mencionar que este es el inicio de grandes trabajos en torno a esta temática, porque siento que la Praxis V nos dio el empujón de inicio para continuar haciendo grandes trabajos como pedagogos, como licenciados en ciencias de la educación.

En todo el proceso de realización de las prácticas me sentí muy acompañada tanto por el profesor Marcelo Vitarelli y por el profesor Nicolás Wildner, ambos estuvieron siempre presentes a cualquier interrogante que me surgiera, me ayudaron en la búsqueda de entablar una relación con las escuelas, también me acercaron material audio visual de diversas jornadas y todo lo que fue referido al proyecto del año 2019.

Estoy muy agradecida con la única persona de las instituciones que pudo ayudarme en la realización de este trabajo, la directora Teresa Cabello, se tomó su tiempo para contestarme unas preguntas que me sirvieron de reflexión y de mucho análisis para entender y comprender un poco más cómo es que los jóvenes vivencian esta toma de decisiones en torno a lo que va hacer su futuro, también estoy agradecida con la alumna Alai, ya que pese al miedo, a la vergüenza, al querer responderme correctamente, tuvo la valentía de hablar con todo el corazón y con el puro conocimiento de que este trabajo que se está realizando en este proyecto en particular va a ayudar a jóvenes de parajes y de pequeños pueblos rurales como tal ella quiere hacer en un futuro.

Con la asignatura estoy super feliz por todo, agradezco que tomara en consideración mis deseos ya que la ruralidad forma parte de mi vida, de lo que quiero trabajar y lo que quiero dedicarme casi toda mi vida. Agradezco el tiempo que nos dieron para realizar las actividades ya que la virtualidad nos ha quitado esta cuestión de la presencialidad, pero se buscaron las alternativas para brindarnos todo su apoyo y las herramientas para llevar a cabo esta experiencia. Me voy a permitir decir que, para todos mis compañeros actuales y los futuros, esta asignatura te abre varias puertas, no sólo en lo laboral sino a nivel personal, porque te da cuenta de tus límites y también de lo que podés ser capaz

de alcanzar y superarte día a día con la sensación de querer ayudar a otros a realizar cambios y un sinfín de cosas más.

Cómo lo mencioné anteriormente esto sólo es el inicio y considero que trabajar en ruralidad, es algo que nos debe interpelar como pedagogos y además tenerlo en cuenta en nuestras prácticas, no dejarlo de lado, ya que hay varias personas que vienen de allí y es un campo totalmente interesante en cuanto a los conocimientos que te brinda, en comparación con las ciudades, porque es algo desconocido para la mayoría y que merece ser conocido y reconocido por qué forma parte de la historia de nuestro país.

BIBLIOGRAFIA

- **Ley Nacional de Educación 26.206.** Argentina.
- **Proyecto de Extensión de Interés Social (PEIS)** Presentación a la convocatoria 2019 y 2020 –“Educación Secundaria Rural y Juventudes en San Luis”, en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.
- **Res.330/17;** Consejo Federal de Educación, Argentina, Marco de organización de los aprendizajes para la educación obligatoria argentina (MOA), disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_330_17_0.pdf
- **Videos “Ciclo de diálogos con la educación rural” PEIS (2020), San Luis, Argentina.**
- **Vitarelli M y Chavero G** (2021) “Juventudes, ruralidad y educación en perspectiva de territorios” en Hormaeche, L (coord.) Imaginarios en torno a la ruralidad perspectivas históricas y educativas, Editorial Dunken, Buenos Aires.

Capítulo 4

Planificar la Educación rural

*Ledesma, Federico Nahuel*⁵⁶



⁵⁶ Es alumno de la licenciatura en Ciencias de la Educación y ha realizado su práctica profesional, durante el 2020 en contexto de la Pandemia producida por el COVID19, en el Subprograma de Educación Rural del Ministerio de Educación de la provincia de San Luis, bajo la supervisión del tutor institucional Prof. David Gatica y de la tutora académica de la UNSL Lic. Sandra Garro. Contacto: blackchinocaca@gmail.com

Introduccion:

A continuacion, desarrollare como fueron mis practicas en el Ministerio de Educacion de la Provincia de San Luis, en el Subprograma de Educaci3n Rural.

Realizare un recorrido temporal de lo que he hecho desde que me inserte en esa area y como fue mi recorrido en el momento de ingresar.

Al final contare como fue mi experiencia personal y como he sabido llevar a cabo todo lo que tuve que vivir y sentir.

El Licenciado y el rol como Asesor desde el Ministerio de Educaci3n

A continuaci3n, pasar3 a expresar en qu3 contexto he desarrollado mi pr3ctica profesional y cu3les son los 3mbitos en los que me desarrolle a lo largo de este a3o at3pico para todos.

Mi practica se vio enmarcada en el 3rea de Ruralidad del Ministerio de Educaci3n de la Provincia de San Luis, en donde pude ir observando en un primer momento las normativas que componen a la vigencia de la ley 26.206 y que son puestas en juego para poder llevar adelante todas las propuestas que se quieran adaptar a la educaci3n rural.

En un primer momento, se me solicito realizar un plan de actividades de acuerdo a lo que cre3a que pod3a llegar a desarrollar en el 3mbito de la pr3ctica profesional. Esta metodolog3a fue pensada para poder interactuar de manera presencial en el ministerio de educaci3n, pero con las circunstancias vividas por el mundo no pudo ser posible. Estas particularidades desgajaran un poco mis energ3as porque planteaba poder hacer algo m3s adentro de lo que finalmente pude hacer.

En mi plan de actividades exprese que era importante conocer el ambiente ministerial y conocer c3mo se desarrollan los distintos procesos que se exponen para la toma de decisiones. Claramente puedo decir que este proceso no pudo ser observado, pero si lo pude sentir con el tema de la exigencia, ítem que ser3 puesto en conocimiento m3s adelante.

Para un primer momento de la pr3ctica, m3s precisamente en el ingreso, se me acerco una cierta cantidad de material para poder llevar a cabo el estudio de la educaci3n rural,

teniendo en cuenta el contenido que se les intentaba acercar a los chicos, bajo la modalidad de cuadernillos que iban siendo entregados vía virtual a los maestros, para que estos pudieran llevar a cabo la transmisión de los conocimientos en una semana y que los chicos llevaran un hilo conductor de los contenidos propuestos. Una vez que desarrolle las lecturas de los cuadernillos, los profesores responsables me solicitaron que hiciera un resumen de lo que me había parecido importante y que cosas agregaría y cuales veía como innecesarios para la educación rural.

A continuación, anexo los tres libros que se me otorgo para el análisis y posterior escrito de las metodologías que se utilizaron en ese momento temporal.



Además de estos manuales, se me acerco también la *Resolución CFE N°109/10* que es la que alcanza a la Educación Rural y la identifica como parte de la del Sistema Educativo Nacional. En este mismo documento se acercan a poder visibilizar distintas políticas de la educación rural, problemáticas que requieren definiciones de políticas, como caracterizar a la política educativa para el contexto rural, acerca de los agrupamientos de las escuelas y de organización institucional de todos los niveles educativos. Además, se comprenden las acciones desarrolladas por el equipo de la Modalidad Educación Rural y las proyecciones que tienen los mismos.

Con el pasar del tiempo ya me fui adentrando cada vez más a lo que cada una de las áreas necesitaba considerar para poder tener en funcionamiento cada parte, fui conociendo las distintas resoluciones que se tienen en cuenta para poder llevar a cabo

la educación rural, pudiendo conocer más precisamente a los alcances que se tratan de llevar a cabo cada una de las instituciones educativas de áreas rurales. Para entender un poco más sobre estos temas que se van desarrollando en el ambiente ministerial, me acercaron contenido más preciso sobre el área que iba a desarrollar y tratando de que vaya adentrándome a lo que realmente me iba a preocupar al final de mi práctica. En ese momento se me acercó la *Resolución N° 40- ME-2020* que es la que certifica los lineamientos curriculares jurisdiccionales para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria. En ella se expresan como debe estar organizado todos los años del nivel secundario, desde el primer año hasta el tercer año, teniendo presente siempre a la educación tanto urbana como rural.

Espacio curricular	1° año	2° año	3° año
Lengua	6	5	5
Matemática	6	5	5
Historia	3	3	3
Geografía	3	3	3
Biología	3	3	3
Física	-	-	3
Química	-	3	-
Lengua Cultura Extranjera	4	4	4
Educación Tecnológica	3	3	3
Educación Física	4	3	3
Formación Ética y Ciudadana	3	3	3
Educación Artística	3	3	3

Fuente: Resolución N°40- ME-2020

También se observan cómo está dividida por materias, las que son obligatorias por Ley, y como deben ser expresadas en horas cátedra por año. Otro de los ítems que es importante resaltar es que en cada materia se expresa en que se quiere impartir como educación a los alumnos de cada escuela que está bajo el territorio de la Provincia de San Luis.

La lectura de las leyes, resoluciones y decretos fueron siendo más importantes a lo largo del tiempo transcurrido en la práctica, porque a medida que iba conociendo más sobre las distintas cuestiones que rodean a la toma de decisiones, más apoyado en las leyes

hay que estar porque al final te basas en un trabajo sobre las distintas cuestiones que llevan a cabo una serie de reglas y directivas que no deben ser salteadas por ninguna cuestión extra-escolar.

En un segundo momento, como practica más involucrada al entorno ministerial, se me acercó una estructura curricular que se basaba en 3 escuelas del norte de la provincia, en donde se había sancionado mediante una resolución la creación de 3 años del secundario y que no se encontraban en vigencia, lo cual me tocó a mí poder dividir por años y por horas a esas instituciones, pudiendo llevar a cabo la división de la estructura curricular.

Para situarnos más en contexto, se refería a tres instituciones en el norte de la provincia en donde podíamos observar que se había sancionado la creación progresiva de los años de educación secundaria, en el año 2007. A fecha de hoy todavía no estaba solucionado entonces buscaban darle implementación a la *Resolución 121-ME-2007* que era la que dictaminaba la complementación del nivel secundario. Las escuelas que se ponían en cuestión para poder resolver y aplicar la resolución 121 eran:

- *Escuela 73 "Tres Granaderos"* comprendida por un año de educación secundaria
- *Escuela 283 "Marcos Sastre"* comprendida por tres años de educación secundaria
- *Escuela 317 "Eleodoro Francisco Vila"* comprendida por un año de educación secundaria

Cabe recordar que las tres escuelas poseían la característica de Escuelas Itinerantes que por eso se busca cumplimentar la Ley 26.206/06. Luego de poder acercarme a la lectura que me propuso David, pude observar que efectivamente se veía que la incumplimentación de la Ley estaba presente porque no se expresaba en la Estructura Curricular de las escuelas, por lo cual a pesar de que algunos profesores decían que les habían enseñado a los chicos cursos siguientes no estaba expresado en ningún libro o acta, por lo cual se divisaba como algo inexistente.

Mi trabajo consistió en dividir los años y poder aplicarle de acuerdo a la cantidad de horas que se expresaba para el total de las materias y de las divisiones de los años. A continuación, daré un pequeño ejemplo para que se entienda de lo que hablo.

Lengua:

Disminuir

- *Cinco (5) horas en el Espacio curricular de Lengua en la Esc. N° 73 “Tres Granaderos”, en 1° año única división*
- *Cinco (5) horas en el espacio curricular de Lengua en la Esc. N° 317 “Eleodoro Francisco Vila”, en 1° año única división*
- *Quince (15) horas en el espacio curricular de Lengua en la Esc. N° 283 “Marcos Sastre”:
Cinco (5) horas en 1° año, Cinco (5) horas en 2° año, Cinco (5) horas en 3° Año.*

Incrementar

- *Diez (10) horas en el espacio curricular de Lengua en la Esc. N° 73” Tres Granaderos” para todo el Ciclo Básico (1° Año, 2° Año, 3° Año)*
- *Diez (10) horas en el espacio curricular de Lengua en la Esc. N° 317 “Eleodoro Francisco Vila” para todo el Ciclo Básico (1° Año, 2° Año, 3° Año)*
- *Diez (10) horas en el espacio curricular de Lengua en la Esc. N° 283 “Marcos Sastre” para todo el Ciclo Básico (1° Año, 2° Año, 3° Año)*

A continuación, voy a ejemplificar como quedo la estructura curricular de una escuela, en este caso la escuela N° 73:

Antes de la Resolución 121-ME-2007

Espacio Curricular	Horas en 1° Año
Lengua	5
Matemática	5
Ciencias Sociales	5
Ciencias Naturales	5
Tecnología	3
Lengua Extranjera	2
Total de Hs	25

Con la Resolución 121:

Espacio Curricular	Horas en 1er Año	Horas en 2do Año	Horas en 3er Año
Lengua	4	3	3

Matemática	4	4	2
Ciencias Sociales	3	4	3
Ciencias Naturales	3	4	2
Tecnología	3	2	3
Lengua Extranjera	2	3	3
Total de horas	19	20	17

Por lo cual el formato de las materias que se daban paso de tener una estructura curricular de un año a tener 3 años que son los de educación secundaria obligatoria, pudiendo establecer un aumento significativo de los años de educación para los habitantes de esas localidades, suponiendo un ahorro de traslados y asegurando su permanencia en la educación.

Hacer estos cambios en educación presupone todo un costo tanto financiero como de materia prima, porque en algunos colegios hay que agregar algunos años por lo cual hay que modificar las aulas y los espacios en donde cada uno va a tener que disponer de ciertos recursos, con lo cual también hay que ver con el personal actuante con que se van a impartir educación en cada una de las instituciones que alcanzara esta resolución.

Arribando al final de la práctica profesional tuve como actividad final, realizar una resolución en donde podamos llevar a cabo la inserción de las materias de Educación Física y Educación Artística en todas las escuelas rurales de la Provincia de San Luis. En un primer momento se me “enseñó a leer” una resolución en forma de que pueda llevar a cabo la tarea que se me estaba pidiendo y como debía organizar la resolución para que pudiera ser presentada.

En un primer momento se me hizo la presentación de lo que se hace para poder presentar, con cada estructura que está presente en las distintas resoluciones que se presentan en cualquier proyecto que se quiere llevar a cabo, por lo cual para determinar cómo cumplimentar la estructura curricular me apoye en la *Resolución N° 40- ME-2020* que era la que determinaba como debía ser integrada, y en la educación rural al no estar inserta, se intenta agregar a cada una de las estructuras curriculares de toda la Provincia de San Luis. Los tiempos que maneje para poder realizar la escritura no fueron muy

extensos, ya que en dos semanas debía estar listo para ser presentado para su aprobación, con lo cual debía ponerme de manera más estable para lograr tal fin.

Luego comenzó el proceso de escritura de mi parte, en la cual no tenía ninguna resolución previa porque es un nuevo proyecto que se está por implementar, con lo cual no podía ver algo que se haya producido anteriormente. Las primeras escrituras que realicé obviamente hubo muchos errores tanto de tipeo como del lenguaje que utilizaba (tiempo verbal) con lo cual tuve que revisar y volver a enviar la resolución, con lo único que no tuve ninguna clase de problemas fue con la parte del *resuelve*, porque era un espacio que no requería de muchas modificaciones de los artículos, sino añadirles los nuevos ítems que pretendíamos agregar.

Una vez que termine sentí que pude cumplir con el ritmo que me exigieron para poder llevar a cabo el proceso de escritura y de análisis de la situación. Una vez que pude finalizar todas las partes de la resolución, pase al anexo que ahí fue donde tuve un desafío importante porque debía organizar una estructura curricular, la cual nunca había visto, y poder dividirla sin que se viera sobre pasado el sistema de educación de cada uno de los años de las escuelas a la que alcanza estas modificaciones que se intentan plantear a partir del año entrante.

A continuación, dejare como realice el anexo con la distribución final de la estructura curricular propuesta para los años a partir de esta nueva resolución:

A N E X O:

Resolución N°	
Espacio Curricular	Horas en el Ciclo Básico
Lengua	10
Matemática	10
Ciencias Sociales	10
Ciencias Naturales	10
Tecnología	8
Lengua Extranjera	8
Educación Artística	6
Educación Física	6
Total de Hs Catedra por Año	72
Total de Espacios Curriculares	8

Educación Física

Incrementar:

- En 6 horas catedra en el espacio curricular en el área de educación física en todas las escuelas rurales de las Provincia de San Luis

Educación Artística

Incrementar:

- En 6 horas catedra en el espacio curricular en el área de educación artística en todas las escuelas rurales de la Provincia de San Luis.
- Se propone dar cumplimiento a los artículos 39, 40, 41 de la Ley 26.206.

Distribución de estructura curricular por año

Espacio Curricular	1er Año	2do Año	3er Año	Total
Lengua	4	3	3	10
Matemática	4	3	3	10
Ciencias Sociales	4	3	3	10
Ciencias Naturales	4	3	3	10
Tecnología	3	2	3	8
Lengua Extranjera	3	3	2	8
Educación Artística	2	2	2	6
Educación Física	2	2	2	6
Total	26	21	21	68

Sentir que con este trabajo puedo llegar a darle trabajo a cierta cantidad de personas, casi 500, me hace “llenarme de orgullo”, porque lo que uno intenta es dar lo mejor de sí mismo para llevar a cabo el trabajo de licenciado, que tal vez uno no sienta que está ayudando tanto, pero puede aportar su pequeño granito de arena desde la práctica y con este trabajo más todavía.

Conclusión:

Ya cerrando esta etapa de las prácticas profesionales de la Licenciatura, puedo afirmar que a pesar de todo lo que ha sucedido en este 2020 no es fácil poder decir que fue un buen año para lo que recomienda a vida social y educativa, ya que con todo esto de la pandemia que azoto al mundo en general nuestra actividad se vio marcada por todo esto, no pudiendo ir a cursar de manera presencial y no pudiendo realizar las prácticas en el lugar en donde debían hacerse desde un principio.

Con respecto a Praxis V no fue la excepción, porque también se vio marcado este proceso, pero lo que hay que rescatar es que nunca se vio marcada por una ausencia o suspensión de la materia. Al contrario, intentaron acercarnos a los centros en donde cada uno realizaría su práctica. Obviamente capaz no encontraron en nosotros las posibilidades que podíamos acercar a cada uno de los proyectos que querían que hiciéramos.

Yo por mi parte estoy agradecido al espacio que me asignaron, debido a que realmente siento que aprendí de manera significativa, pude encontrarme con muchas cosas que por ahí no vemos a lo largo de la carrera y más especialmente en el área de la ruralidad. Entre con temor de no saber en dónde estaba parado, con el miedo de que una pregunta me hiciera quedar en ridículo y no sentirme a la altura del 5to año, pero realmente entre David y la Profesora Sandra me hicieron superar todos esos miedos que tenía, de hecho, a pesar de la distancia social que tuvimos que guardar ellos dos estuvieron siempre presentes, con lo cual ayudaron a estar más cerca de lo que creía. A ellos simplemente gracias por todo. ¿Qué decir de la catedra? Nada malo porque también estuvieron cerca nuestro en este momento en donde cuando desaparecíamos por mucho tiempo ellos nos preguntábamos como íbamos, si estábamos trabajando o habíamos dejado la materia. Siempre fueron de gran ayuda, a ellos también gracias.

Para ir concluyendo gracias por todo, fue una experiencia maravillosa, la cual me llevo conocimientos para toda la vida y una experiencia muy hermosa, lamento no poder estar compartiéndolas en un aula como todos hubiéramos deseado, agradezco a profesores, profesoras, a mis compañeras que por ahí he molestado con consultas, a David, en fin, a todos los que estuvieron cerca de mí en este proceso.

Bibliografía

MEN, Serie Cuadernillos Seguimos educando. 2020. Ciclo Básico, En <https://www.educ.ar/sitios/educar/resources/152908/seguimos-educando%20educaci%C3%B3n-secundaria-ciclo-b%C3%A1sico-cuaderno-5/download>

MEN, Serie Cuadernillos Seguimos educando. 2020. Ciclo Orientado, en <http://uniteve.com.ar/programas/seguimos-educando-secundaria-ciclo-orientado/>

Ministerio de Educación, San Luis, 2019. Más escuelas rurales ya cuentan con el nivel secundario generativo. En <http://agenciasanluis.com/notas/2019/07/02/mas-escuelas-rurales-ya-cuentan-con-el-nivel-secundario-generativo-2/>

Resolución CFE Nº 109/10. Ministerio de Educación, Argentina. En <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/14860.pdf>

Capítulo 5

Pensar las prácticas en educación

*Quiroga, Eliana Gisel*⁵⁷



⁵⁷ Es profesora en Ciencias de la Educación y alumna de la licenciatura en Ciencias de la Educación. Durante el 2020 y en el contexto de la Pandemia acontecida por el COVID19 se ha desempeñado como Pasante graduada en docencia en el Taller V de la Praxis: Práctica profesional de la licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Humanas, UNSL. Contacto: elianaquirogaunsl@gmail.com

Palabras iniciales

Es importante comenzar haciendo referencia al origen de este texto. Aunque hace algunos años me recibí de profesora de ciencias de la educación me sigue cuestionando y movilizándolo una problemática que resulta de gran interés para quienes se dedican al campo de la educación en los tiempos actuales, tan revolucionados y complejos, y que tienen lugar en las instituciones educativas que se ven atravesadas por los procesos sociales que allí dentro se ven reflejados.

Para continuar mi camino de formación decido sumarme al espacio de la práctica profesional de la Licenciatura en ciencias de la educación, lo que me llevó a retomar mi tema de tesis, que surgió de mi vinculación en el campo laboral con el Ministerio de Educación y el nuevo espacio que se estaba dando a la innovación educativa en nuestra provincia. Es así que surge la idea de escribir ahora un artículo educativo vinculado con lo que he recopilado y analizando para mi trabajo final.

1 Algún tiempo atrás

Vivimos un período de transición, de cambios impulsados por la vertiginosidad de los tiempos contemporáneos. En nuestra historia reciente puede verse cómo vienen teniendo lugar algunos cambios gestados en la sociedad, en consonancia con lo que atravesó toda América Latina por los procesos dictatoriales.

Si vamos un poco más atrás en el tiempo, vemos que el sistema educativo argentino fue creado en un período de fuerte acento estatista-centralizador donde el estado como agencia educadora asumió su tarea en el ámbito nacional. Esta centralización educativa tuvo una fuerte raíz en la distribución diferencial de la riqueza. Un currículum de tipo elitista y enciclopedista con la función de formar una clase política homogeneizada fue migrando hacia nuevas estructuras curriculares, articulándose con nuevas estructuras productivas, luego de que el estado dictatorial fuera altamente intervencionista.

Tras del período de dictaduras y con la llegada de la democracia, el sistema educativo argentino fue cambiando, como resonancia de lo que atravesó la sociedad. Comenzaron a cuestionarse valores, el estatus, la autoridad, lo establecido. La escuela, como

institución de contención, de unión, de estandarización comenzó a flaquear. Aquel espacio que anteriormente era considerado como una casa para todos aquellos que la habitaban a diario, de pronto comenzaron a sentirla lejana. Comenzaron a notarse las diferencias económicas, la segregación social, ya no era todo tan estandarizado como para ocultarlo detrás del guardapolvo blanco, ya no alcanzaba con eso. La creciente pérdida de autoridad y del estatus que ocupaba el docente, como centro de la educación, en quién estaba puesto el énfasis desde que surgió el sistema educativo con la constitución de los estados modernos comenzó a resquebrajarse, y por esos intersticios comenzaron a aflorar la no identificación con ese ideal de docente, la brecha entre los compañeros dada por las diferencias socioeconómicas. Con el correr de estas décadas fue migrando de a poco el énfasis del docente al estudiante, del contenido al sujeto, de lo incuestionable a lo cuestionable, de lo académico enciclopedista a lo más humanitario y social.

Con los cambios en los gobiernos se fueron generando políticas educativas con el fin de democratizar nuevamente el acceso a la educación.

Existen distintas variables que afectan la gobernabilidad en las instituciones educativas como la pérdida del sentimiento de pertenencia y de orgullo, la falta de confianza, que son el reflejo de lo que sucede a una escala más grande en la sociedad.

“Durante la década de los años noventa (...) el Estado central se desprendió de una serie de responsabilidades (...) y asumió funciones nuevas tales como la innovación pedagógica, la asistencia técnica, la evaluación, la producción de conocimientos e información, la acreditación de instituciones, la definición de programas curriculares nacionales, la compensación de diferencias, etc.” (Tenti Fanfani, 2004).

Hoy las escuelas cumplen otras funciones de las que le fueron atribuidas en un principio de socialización y transmisión de conocimientos, en cambio tienen que ocuparse de atender las condiciones sociales que tienen sus estudiantes. Esto sin duda genera una crisis de identidad en cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

Y si a esto le sumamos el tener que hacer más cosas con menos recursos resulta en una institución caótica, que necesariamente debe vincularse con otras instituciones sociales

y de salud para seguir. Es aquí donde uno se plantea ¿cómo puede seguir en pie una institución tan desprestigiada, tan venida a menos y a la vez tan necesaria para seguir uniendo y conteniendo? Aún más, es en estos momentos donde cabe la pregunta ¿qué hacemos para que todos estén incluidos, para darles las mismas oportunidades de formarse y ser luego ciudadanos críticos y activos?

2 Creatividad para cambiar

La inmediatez está administrada por la tecnología. El acceso a la información es tan rápido y voraz que nos cambia los tiempos no solo de cómo vivimos, sino también de cómo pensamos. Es ahí donde radica el sentido de atreverse, animarse a salir de la comodidad, de lo seguro. Desafiarse y desafiar, a uno mismo, al contexto, a los obstáculos, a los estudiantes, a lo estancado y perpetuado. Impulsar cambios, impulsar desafíos.

Todo aquello que en algún momento fue pensado y sirvió para integrar a una sociedad heterogénea que se estaba conformando y para dar sentido de unidad e integración a una nación, hoy está en cuestión.

En función de estos emergentes es que algunas herramientas pedagógicas ya no tienen lugar en este nuevo contexto porque los estudiantes han perdido el interés, ya no encuentran sentido a permanecer tantas horas diariamente en un lugar donde se les imponen contenidos que ni siquiera usarán en su vida. Y los docentes por su lado, también sufren el peso de cargar con un sistema para el que fueron formados, pero que los estudiantes cambiaron, porque cambió el contexto.

La innovación nos debe permitir hacer la transición de una matriz escolar tradicional a una nueva matriz con una ampliación de los contenidos curriculares, mayor autonomía del docente y una formación hacia la universalización. Pero para poder dar ese gran paso es indispensable desnaturalizar lo establecido. Por lo que la evaluación y la autoevaluación aquí cobran un papel importante, ya que debemos conocer a nuestros estudiantes, mirar a los sujetos, quiénes son, qué les gusta, conocer qué les pasa, qué los atraviesa, qué traen consigo, qué buscan. Sin dudas revisar las matrices educativas, personales, e institucionales. Buscar la indagación constante que nos movilice, y no que

nos paralice o nos ubique simplemente en un lugar de crítica.

Es importante que se genere una bisagra entre dejar de darle relevancia al contenido, que hoy se torna tan accesible, y pensar en formar sujetos capaces de actuar en una sociedad democrática, de vincularse, sujetos libres fortalecidos, con capacidad de elección.

En términos de Axel Rixas, la innovación educativa es:

“Una fuerza vital presente en escuelas, educadores, proyectos y políticas, que es capaz de reconocer las limitaciones de la matriz educativa tradicional y alterarla para el beneficio del derecho de aprendizaje del siglo XXI de nuestros alumnos. Expresado, en otros términos, innovar es alterar los elementos de un orden escolar que apagan o limitan el deseo de aprender de los alumnos.” (Rivas, 2017).

De ninguna manera esto habla de un cambio repentino. Sino más bien implica enfrentar la falta de igualdad, rever qué está mal, qué se puede rescatar, para no perder el foco, y preguntarse si realmente es posible en el contexto donde están insertas las instituciones.

Cuando el cambio viene propuesto desde dentro del sistema y el deseo de innovación aflora desde sus actores, la innovación tiene sentido, porque esta no es impuesta. Para ello es fundamental contar con la disposición de los docentes de levantar el velo de sus prácticas. Ser flexibles. Pensar su propia complejidad, ser asumida y repensar las prácticas. Teorizar, generar preguntas, analizar y debatir. Ese es el sentido de la praxis, generar un debate entre la práctica y la teoría, entre lo que sabemos hacer y lo que no, para fortalecer lo que funciona y revertir lo que no. Y esto sin duda nos llevará a bloquear desigualdades y acercarnos más al ideal de justicia social que propone Rivas.

Qué desafío pretender innovar cuando hay un régimen que respetar, notas y saberes que acreditar, tiempos que cumplir... es por ello que el trabajo de innovar no debe quedar aislado entre los muros de un aula. Conlleva en sí el trabajo colectivo. Implica un trabajo en equipo, de integración, de apoyo de los directivos, de la comunidad educativa. De lo contrario resulta en una experiencia aislada y descontextualizada.

Qué importante se vuelve la contradicción entre el ser y el deber ser que impregnan de incertidumbre y desconcierto el quehacer diario en las aulas.

La educación y la innovación implican poner de sí mismo y por tanto innovar responsablemente, no pretender cambiar las cosas sin un sentido, los cambios deben tener una razón de ser. No implica una ruptura demoledora, sino más bien constructiva. Innovar no es algo que sucede de una vez y para siempre, sino por el contrario, se trata de un progresivo cambio hacia ese horizonte más igualitario e inspirador que ansiamos.

Por lo tanto, implica abrir las puertas del aula y compartir. Es en este proceso que también nos debemos permitir equivocarnos, porque es en ese ir y venir entre la teoría y la práctica donde surge un espacio de creación.

Estos cambios deben encontrar sustento en un marco de políticas de estado, políticas que promuevan el pensar en el otro. La transformación de la matriz tradicional educativa implica el oficio del docente, es decir implica un trabajo que surge netamente de ellos, y donde sean la fuerza principal. Sin dudas el financiamiento cumple un rol crucial, dado que generaría un clima de bienestar de los docentes, mayor estabilidad, y por tanto mayor tiempo para repensar estas prácticas y mejorarlas.

Este año fuimos atravesados por la incertidumbre, el miedo, el encierro, lo que implicó un cambio obligatorio en las prácticas de enseñanza. Pero no nos podemos quedar simplemente en lo anecdótico que fue para algunos docentes aprender a usar herramientas digitales, y para aquellos que ya las conocían se les pudo haber hecho más liviano el proceso. Sin dudas fue un golpe fuerte para todo el sistema en sí mismo. Si hablamos de que este sistema ya acarrea incongruencias en su interior, y así mismo seguía funcionando, también tuvo que hacerlo con toda esta catarata de sensaciones, experiencias y obligaciones que implicó adaptar las planificaciones, los medios de acceso de los estudiantes, revisar constantemente los medios y formas de evaluaciones. Pero qué difícil y ardua ha sido la tarea de seguir llevando adelante un ciclo lectivo que nos sacó de todas las seguridades. De lo que no cabe dudas es que llevó a extrapolar las formas de creación, y por tanto la creatividad y la flexibilidad acapararon todas las energías.

La pandemia nos tiene que haber enseñado cómo debiera ser la educación del futuro en nuestro país. Claro que, de manera más planificada y ordenada, porque implicaría que el cambio sería buscado y deseado y no impuesto. Pero hago referencia a la

importancia de registrar y documentar las prácticas de este año, para hacer un relevamiento y que sea difundido, para generar círculos o comunidades de apoyo y enriquecimiento.

El acceso a las nuevas tecnologías no es innovar, es tener mayor facilidad para acceder a la información. Esta facilidad de acceso al saber que tienen los niños, niñas y adolescentes, genera libertades en los estudiantes, lo que pone en jaque el lugar privilegiado que por tanto tiempo ha ocupado el docente, y no por eso significa que el docente tenga que correrse del proceso de educación en una etapa tan vulnerable como la que atraviesan mientras van a las instituciones educativas, sino por el contrario tiene que rearmarse para enfrentar estos nuevos desafíos.

3 ¿Qué buscamos...?

- Encontrar un sentido a lo que se les propone a los estudiantes, tanto en lo educativo como en el mundo en el que viven, entendiendo la educación como un derecho y no como un privilegio.

-Proponer otras formas de habitar el mundo, de transitarlo y habitarlo. Otras formas de ser, que fomenten a un sujeto autónomos, con mayor capacidad de entendimiento de un otro, de lo diferente, con capacidad para vincularse, de tomar decisiones, de elegir, y por tanto de una institución educativa vinculada con la sociedad.

-Instituciones educativas con espacios graduados, que puedan trabajar con proyectos integrados.

-Docentes que reconozcan las riquezas de las experiencias educativas que desarrollan y se animen a generar cambios en sus prácticas, desde la intimidad de sus aulas y de manera progresiva y sostenida en el tiempo. Y que puedan buscar la adaptabilidad de conceptos y herramientas. Siempre es importante la evaluación, en sus distintas complejidades, desde la autoevaluación, como capacidad de autopercepción, de escucha y sobre todo de mejora.

-Innovaciones con sentido productivo y constructivo para sostener a la heterogeneidad de los estudiantes.

-Políticas de acompañamiento que generen espacios propicios para la mejora, y cree verdadero apoyo a los cuerpos docentes.

-Tener en cuenta los distintos intereses y capacidades de los estudiantes es importante establecer ejes/campos conceptuales que sean comunes en los distintos currículos: nutrición, inteligencia emocional, creatividad, cooperación, programación, conciencia ambiental, finanzas personales, meditación.

-Reconstruir la matriz de la escuela, donde la Enseñanza se base en las capacidades y competencias de los estudiantes, y no solamente en el contenido como lo era desde sus orígenes.

La innovación educativa implica necesariamente tres cuestiones: tiempo, recursos, capacidades. Si actualmente el sistema educativo sigue los cambios de los estudiantes, son ellos los que están marcando el camino, y debieran ser los docentes quienes vayan delante de las tecnologías para que acompañen el proceso tecnológico.

Mientras exista el deseo de cambio

Buscamos escuelas que ayuden a nuestros estudiantes a desarrollarse como sujetos capaces de actuar, para transformar sus vidas en un mundo tan cambiante. Este cambio educativo implica nunca perder de vista el sentido de la institución educativa que es acceder al aprendizaje.

La innovación educativa no tendría lugar sin creer que es posible el cambio. De que lo que está dado es alterable, de que las diferencias son superables y se puede ver reflejado el cambio en las prácticas. Porque el derecho de educación es inalienable.

Bibliografía

Anijovich, Rebeca (2014) Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad. Ciudad autónoma de Buenos Aires. Paidós.

Puiggrós, Adriana (1998) Qué pasó en la educación argentina. Desde la conquista hasta el menemismo. Editorial Kapelusz.

Rivas, Axel (2017) XII Foro Latinoamericano de Educación: Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales. Ciudad autónoma de Buenos Aires. Santillana.

Tenti Fanfani Emilio (2004) Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina. IPE UNESCO.

Introducción:

El presente trabajo tiene la intención de desarrollar un informe que comunique el proceso desempeñado en el beneficio de pasantía en docencia en la Facultad de Ciencias Humanas en el espacio curricular de la práctica profesional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación durante el ciclo lectivo 2017, Universidad Nacional de San Luis.

El Estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación realizó en sus tareas y actividades ideadas en las propuestas previamente plasmadas en el plan de actividades presentado. Dicho desarrollo constituyó labores y acompañamiento como parte del equipo docente de la cátedra antes mencionada. Esta pasantía en docencia potenció la experiencia formativa como profesional de la educación.

A lo largo de la experiencia construida en el tiempo siguiente, hasta la actualidad, se consideró sobre todo un modelo de evaluación de impacto ulterior, con la necesidad de reconstruir las experiencias realizadas para reflexionar sobre la práctica que como docente se llevó adelante y poder revalorizar de manera algunos cambios y transformaciones producidas a lo largo del proceso de formación profesional, sin delimitar o determinar esta experiencia en un plazo temporal específico. Este trabajo comprendió nuevos aprendizajes, en torno a lo que realmente significa desempeñar el papel docente integrando un equipo de trabajo profesional en un nivel universitario. Es decir que narrar el proceso experimentado en el ámbito académico, no es una tarea trivial. No es una tarea sencilla, al contrario, significa organizarse de manera detallada en cada uno de los distintos momentos propuestos por la cátedra al momento de realizar las actividades a lo largo del año lectivo y sobre todo trabajar como docente, con compromiso y responsabilidad, respondiendo al plan de actividades presentado como pasante docente en un espacio transversal y de importante consideración como lo es el taller de práctica profesional del licenciado en ciencias de la educación.

Presentación:

El comienzo de las actividades significó la presentación del equipo docente, en un encuentro áulico con los distintos estudiantes que pretendían cursar la asignatura práctica. Luego de una introducción realizada por los docentes acerca de las características y labores particulares en alusión a lo que significa realizar una práctica profesional y haciendo hincapié en la creatividad del profesional para responder a nuevas demandas y espacios de trabajo poco incursionados y sin demasiados antecedentes, identificando ciertos ámbitos de vacancia del campo de trabajo del licenciado.

Habiendo realizado el primer acercamiento y abordaje del espacio, se propusieron realizar entrevistas personales con los practicantes para conocer sus fortalezas y debilidades, así poder elaborar un perfil más acabado sobre las características de los estudiantes, para que los mismos intervinieran en un espacio institucional o ámbito educativo con una temática adecuada de acuerdo al perfil del practicante.

Aquí es necesario realizar una observación como docente y aprendiz de las ciencias de la educación. Se tiene la necesidad desde este humilde criterio mencionar que los diferentes espacios institucionales en los cuales los estudiantes realizaron su práctica, respondieron de acuerdo al perfil caracterizado, a la temática y la propuesta a realizar por los estudiantes, que a un espacio o ámbito educativo que trascendiera la educación formal institucionalizada.

Si bien esta afirmación es debatible, posibilita de algún modo la necesidad de pensar y seleccionar estratégicamente los espacios y ámbitos donde los estudiantes puedan incursionar más allá del ámbito de la educación formal.

De algún modo los perfiles se adaptaron a las temáticas propuestas que los practicantes se propusieron trabajar, y no se logró seleccionar de acuerdo a los perfiles otros ámbitos de trabajo posible de prácticas para trabajar como futuros pedagogos profesionales en búsqueda de nuevos espacios de trabajo y de vacancias del licenciado en ciencias de la educación.

Concretamente es válido mencionar que es posible realizar prácticas profesionales en espacios comunitarios con propuestas innovadoramente integrales para la formación de la sociedad, así atender nuevas demandas, y necesidades educativamente a satisfacer para solucionar problemas concretos, realizando propuestas transformadoras.

No solamente necesitamos como pedagogos incursionar otros espacios de trabajo, tenemos el deber de hacerlo, así abrirse más a la realidad social que nos atraviesa como educadores trascendiendo las instituciones formales, realizando trabajos en otros ámbitos y espacios de formación educativa para la mejora de la calidad de vida.

Acerca de los ateneos realizados durante el ciclo 2017:

En las últimas instancias del ciclo lectivo 2017, como es un hábito de la cátedra, se realizó un ciclo de ateneos referidos a campos de vacancia de la pedagogía y a temáticas relativas a la formación del profesional de la educación las cuales enriquecieron e innovaron el debate sobre la pedagogía en la actualidad. Se logró participar activamente en los siguientes ateneos:

- **Ateneo sobre la pedagogía de la interculturalidad.** Aquí se conoció una tesis realizada por una comunicadora social egresada de la Facultad de Ciencias Humanas, la cual estaba referida a conocer a la comunidad originaria Huarpe, su lengua, sus costumbres y hábitos particulares. En el espacio de intercambio de este Ateneo los referentes de la comunidad Huarpe dejaron en claro que el sistema educativo les debe reconocimiento en lo que hace a sus particularidades como grupo culturalmente originario de estas tierras y también mencionaron la necesidad de que la educación bilingüe se torne un hecho y no se quede en la ley de educación nacional como una modalidad educativa. El intercambio cultural es nutriente de la educación pública y se deben cristalizar en la realidad algunas leyes que no terminan de cumplirse.
- **Ateneo sobre derechos humanos.** En este espacio disertaron dos profesionales formadas en derechos humanos, las cuales revivieron experiencias significativas, que dieron cuenta de la necesidad de hacer pedagogía de la memoria en todos los espacios de formación escolar y profesional que atraviesan al sistema

educativo. La memoria es un elemento fundamental de la formación al momento de analizar las condiciones históricas y actuales que contienen los ciudadanos como sujetos de derecho en principio fundamental de la vida y como un valor colectivo para la organización grupal a favor de los derechos humanos en todos los espacios de la vida social. Se pudo debatir y llegar a la conclusión que estamos perdiendo como sociedad argentina ciertos derechos fundamentales y constitucionales que hacen a la inclusión social y al gozo de una mejor calidad de vida.

- **Ateneo sobre la pedagogía del deporte.** En esta reunión se apreció la participación y exposición de profesionales tesistas acerca de la pedagogía de los saberes y la pedagogía del deporte como un espacio de vacancia y de campo de trabajo de los futuros licenciados y profesionales en educación. El deporte y la actividad física es un componente de la formación integral saludable de todos los sujetos que transitan por espacios educativos. La idea de que un pedagogo trabaje en conjunto interdisciplinar con profesionales de la educación física y la salud, es comprobadamente un campo de trabajo posible, donde se podrían realizar variadas propuestas de formación, donde el trabajo del pedagogo se torne un aporte y una necesidad impostergable.

Acerca de algunas propuestas posibles para realizar a futuro:

Es saludable relaborar algunas estrategias y propuestas de trabajo innovadoras, que intenten renovar y ampliar diversificadamente la oferta de formación que el espacio de la práctica realiza.

- Es posible persuadir invitando a los nuevos practicantes a realizar procesos de formación como práctica profesional en ámbitos de educación que vayan más allá de la educación formal. Es decir, intervenir profesionalmente como licenciado en distintos espacios y territorios no transitados anteriormente por el profesional en ciencias de la educación, buscando concretar el trabajo

mancomunado e interdisciplinar. ¿Es posible realizar una práctica profesional en un territorio de educación informal sea la protagonista principal?

- Es posible siguiendo la tradición de la cátedra realizar futuros Ateneos sobre pedagogías emancipadoras en el siguiente ciclo lectivo.

Algunos temas interesantes podrían ser “Pedagogías comunitarias”, “Pedagogías decoloniales”, “Pedagogías informales”, entre otras temáticas y pedagogías olvidadas o relegadas en el orden de lo convencional, las cuales día a día se van convirtiendo en una demanda de formación real para atender los distintos problemáticas educativas y pedagógicas que van emergiendo en la actualidad.

- Realizar reuniones de socialización en el final de Las prácticas profesionales realizadas por los estudiantes, para que todo el grupo pueda conocer el alcance del desempeño y el impacto logrado en los comienzos de la aplicación de la propuesta profesional realizada por los practicantes, hacia la búsqueda de la mejora de los distintos espacios educativos transitados.

Acerca de los objetivos de investigación:

De acuerdo al plan de actividades propuesto, formaba parte del trabajo pasante como docente, realizar actividades de investigación en el marco del proyecto más sobresaliente en el que participan los profesores integrantes de la cátedra donde se desempeñó la pasantía.

Como participante del proyecto de investigación en calidad de ayudante externo, se debe decir que se siguen realizando intervenciones investigativas, las cuales están en proceso de construcción y en la que se es participante activo.

Los espacios de investigación en los que se viene trabajando son:

- La escuela de verano del centro educativo N° 3 “Eva Perón”
- La escuela de verano de la asociación de amigos del ex hogar de niños. “escuela recreativa de verano por una niñez plena”

Ambas propuestas son objeto de investigación del proyecto “las practicas del conocimiento y su impacto en educación”, donde las mismas son analizadas como experiencias innovadoramente contrahegemónicas, donde se encuentran claros elementos pedagógicos decoloniales, que responden paradigmáticamente a una demanda de la realidad social con fundamentos en las epistemologías del sur. Este trabajo todavía se encuentra en proceso de elaboración.

Otro aspecto investigativo responde a la necesidad de realizar a futuro, un trabajo que permita constatar de algún modo lo plausible de investigar sobre:

- Las posibilidades de realizar una práctica profesional como licenciado en ciencias de la educación en ámbitos comunitarios o de características e improntas propias del ámbito de la educación informal. Se debe mencionar que se adjunta el anexo 3 a este informe, el cual explica básicamente algunas inquietudes investigativas a objetivar, necesidad propia de concretar el proceso de investigación en estos cuestionamientos sobre el campo de trabajo profesional y sus alcances posibles.

Evaluación:

Es fundamental para el beneficiario, realizar una autocrítica que permita revisar de forma reflexiva las tareas, actividades realizadas, así poder comprender algunas debilidades y fortalezas a lo largo del proceso en el que se llevó a cabo esta pasantía en docencia.

Aquí es necesario considerar, que el tiempo otorgado como prórroga para la evaluación de este informe permitió reflexionar con profundidad sobre el desempeño de esta pasantía en docencia, produciendo la posibilidad de realizar autocríticas sobre lo realizado y lo que en realidad perfectamente podría haberse llevado a cabo de mejor manera, en los distintos momentos del proceso con el compromiso y la responsabilidad de trabajar en un equipo profesional de nivel universitario.

Es decir que algunas puntos críticos o negativos para reformular o reflexionar en esta incipiente auto evaluación y autocrítica como pasante docente fueron;

- No se logró conocer en detalle los planes de actividades de los estudiantes y la producción de las propuestas de intervención, como su conclusión.

En este aspecto es necesario reconocer que es fundamental implicarse más con el trabajo de la cátedra, como equipo evaluador de las prácticas. Se piensa que no se tuvo la pertinencia de como pasante considerar la iniciativa de participar activamente de procesos de trabajo en equipo, no pudiendo hacerse participe del análisis de los desempeños de los practicantes, con el objeto de aprender como docente a participar en procesos de evaluación.

- La experiencia como tutor de una practicante no se pudo lograr de forma completa.

El proceso de tutorías me vio designado de tutor de una practicante, y en lo que respecta a mi tarea como tutor:

Se lograron concretar dos reuniones fructíferas donde pudimos entre ambos, (tutor y tutorado), esbozar el plan de actividades. También se concretó una reunión con la directora de la escuela donde se designó el espacio de trabajo de la practicante, como primer acercamiento a conocer e identificar las particularidades de la institución escolar y algunas demandas explícitas como problemáticas a trabajar para atender con una intervención educativa profesional.

- Se pudo identificar y definir el tema problema a trabajar; “la problemática de géneros en los valores de la interculturalidad”
- Se cristalizaron en la elaboración del plan de actividades dos avances sobre las posibles propuestas a realizar, Estas ideas, se adjuntan como anexo 1 y anexo 2 en el presente trabajo de informe.
- Es necesario aclarar que la causa del abandono de esta practicante tuvo su origen en problemas familiares y de causa mayor. Igualmente, como pasante tengo la necesidad de pensarme como tutor de un proyecto, en este caso una práctica profesional en la que es honesto reconocer que no se estuvo pertinentemente a

la altura de los problemas externos a los tiempos institucionales, lo cual produjo el abandono del compromiso adquirido por la alumna a realizar y completar el proceso de práctica profesional. Se cree que se podría haber logrado un mejor desempeño como acompañante y tutor de práctica profesional.

- Es menester reconocer que hay mucho por aprender como docente universitario y tutor de prácticas. Esto genera la necesidad de tener presente la obligación de reflexionar sobre las actividades, tareas y practicas realizadas como futuro docente, Esta reflexión es un elemento estructurante de la evaluación de lo realizado, para poder de aquí en adelante realizar mejoras en las propuestas, como en los desempeños de trabajo de un docente.

Bibliografía:

- **Marcelo Fabián Vitarelli “Pensar las practicas pedagógicas del sur”**. Editorial Autores de argentina. 2017.

ANEXOS

ANEXO 1: Primer avance de elaboración de plan de actividades.

Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas
Licenciatura en Ciencias de la Educación
Praxis V: Práctica Profesional.
año:2017

Centro Educativo: N°3 “Eva Perón”, “Problemática de Género en las Escuelas”

Introducción

El presente plan de actividades, se enmarca en la Práctica Profesional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Tiene como propósito principal conocer e identificar cuáles son las problemáticas con respecto a la Identidad de Género y Violencia de Género en algunos cursos específicos del ciclo básico del secundario del Centro Educativo N°3 Eva Perón.

Para concretar esta aproximación, se propondrán líneas de acción ordenadas en momentos de recolección, análisis y articulación de la información, se realizarán tareas adecuadas para indagar en esta realidad concreta, sobre la problemática a trabajar. en un primer momento se consultó con la directora si la problemática tiene lugar en la institución, luego procederá a ver si los/as docentes reconocen esta problemática en las aulas. Finalmente, en un tercer momento de haberse reconocido y valorado esta propuesta se procederá a planificar actividades con un grupo de docentes.

Fundamentación

La necesidad de realizar este trabajo, surge a partir de problematizar la actual situación de la violencia de género en el país y provincia. Se han visualizado muchos casos de femicidios, así como también ataques a personas con diferentes elecciones afectivas. Se considera que, desde la Educación, se puede contribuir a tomar conciencia y dar a conocer los mecanismos por los que se puede actuar en una situación de violencia.

Además, es pertinente mencionar, que en la escuela se escuchan y observan diversos episodios violentos, donde se mal utilizan términos que corresponden a identidades de género, siendo la prueba de que también hay necesidad de trabajar con la identidad de género.

Es también preciso sostener que el trabajo de práctica profesional requiere de conocer el campo pedagógico, como también el de los distintos sectores de la realidad laboral del/ de la profesional en Ciencias de la Educación, y para esto insertarse en la realidad institucional es fundamental, ya que nos permite como herramienta aproximarnos a conocer, abordar e intervenir para transformar la realidad educativa.

En la actualidad en todos los ámbitos de la vida se viven diferencias de género, si bien hoy se conoce más sobre esto y se han hecho grandes avances al respecto, aún se viven situaciones de desigualdad. En la cotidianeidad de las instituciones escolares esto se ve reflejado, que esta desigualdad presente en todo el sistema social recaiga en el sistema educativo no es novedad.

Vivimos en un país que fue pionero en América Latina en dar derechos que tienen que ver con el género, sancionando en 2010 la Ley de Matrimonio Igualitario (26.618); la Ley de Identidad de Género (26.743); Ley de Educación Sexual Integral (26.150) estas últimas en el mismo año que la primera. Esta ampliación de derechos, repercute directamente en los/as adolescentes que tendremos en las escuelas de ahora en más, de ahí la importancia de trabajar esta temática en las escuelas.

Espacio

Centro Educativo N°3 “Eva Perón” es una institución de gestión estatal, que da espacio a los Niveles: Inicial, Primario y Secundario. se encuentra ubicada en el barrio CGT, zona oeste de la Ciudad de San Luis.

Objetivo General

- Problematizar, en el ciclo básico del Nivel secundario del Centro Educativo Eva Perón, la perspectiva de Género.
-

Objetivos Específicos

- Abordar el tema “identidad de género” con docentes, desde una perspectiva sociológica.

- Asesorar a docentes sobre cómo trabajar Violencia de Género.
- Indagar y desarraigar prejuicios sociales del grupo de estudiantes sobre la identidad y perspectiva de género.

Actividades

- Presentación con la Directora.
- Reunión con tutor.
- Visita a la Directora para conocer visión de la institución sobre el tema, posibles problemáticas y orientaciones sobre cómo proceder.
- Reunión con tutor para recabar información sobre los cursos y docentes del ciclo básico.
- Reunión para revisar plan de actividades.
- Visita a la institución para entrevistar de modo informal algunos/as docentes del ciclo básico.
- Reunión con tutor para planificar taller para docentes.
- Presentación del proyecto a la Directora.
- Puesta en marcha del taller para docentes.
- Evaluación del taller con Directora, tutor y practicante.

Cronograma

Fechas	Actividades
Mayo	Presentación con la Directora. Reunión con tutor. charla con Directora.
Junio	Reuniones con tutor-Plan de Actividades y consultas al tutor y Docentes Planificación de taller- presentación de taller a directora
1er semana de Julio	1er Taller con docentes. Evaluación del taller-

ANEXO 2: Segundo avance del plan de actividades.

Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas
Licenciatura en Ciencias de la Educación
Praxis V: Práctica Profesional.
Año: 2017

Centro Educativo: N°3 “Eva Perón”, “Los valores de la multiculturalidad en las Escuelas de nuestros días”

Introducción

El presente plan de actividades, se enmarca en una experiencia de formación en la Práctica Profesional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Que tiene como propósito principal realizar un aporte propositivo a la institución escolar en la que se trabajara, poniendo en cuestión el trabajo pedagógico y social, que la escuela realiza.

Trabajo educativo cual significa poner en juego en la comunidad escolar La necesidad de reflexionar a considerar temáticas emergentes que en la actualidad las cuales, forman parte de la demanda hacia la formación escolar de la realidad educativa, como lo son principalmente las problemáticas sobre los valores, principios; que como educadores debemos de formar a nuestros futuros adultos, en el respeto a la diversidad multicultural.

Haciendo hincapié en lo que hace a la temática de la aceptación social del género en todas sus versiones posibles y expresas, en lo cotidiano de la realidad educativa y en su contexto escolar en nuestras escuelas de hoy.

Es menester conocer e identificar cuáles son los aspectos más trascendentes de cómo se conciben y comparten los principios, como los valores en esta problemáticas de la concepción de la diversidad de acepciones distintas y como cuanto educan en importancia el momento de pensar a la Identidad del respeto en algunos espacios formativos y específicos el contexto educativo del ciclo básico nivel secundario del Centro Educativo N°3 Eva Perón en este caso puntual, que apunta a que como muestra cualitativa o caracterización general de la vida de los alumnos en la realidad escolar

educativa en la actualidad contemporánea se piense en la transformación de concepciones de los valores socioculturales para la inclusión en todos sus aspectos necesarios.

Para concretar este abordaje, con intenciones de intervención para mejorar la calidad de vida y de formación educativa de los alumnos de la comunidad educativa en torno a esta demanda incipiente y silenciosa de la realidad cotidiana que está presente en la escuela se propondrán líneas de acción ordenadas en actividades y tareas, que a partir en momentos de recolección, análisis y articulación de la información, se realizarán acciones adecuadas para indagar en esta situación axiológica concreta, sobre la problemática a trabajar.

En un primer momento se consulta con las autoridades, si la problemática tiene lugar en la institución, y a partir del criterio de los dirigentes se procederá a ver si los/as docentes reconocen esta problemática en las aulas. Finalmente aportar a que los distintos protagonistas de la comunidad educativa logren otorgarle la importancia de la injerencia que tiene la formación de las temáticas a trabajar en los estudiantes del nivel básico secundario.

Fundamentación

Es pertinente contribuir a tomar conciencia y dar a conocer los mecanismos por los que se puede actuar en una situación de violencia.

Además, es pertinente mencionar, que en las escuelas de la actualidad se escuchan y observan diversos episodios violentos, donde se mal utilizan términos que corresponden a las contaminadas valoraciones interpersonales.

Es también preciso sostener que el trabajo de práctica profesional requiere de conocer el campo pedagógico, como también el de los distintos sectores de la realidad laboral del/ de la profesional en Ciencias de la Educación, y para esto insertarse es menester experimentar en la realidad institucional, ya que nos permite como herramienta aproximarnos a conocer, abordar e intervenir para transformar la realidad educativa.

En la actualidad en todos los ámbitos de la vida se viven diferencias de género, si bien hoy se conoce más sobre esto y se han hecho grandes avances al respecto, aún se viven situaciones de desigualdad. En la cotidianeidad de las instituciones escolares esto se ve

reflejado, que esta desigualdad presente en todo el sistema social recaiga en el sistema educativo no es novedad.

Vivimos en un país que fue pionero en América Latina en dar derechos que tienen que ver con la diversidad de los valores, entre ellas el género, sancionando en 2010 la Ley de Matrimonio Igualitario (26.618); la Ley de Identidad de Género (26.743); Ley de Educación Sexual Integral (26.150) estas últimas en el mismo año que la primera. Esta ampliación de derechos, repercute directamente en los/as adolescentes que tendremos en las escuelas de ahora en más, de ahí la importancia de trabajar esta temática en las escuelas.

Espacio

Centro Educativo N°3 “Eva Perón” es una institución de gestión estatal, que da espacio a los Niveles: Inicial, Primario y Secundario. se encuentra ubicada en el barrio CGT, zona oeste de la Ciudad de San Luis.

Objetivo General

- Generar un espacio de reflexión, análisis, y luego producir una proposición acerca de incipientes problemáticas educativas que son parte de la realidad actual acerca de los valores de la multiculturalidad que se ponen en juego cotidianamente en la formación escolar del ciclo básico del Nivel secundario del Centro Educativo Eva Perón durante el ciclo lectivo 2017.

Objetivos Específicos

- Producir la reflexión analítica con el propósito de realizar una propuesta pedagógica a los docentes, desde una perspectiva sociológica.
- Generar actividades artísticas que demanden el respeto por la multiculturalidad
- Indagar y valorar prejuicios sociales del grupo de estudiantes sobre la identidad y perspectiva de género.
- Concientizar desde el trabajo de carteleras en las aulas y espacios de la institución escolar. La importancia del respeto y los valores diversos.
- Realizar actividades en conjunto con instituciones sociales que provean debates formativos sobre los valores y temáticas trabajadas
- Instaurar en el plan de estudios obligatorio el debate sobre temas que en la actualidad forman parte de la realidad educativa y no son trabajados en los contenidos obligatorios en las asignaturas.

Actividades

- Presentación con las autoridades
- Reunión con tutor.
- Visita al espacio para conocer la visión de la institución sobre el tema, posibles problemáticas y orientaciones sobre cómo proceder.
- Reunión con tutor para recabar información sobre los cursos y docentes del ciclo básico.
- Reunión para revisar plan de actividades.
- Visita a la institución para entrevistar de modo informal algunos/as docentes del ciclo básico.
- Reunión con tutor para planificar taller para docentes.
- Presentación del proyecto a las autoridades.
- Puesta en marcha de las metas, actividades y tareas de acción...
- Autoevaluación parcial sobre el proceso de desarrollo de las propuestas.
- Reformulación permanente de acciones.
- Registros, seguimientos, observaciones y evaluaciones de las propuestas desarrolladas durante el proyecto.

Consideraciones finales.

Es necesario en esta propuesta dejar en claro que debido a cualquier contingencia y/o circunstancia, se tiene la necesidad de dejar abierta la posibilidad de modificar alguna actividad de esta práctica profesional permanentemente con el propósito de siempre respetar la mejora de la formación escolar, ciudadana y para el mundo del trabajo de nuestros estudiantes.

Cronograma

Fechas	Actividades
Mayo	Presentación con las autoridades escolares. Reunión con tutor. Reconocimiento del espacio.
junio	Reuniones con tutor-Plan de Actividades y

	consultas al tutor y Docentes Planificación de las actividades.
Julio	1er propuesta de taller con docentes. Evaluación del taller- Elaboración de alternativas y propósitos de mejora.
Agosto	Realizar cartelería concientizadora en torno al respeto sobre la diversidad multicultural.
Septiembre	Realizar acciones artísticas. (teatro, cine literatura); que aludan a la necesidad de reflexionar sobre la diversidad multicultural
Octubre	Articular instancias educativas con instituciones formativas y/o especialistas para la formación sobre la temática seleccionada acerca de los valores de la multiculturalidad que como realidad que hoy nos circunda.
Noviembre	Otorgar participación comunitaria a la institución escolar para defender los valores de la diversidad multicultural.

Criterios de evaluación:

- Es fundamental realizar una autoevaluación.
- Se apelará a la sinceridad del docente escolar trabajador de la educación, para realizar un juicio sobre el trabajo realizado.
- El tutor del espacio de práctica, como el tutor evaluador del proceso de práctica, realizaran un informe valorativo sobre las actividades desarrolladas en esta práctica profesional
- Se solicitará la devolución de la comunidad educativa que participe en cada instancia llevada a cabo como valoración formativa, en las actividades llevadas a cabo por el espacio de la práctica profesional.
- Se solicitará una evaluación externa llevada a cabo por los dirigentes del espacio de formación profesional, los cuales evaluarán el presente plan de actividades y un informe final sobre las tareas llevadas a cabo.

ANEXO 3:

Apuntes sobre posible línea de investigación del proyecto; practicas complejas del conocimiento y su impacto en educación.

“Algunas ideas incipientes para la formación en prácticos profesionales del Licenciado en Ciencias de la Educación, en ámbitos educativos informales, no formales y/o en espacios socio comunitarios”

Trabajo de investigación e informe de pasantía en docencia 2017.

Las prácticas educativas formativas académicas y socio comunitarios, en la búsqueda del reconocimiento de las potencialidades de formación profesional en el desarrollo de propuestas pedagógicas en los contextos no formales y en ámbitos emergentes e informales.

“Alternativas pedagógicas para la emancipación de la conciencia formativa en contextos informales y no formales”

“Desde una didáctica diversa como forma de aprender y enseñar la reconstrucción recreativa permanente, para reconocer la significación del aprendizaje, y la apropiación de los saberes de la diversidad sociocultural”

El presente trabajo es un intento constante de poder re concebir, reconocer y poner en aplicación, la idea de reivindicar las prácticas pedagógicas y educativas formativas en los contextos informales. Es decir, otorgarle valor formativo profesional y pedagógico a prácticas educativas que se desarrollan en contextos y ámbitos informales, como también espacios de educación socio comunitarios y ámbitos no formales.

Este esfuerzo se desprende de la necesidad de aprovechar la potencialidad potable de prácticas educativas en espacios socio comunitarios y diversos, haciendo hincapié en el valor pedagógico y en las posibilidades formativas que nos ofrecen los contextos informales para lograr reconocer la posibilidad de que el mismo puede llegar a ser igualmente significativo en el aprendizaje y la formación de los sujetos de la educación, como en la escolarización formal y no formal. Es cuestión de usufructuar los emergentes y demandas que van surgiendo incipientemente, para poder en los mismos canalizar,

ideas y prácticas de formación, que complementan y propulsan los contenidos y valores principales de la educación formal.

Se tienen motivos para pensar que se puede hacer pedagogía y formación en espacios informales, los cuales en la actualidad están demasiado desvalorizado por las corrientes educativas y pedagógicas, que se acercan más a las prácticas de formación académicas y de prácticas en el campo social, de forma más tradicionalista.

Es decir que se piensa que los contextos y ámbitos informales no están siendo reconocidos y valorados como espacios potencialmente formativos. Y es en este punto donde se pretende realizar el trabajo argumentativo de por qué la pedagogía, la formación profesional y las practicas educativas deben hacer lugar y explotar las demandas de los ámbitos educativos informales, para valorar todos las ventajas y posibilidades de formación que los emergentes de la informalidad nos brindan, inclusive la mayor parte del tiempo de nuestras vidas.

Es necesario realizar una pequeña diferenciación limitando actualmente el ámbito de la educación no formal y los espacios y contextos informales que históricamente han sido desplazados y desaprovechados por los educadores, docentes y maestros de nuestra comunidad sociocultural.

Debemos empezar a hablar del concepto de educación informal, el cual ya se ha venido trabajando en los espacios socio comunitarios, también en las instancias del desarrollo de las prácticas de educación y formación popular, pero esta idea o concepto de educación formativa en los contextos informales todavía no ha logrado el reconocimiento del campo de la educación y de los paradigmas de la pedagogía al reconocerlo como un incipiente espacio educativo de constantes emergentes y demandas de formación humana, social, cultural y política y potable campo de desarrollo de propuestas pedagógicas flexibles que se van configurando y reconstruyendo de forma permanente de acuerdo al espacio y sector cultural donde se ponga en juego y se aprovechen los diversos contenidos temáticos teóricos y prácticos que surgen de manera permanente, en los distintos ámbitos de la vida social e institucional.

Ya es un hecho, que los contextos informales y socio comunitarios pueden generar prácticas de formación significativas, para que los sujetos intercambien conocimientos, es decir pretendan enseñar y aprendan de forma cotidiana, muchas veces inesperada, pudiendo internalizar, apropiar y aplicar conocimientos aprendidos en contextos informales de manera eficiente para así poder darle solución a un problema o conflicto de la vida social, ciudadana o en el mundo del trabajo, como también en las instancias de formación en estudios superiores o de mayor complejidad.

Debemos agregar que la educación y/o formación informal, tiene de algún modo su propia epistemología fundamental, que se encuentra actualmente en búsqueda de su configuración permanente para lograr una metodología flexible, para encontrar su validación y reconocimiento de los demás paradigmas filosóficos y epistemológicos que sostienen las distintas concepciones y corrientes de pensamiento pedagógicos. (Epistemologías del sur. nueva forma de fundamentar las prácticas educativas y de formación)

La pedagogía informal, puede de algún modo convertirse en una práctica educativa contra hegemónica, pensando en la rigidez y obligatoriedad poco flexible que ofrecen las propuestas de educación formal y las ofertas de la educación no formal.

Aquí es necesario detenerse a pensar, y reflexionar sobre los constantes cambios y transformaciones que el mundo y el campo de la educación vive día a día, y tratar de realizar un intento para poder diferenciar o distinguir los límites entre la educación no formal y la pedagogía informal. Ese elemento que en la actualidad se presenta fuertemente como un límite bien preciso entre el ámbito no formal y el informal, es para nuestra concepción, la certificación frente a la planificación.

Lo que pretendemos explicar es que la pedagogía informal puede hacer uso y aplicar cierto nivel de planificación, pero debe por su naturaleza mantenerse flexible a las demandas y emergentes que van surgiendo. Puede tener un objeto formativo y educativo, es decir puede producir instancias pedagógicas, pero a diferencia de la educación no formal, nunca va a generar la certificación explícita, ni la certificación implícita como forma intencional de una propuesta educativa más específica o con objetivos de formación determinados.

Es decir que la diferencia desde este punto de vista entre la educación no formal e informal es la certificación que se produce en la educación no formal, la que nunca va a existir en la pedagogía informal que aprovecha las contingencias emergentes con el solo objetivo tácito o inconsciente, que es intercambiar saberes y conocimientos en cualquier momento que sea propicio, para la apropiación y la aplicación del mismo en momentos ulteriores de la vida de los sujetos sin tener que ser obligatoriamente un momento de reflexión y socialización, pero si una instancia de aprendizaje.

Se cree que estos corrimientos paradigmáticos se han venido dando lugar a partir de las nuevas emergencias de las prácticas pedagógicas y socio comunitarias las cuales subyacen como prácticas de intercambios de conocimientos y saberes situados en un territorio social y cultural específico.

El desafío que surge aquí es poder pensar en si ¿es posible realizar prácticas de formación profesional en educación en un campo pedagógico informal y/o socio comunitario?, ya que ¿es complejo poder desde una lógica académica de educación formal realizar experiencias prácticas profesionales en pedagogía con propuestas formativas desde un ámbito de educación informal o socio comunitario?



Datos del Compilador.

Marcelo Fabián Vitarelli es Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación (UNSL); Especialista en Planificación y Administración de la Educación (IIPE/UNESCO, Paris); Diplomado en Economía social y solidaria (FLACSO Argentina) y Master en Ciencias Sociales (EHESS de Paris).

Actualmente Docente, Investigador y Extensionista en la Universidad Nacional de San Luis y en la Universidad Nacional de Villa Mercedes, San Luis, Argentina. Profesor Asociado por extensión de tareas en el Taller V de la Praxis: Práctica profesional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del Departamento de Educación y Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL.

Director del Proyecto de Extensión de Interés Social “Educación secundaria rural y juventudes en San Luis” en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Ha dirigido e integrado equipos de extensión universitaria (PEIS y PED) de modo permanente desde el año 2004 al presente. Es Miembro del Banco de Evaluadores Nacional de REXUNI y desde 2020 es miembro activo de la Red de Universidades por la Cultura Comunitaria en el marco de la UNSL.

Director del Proyecto de Investigación Consolidado SECyT N°04-3020 “Prácticas pedagógicas decoloniales y su impacto en las territorialidades, las espiritualidades y las subjetividades” en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Inicia sus actividades de investigación en el año 1991 y las sostiene de manera ininterrumpida hasta el presente. Investigador categoría III en el Sistema Nacional de Docentes- Investigadores de Argentina y evaluador en el Banco nacional de evaluadores en el área de educación.

Profesor Asociado Exclusivo en el Departamento de Educación y Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis y Profesor Asociado Simple en la Escuela de Ciencias Sociales y Educación de la Universidad Nacional de Villa Mercedes, San Luis, Argentina, donde desarrolla docencia en el espacio curricular optativo de Educación Rural, Educación en Contextos de Encierro y Educación de Jóvenes y Adultos en los profesorados de Educación Primaria y de Educación Inicial.

Director del Programa de Pueblos Indígenas en la Universidad en la Universidad Nacional de San Luis y Coeditor de la Revista Digital Tinkuy sobre Hermenéutica, subjetividad y prácticas del conocimiento en la UNSL. Investigador del Grupo de Trabajo CLACSO “Territorialidades, espiritualidades y cuerpos”. Miembro activo de la Red de Investigación de Educación Rural. En <https://www.co-incide.org/p/rier-red-tematica-de-investigacion-de-educacion-rural> Contacto: marcelo.vitarelli@gmail.com

