



***Universidad Nacional de San Luis***

***Facultad de Ciencias Humanas***

***Departamento de Educación y Formación Docente***

Trabajo final para acceder al grado de Licenciada  
en Ciencias de la Educación

**Las Prácticas socio-comunitarias como escenarios de  
formación en las carreras de formación docente de la  
Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL**

**Alumna: Paredes María Belén**

**Directora: Lic. Paola Figueroa**

**Co-directora: Lic. Valeria Di Pasquale**

**SAN LUIS, Noviembre 2016**

## DEDICATORIA

*A Dios. Por haberme permitido llegar hasta este punto y haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.*

*A mi hijo Mateo Leonel. Quien fue mi gran motivación en esta última etapa del trabajo final, sin tu ayuda bebé, no habría logrado con éxito mi licenciatura.*

*A mi esposo Sebastián Andrés. Por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante y por brindarme el tiempo para poder realizarme profesionalmente, pero más que nada, por su amor incondicional.*

*A mis padres María Elia y Héctor Manuel. Por haberme formado como la persona que soy, por ser ejemplos de perseverancia y constancia. Muchos de mis logros se los debo a ustedes entre los que incluyo este.*

*A mis hermanos Jesica Daniela y Héctor Gabriel. Por ser los pilares fundamentales en todo lo que soy, por su incondicional apoyo, que con sus palabras de aliento no me dejaron decaer para que siga adelante y siempre sea perseverante y cumpla con mis ideales.*

## AGRADECIMIENTOS

*En primer lugar agradezco a la Lic. Paola Figueroa, directora del trabajo de investigación y Lic. Valeria Di Pásquele, co-directora del presente trabajo; por su orientación, el seguimiento y la supervisión continua de la misma, pero por sobre todo por la motivación y el apoyo recibido a lo largo de estos meses.*

*A mi amiga y colega Alexia Molina con quien he compartido grandes momentos y por el impulso sostenido, brindado en este momento.*

*A mi madrina Tere Lucero, amiga Carolina Núñez y primas Victoria Núñez y Laura Rodríguez por estar siempre a mi lado.*

*A todos mis familiares por su apoyo y por la inmensa capacidad de acompañar y sostener.*

*Quisiera hacer extensiva mi gratitud a los docentes entrevistados por su generosidad para colaborar en el suministro de información desde sus experiencias como educadores, para la realización del presente trabajo de investigación. Y por su labor comprometida que nos hace creer y actuar para que otra educación sea posible*

*A la Universidad Nacional de San Luis y a aquellos profesores que en mi trayectoria como alumna universitaria forjaron en mí la necesidad de pensar y hacer un mundo más justo.*

*Y a todos aquellos que siguen estando cerca de mí y que le regalan a mi vida algo de ellos.*

## INDICE

Anticipación de capítulos que componen este trabajo	6
<b>Capítulo 1: Encuadre metodológico</b>	
I. Encuadre metodológico	8
I.1. Fundamentación del estudio	8
I.2. Contextualización del problema de investigación	9
I.3. Metodología de trabajo	12
I.4. Selección de los sujetos de investigación	13
I.5. Instrumentos de recolección de datos	14
I.6. Análisis de la información	14
<b>Capítulo 2: Marco Referente Conceptual</b>	
II. Marco Referente Conceptual	17
<b>Capítulo 3: Análisis de datos</b>	
III. Análisis de Datos	25
III.1. Concepción de las Prácticas Socio Comunitarias según los docentes entrevistados	25
III.1.1. Subcategorías	25
III.1.1.1. Las PSC como un significante cargado de excesivos significados que se resuelven en el campo de la práctica	26
III.1.1.2. Las PSC como accionar en la comunidad desde el involucramiento, la reflexión y la participación	29
III.1.1.3. Las PSC como restitución y formación	32
III.1.2. Conclusión Analítica	34
III.2. El sentido de integrar las PSC en asignaturas de las carreras de educación de la FCH de la UNSL	34
III.2.1. Subcategorías	34

III.2.1.1. Intervenir para afectar(se)- intervenir para problematizar(se)	35
III.2.1.2. Construir un posicionamiento frente a situaciones de desigualdad	37
III.2.1.3. Probar(se) en el futuro campo laboral	38
III.2.1.4. Restituir a la sociedad lo brindado para posibilitar la formación	39
III.2.1.5. Compartir bienes culturales con los sectores populares	39
III.2.2. Conclusión Analítica	40
III.3. Prácticas pedagógicas que se ponen en juego en la implementación de las PSC	41
III.3.1. Subcategorías	41
III.3.1.1. Prácticas Pedagógicas que promueven una formación desde la experiencia	42
III.3.1.2. Prácticas pedagógicas que promueven la implicación y la participación	45
III.3.1.3. Prácticas Pedagógicas que promueven el conocer para intervenir– intervenir conociendo	49
III.3.2. Conclusión Analítica	52
III.4. Relación entre sentidos y prácticas pedagógicas en la inclusión de la PSC en las asignaturas de algunos decentes de las carreras de educación de la FCH	54
III.4.1. Subcategorías	54
III.4.1.1. Formación para la intervención	56
III.4.1.2. Formación en la intervención	58
III.4.2. Conclusión Analítica	60
<b>Capítulo 4: Conclusiones</b>	
IV. Conclusiones	65
<b>Bibliografía</b>	72
<b>Anexos</b>	76

## **Anticipación de capítulos que componen este trabajo**

Este trabajo final se estructura para su presentación en 4 capítulos:

En el primero de ellos se trabaja en la definición del problema, el objeto de estudio, la caracterización de la metodología empleada para la selección de sujetos de investigación y para el análisis de los resultados obtenidos.

En el segundo capítulo se aborda el marco referente conceptual que da fundamento al estudio teniendo en cuenta los grandes ejes conceptuales que se abordan en este trabajo. Por un lado se realiza un rastreo histórico de la inclusión de las prácticas socio-comunitarias en la Universidad Nacional de San Luis, y por otro se conceptualiza “sentido”, “prácticas socio-comunitarias (PSC)” y “prácticas pedagógicas”, para compartir un significado común y un punto de partida en este trabajo.

El tercer capítulo aborda el análisis de la información en cuatro categorías abarcativas; la primera de ellas “concepción de las Prácticas Socio Comunitarias según los docentes entrevistados”; la segunda “el sentido de integrar las PSC en asignaturas de las carreras de educación de la FCH de la UNSL”; la tercer categoría “prácticas pedagógicas que se ponen en juego en la implementación de las Prácticas Socio Comunitarias”; y en la última de ellas se aborda la “Relación entre sentidos y prácticas pedagógicas que se construyen en la incorporación de la PSC en asignaturas de carreras docentes”. Cada uno de los análisis categoriales presenta una conclusión analítica.

En el cuarto capítulo se presentan las conclusiones generales del trabajo final de acuerdo a los objetivos que guiaron el mismo, en ellas se bosquejan algunos interrogantes para potenciar la inclusión y desarrollo de las prácticas socio comunitarias en el marco de la formación docente.

Por último se detalla la Bibliografía utilizada para este trabajo y los Anexos.

# **Capítulo 1:**

## *Encuadre metodológico*

## I. ENCUADRE METODOLÓGICO

### I.1. Fundamentación del estudio

*"Para un espíritu científico todo conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no hubo pregunta no puede haber conocimiento científico. Nada es espontáneo. Nada está dado. Todo se construye."*  
*Gastón Bachelard (2000)*

El presente trabajo final se constituyó en instancia necesaria para acceder al grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, según el Plan Ordenanza 020/99. El mismo surgió de interrogantes que fueron emergiendo a lo largo del trayecto formativo, en relación al sentido que los formadores le otorgan a las Prácticas Socio Comunitarias como escenarios de formación, en las Carreras de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.

En este marco, algunos interrogantes fueron constituyéndose en ejes de este trabajo ¿Qué sentidos se le otorgan a las Prácticas Socio Comunitarias en las carreras de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de San Luis? y ¿Qué tipo de Prácticas Socio Comunitarias se ponen en juego en las propuestas formativas de esta institución? Este trabajo final pretende bosquejar un camino hacia respuestas posibles a estos interrogantes.

En el transitar de este sendero, se pretendió conocer este objeto de estudio, procurando generar conocimiento que apunte al develamiento de nuevos escenarios para la formación de los profesionales en educación, y que estos posibles espacios se los piense en un vínculo directo con los diversos sectores de la comunidad. La relevancia del presente estudio radica en indagar en líneas generales cómo los docentes en tanto protagonistas, le otorgan un sentido determinado a la inclusión de



las Prácticas Socio Comunitarias en sus propuestas de formación y las prácticas pedagógicas que se implementan en su inclusión.

Por otro lado, indagar esta realidad permitirá ofrecer a la institución un material investigativo que le posibilite trabajar en una formación que atienda los escenarios vulnerados, ampliando los espacios de formación y campo profesional.

## **I.2. Contextualización del problema de investigación**

Sobre las bases de las ideas ya expuestas, la presente investigación se sitúa en una Universidad Pública que tiene una fuerte historia de trabajo con la comunidad, la cual se inició alrededor de los años 70 con Mauricio A. López (primer Rector de la U.N.S.L. durante el período 1973-1976) tal como lo señala un documento escrito por la COMISION RUEDA<sup>1</sup>, *“López creó un modelo de una universidad partícipe que implicó una transformación estructural. Un rasgo clave que particularizaba el espíritu de reforma universitaria consistía en poner en juego un uso crítico y problematizador de la razón, la cual no quedaba atada a categorías, sino que apuntaba a un filosofar comprometido con la realidad social y su transformación liberadora”* (Somaré, citada por La Rueda, 2013).

En ese entonces la institucionalización de las nuevas prácticas en la UNSL a través de la departamentalización tuvo como finalidad propiciar un trabajo académico interdisciplinario y de carácter humanista, apuntando a concretar una universidad popular. Así se recupera el concepto de extensión -reformistas de 1918-, por la dimensión de su función social, y la posibilidad de intervenir en los problemas de aquellos estamentos sociales con menor capacidad para incidir en las estructuras de poder.

---

<sup>1</sup> Comisión La Rueda es un grupo de docentes de la FCH de la UNSL que fue conformado en el año 2010 a solicitud del Departamento de Educación y Formación Docente de la FCH de la UNSL, con el fin de construir un proyecto que integrara la prácticas sociocomunitarias al curriculum de las carreras de la Facultad.

Durante la década del 80, si bien se recuperaron las instancias democráticas (con las elecciones del año 1983), ello no fue suficiente para revertir el daño socio cultural, político y económico producido durante el golpe militar.

En los años 90 las universidades públicas siguieron sufriendo un vaciamiento, no solo en relación a los recursos económicos con los que contaban, sino también por un vaciamiento intelectual.

Fruto de ese periodo, en 1995 se sanciona la Ley de Educación Superior N° 24.521 que instauró en las universidades públicas el modelo mercantilista y neo-liberal que aun hoy transversaliza la vida universitaria, desde las tareas docentes pasando por las tareas de investigación y las de extensión universitaria.

Hacia el año 2000 y, particularmente luego de la crisis socio-económica y política sufrida por la Argentina, que culminó con el derrocamiento popular del entonces Presidente Fernando De la Rúa, renacen fuertemente prácticas sociales, experiencias socio-educativas con sociedades vecinales, con adultos de la tercera edad, con niños y jóvenes, con fábricas recuperadas convertidas en cooperativas; etc. Las universidades públicas no quedaron exentas de estos procesos sociales. En este marco se fue avanzando cada vez más en el fortalecimiento del vínculo Universidad- Comunidad.

De esta manera, la pregunta por el vínculo universidad- comunidad sigue vigente, y con mayor fuerza en la actualidad. A tal punto que en diversas universidades nacionales, como por ejemplo la Universidad de Rio Cuarto (UNRC), la de Rosario (UNR) y la de La Plata (UNLP), se están llevando a cabo diferentes proyectos de integración en este sentido. En este marco, en la UNSL y particularmente, en el ámbito de la FCH se está trabajando desde el año 2010 sobre un proyecto de curricularización de las Prácticas Socio Comunitarias, para lo cual se constituyó una comisión integrada por un grupo de docentes y estudiantes que llevaría a cabo la tarea de dar forma a ese proyecto.

El objeto de este trabajo final fue profundizar en aquella pregunta por el vínculo entre universidad-comunidad. Para ello se partió de las siguientes **preguntas**:

✓ *¿Cuál es el sentido que le atribuyen los profesores de las carreras de formación docente de la FCH de la UNSL, a las Prácticas Socio Comunitarias en la formación de los estudiantes en el marco de la asignatura que dictan?*

✓ *¿Cómo son las prácticas pedagógicas que proponen los profesores de las carreras de formación docente de la FCH de la UNSL, en el marco de la inclusión de las prácticas socio comunitarias, en las asignaturas que dictan?*

✓ *¿Qué relaciones se advierten entre los sentidos otorgados a las prácticas socio-comunitarias como escenarios de formación y las prácticas pedagógicas que se proponen en dicha formación?*

De los interrogantes planteados anteriormente se desprenden los siguientes **objetivos**:

◆ Conocer el sentido que los docentes de los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, le otorgan a la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias en la formación de los estudiantes, en el marco de la materia que dictan.

◆ Caracterizar las prácticas pedagógicas que proponen los docentes de los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, en el marco de la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias como escenarios de formación.

◆ Analizar las posibles relaciones entre los sentidos y las prácticas pedagógicas propuestas por los docentes en los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, en el

marco de la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias como escenarios de formación.

### **I.3. Metodología de Trabajo**

El estudio que se realizó es de corte cualitativo desde un enfoque hermenéutico interpretativo, ya que se pretendió conocer y develar el sentido que los docentes de las distintas carreras de educación de la FCH de la UNSL, le otorgan a las Prácticas Socio- Comunitarias en el marco de la asignatura que dictan.

Es importante destacar que la investigación cualitativa es definida como: *“un proceso activo, sistemático, y riguroso de indagación dirigida, en el que se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio.”* (Pérez Serrano, 1994: 47).

Por ello se trabajó en base a un lenguaje descriptivo que tuvo el propósito de hacer evidente la experiencia humana a través de la reflexión y así descubrir, desde el decir y el pensar, los sentidos que estos docentes le otorgan a la inclusión de las PSC en las propuestas formativas.

En este sentido, la metodología cualitativa lejos de suponer un proceso de investigación caracterizado por etapas fijas, secuencialmente ordenadas y siempre proyectadas hacia adelante, se presentan a sí mismas resaltando su carácter dialéctico, flexible y adaptable a las particularidades del objeto de estudio y del contexto de investigación. En este marco, se procuró posicionarse frente a la realidad humana y social sumergiéndose en la realidad estudiada, y a su vez manteniendo una distancia prudente que permitió objetivar el objeto de estudio.

Este proceso de investigación permitió describir y comprender el modo en que los profesores entrevistados actúan y dan significado a la inclusión de las prácticas socio-comunitarias en sus propuestas formativas.

#### **I.4. Selección de los sujetos de investigación**

De acuerdo al objeto de estudio, los sujetos de análisis para el desarrollo de la investigación fueron tres docentes de carreras de educación de la FCH de la UNSL, uno correspondiente al Profesorado de Ciencias de la Educación, otro al Profesorado de Educación Inicial y el tercero correspondiente al Profesorado de Educación Especial. Es necesario aclarar que no se seleccionó un docente del Profesorado Universitario en Letras, ya que dicha carrera comenzó a dictarse en el transcurso de este trabajo investigativo.

Para la selección de dichos sujetos se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

1. Pertenencia específica de los docentes a las carreras previamente seleccionadas, de la FCH de la UNSL.
2. Docentes que estén involucrados en la implementación de las Prácticas Socio Comunitarias en el marco de la materia que dictan.
3. Disponibilidad a ser entrevistados y participar con información específica para este trabajo.

A continuación como resultado de la aplicación de estos criterios los sujetos que forman parte de este estudio son:

El **sujeto uno**, que es Licenciado en Psicología, Especialista en Metodología de la Investigación Científica y Técnica y Doctor en Pedagogía. Es docente en la Carrera de Ciencias de la Educación y además es militante social e integrante de un grupo de Educación Popular.

El **sujeto dos**, que es Licenciada en Psicología, Especialista y docente de la carrera de Educación Especial. Es militante social y en su trayectoria ha integrado diferentes grupos de Educación Popular.

El **sujeto tres**, que es Técnica Universitaria en Diseño Gráfico Publicitario, Profesora y Licenciada en Educación Inicial y Magister en Literatura para Niños. Es docente de la carrera de Educación Inicial y en los últimos años colaboró realizando diversas tareas con grupos de Educación Popular.

### **I.5. Instrumentos de Recolección de Datos**

Para la recolección de la información, dada la especificidad y naturaleza del objeto de estudio, se utilizó el siguiente instrumento:

Entrevista en profundidad: según Taylor y Bogdan, *“por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”* (Taylor y Bogdan 1987; 101). De esta manera las entrevistas realizadas permitieron acceder al conocimiento del objeto de estudio, identificando los sentidos, pensamientos e interpretaciones que los docentes le dan a las PSC en el marco de la formación docente.

### **I.6. Análisis de la Información**

Para la realización del análisis de la información brindada por las entrevistas se tomó como base la modalidad general propuesta por Miles y Huberman (1994), quienes proponen los siguientes pasos:

- Reducción de datos: ello implica la simplificación, el resumen, la selección de la información para hacerla más abarcable y manejable. Esta tarea incluye actividades tales como separación de elementos (segmentación en unidades relevantes y significativas); identificación y clasificación (categorización y clasificación); agrupamiento.

- Disposición o presentación de los datos: esto incluye la transformación y disposición de los datos recogidos, ya sea a través de perfiles, diagramas, sistemas de redes, etc.

- Obtención y verificación de conclusiones: basadas en el proceso de extracción de conclusiones que implica ensamblar los elementos previamente diferenciados en un todo estructurado y significativo por comparación, verificación de conclusiones, etc., que implica confirmar los resultados y establecer su validez.

## **Capítulo 2:**

### *Marco referente conceptual*



## **II. Marco Referente Conceptual**

Teniendo en cuenta lo planteado como objeto de estudio, resulta pertinente encuadrar el proceso de curricularización de las Prácticas Socio Comunitarias en la historia de la Universidad Nacional de San Luis y el modelo económico y político, ya que el mismo fue implementado en Argentina desde la década del 70, afectando gravemente al contexto socio- político en general y al universitario en particular.

En cuanto a la dimensión socio-política cabe señalar que, a partir de la década del `70 se inicia un proceso de restauración de sectores liberales quienes a su vez efectuaron una fuerte alianza con sectores conservadores, dando lugar a lo que se llamó la Nueva Derecha. Esta corriente se vio encarnada en las configuraciones que asumieron los Estados Nación anticonstitucionales de la región Latinoamericana. Con una fuerte impronta represiva y reaccionaria comenzaron una serie de medidas nefastas para la sociedad en su conjunto, que culminaron con la instauración del régimen militar y la desaparición de personas, implicadas en la militancia social y vinculadas a diversos sectores, entre ellos estudiantiles, gremialistas, activistas, etc. Finalmente las aspiraciones económicas que perseguían los sectores de la derecha, fueron consumadas por los posteriores gobiernos democráticos en la década del `90.

En relación a la Universidad Pública, el panorama no fue mejor. Tras sufrir los mismos avatares políticos que el resto de la sociedad, estas instituciones educativas fueron, en un primer momento, vaciadas por los gobiernos militares y, en un segundo momento, precarizadas por algunos gobiernos democráticos. Por ejemplo, la Ley de Educación Superior N°24.521, sancionada el 20 de julio de 1995 instauró en las Universidades Públicas el modelo mercantilista y neo-liberal que reguló las investigaciones, publicaciones y carreras de formación y, que en la actualidad, continúa regulando las diferentes prácticas institucionales. Se anuló así cualquier intento de vinculación con la sociedad, a excepción de aquella porción de la misma que pudiera significar una inversión. De esta manera se privilegió la relación con las

entidades financieras y se cercenó progresivamente el vínculo con los sectores populares. Todo esto fue acompañado de un silencioso retiro del Estado en las Universidades Públicas en materia económica pero, a su vez generó un fuerte control político sobre ellas.

A partir del año 2003, las políticas sociales y educativas se propusieron, desde un discurso fundado en el derecho ciudadano, construir modelos más integrales de intervención. Resulta significativo el cambio de rumbo en algunas de las políticas estatales, basadas en un rol más activo del Estado en la garantía del derecho a la educación, en la promoción de la unidad del sistema educativo nacional y en el diseño de políticas inclusivas y más igualitarias fundadas en principios universales.

Sin embargo, los desarrollos del período pos-neoliberal (Tiramonti 2007) no han transformado ciertos aspectos básicos de la política educativa de los '90, como la redefinición de la educación pública, los mecanismos de control que acompañan las intervenciones hacia los sectores en condición de pobreza, la efectivización de los principios estipulados en algunas leyes, o las dificultades para construir un verdadero federalismo, sin por ello renunciar a la unidad nacional.

En el caso de nuestra Universidad Nacional de San Luis, el vínculo Universidad - Comunidad sostenido en la justicia social y teniendo en cuenta a los sectores populares, comenzó con la asunción de Mauricio López, como primer rector de la misma durante la década del 70. Éste, quiso instaurar prácticas que estuvieran al servicio del pueblo, *“asumiendo de ese modo la responsabilidad social universitaria como un compromiso ético político con los sectores populares”* (Documento La Rueda; 2013: 15).

Esta concepción se fue desvaneciendo durante el periodo de la dictadura militar del 76 y aunque tímidamente tuvo incursiones en la vuelta a la democracia en los años 80; más allá de ello el neoliberalismo de los 90 terminó por prostituir la función social de la Universidad cuando el mercado transversalizó estas instituciones educativas afianzando las relaciones de la universidad pública con las empresas, en

donde en muchos casos estas últimas utilizaban recursos del estado mediante la función de extensión para el bien particular.

En el caso particular de la UNSL, se define a la extensión en el Estatuto Universitario aprobado en el 2001, como aquella función que tiene por *objeto promover el desarrollo cultural, la transferencia científica y tecnológica, la divulgación científica, la prestación de servicios y toda otra actividad tendiente a consolidar la relación entre la Universidad y el resto de la Sociedad*. El estatuto de la UNSL ordena la creación de un organismo (actualmente denominado Secretaría de Extensión) dependiente del Rectorado para cumplir con la función de Extensión y, autoriza a las Facultades a crear organismos con el mismo fin.

Sin lugar a dudas, muchas de estas cuestiones trascienden el campo de la educación, no obstante ello, queda abierto el interrogante acerca de si las tensiones y contradicciones presentes en las políticas educativas de la actual etapa caracterizada como posneoliberal (Tiramonti 2007), configuran una redefinición de políticas de las décadas anteriores o si, por el contrario, son avances hacia una ampliación de la esfera pública como espacio de materialización y universalización de derechos. De esta manera la recuperación de las prácticas que pretenden acercar la universidad pública a la comunidad van asomándose tímidamente en el escenario universitario.

En este marco, es pertinente abordar **qué sentido** le otorgan los docentes de las carreras de educación a las Prácticas Socio Comunitarias en la UNSL y, **qué tipo de Prácticas Socio Comunitarias** ponen en juego en sus propuestas formativas. Este trabajo final pretende bosquejar un camino hacia estos interrogantes.

Por ello es importante comenzar a definir los referentes conceptuales que formarán parte de este trabajo.

En primer lugar se abordará el concepto de **sentido**. En palabras de Ortíz, G. (2002) el “sentido” es tomado como sinónimo de “orientación” de las acciones humanas. Entonces, las acciones tienen sentido cuando hay una razón o motivo que las genera,

las encamina de manera normativa y vinculante y es reconocida por otros. Las razones o motivos que alimentan el sentido pueden ser más o menos suficientes. Lo son cuando poseen una fuerza capaz de sugestionar y convencer, esto es cuando son capaces de movilizar la acción de manera convincente.

Desde esta perspectiva, enraizada en la tradición aristotélica, la práctica educativa se ubica en el ámbito del conocimiento práctico, orientado a guiar la acción de un sujeto que persigue un fin que le es inmanente. Este conocimiento, por estar involucrado en el registro de la praxis, es indefectiblemente contingente y, por lo tanto, necesitado de deliberación y aceptación. (Ortiz, 2002).

Preguntarse acerca del sentido de las PSC es preguntarse por el motor que orienta a la praxis educativa, en este caso la inclusión de las PSC en la formación docente inicial, y que toma cuerpo en la experiencia de cada sujeto que transita la práctica y en la particularidad del contexto social en el que se desenvuelve. Por consiguiente, no hay práctica sin intención, y no hay intención sin una acción que le dé sustento real.

En segundo lugar, el concepto de **Práctica Socio-Comunitaria** en el nivel superior ha sido definido por Viviana Macchiarola como:

*“Actividades de servicio a la comunidad que realizan los estudiantes, supervisados y orientados por los equipos docentes, integradas con los aprendizajes de contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) propios de los espacios curriculares en los que estas prácticas se desarrollan” (2010: 3)*

Es decir, se trata de proponer actividades a lo largo de las carreras universitarias, en las cuales, los estudiantes puedan vincular la formación teórica con experiencias propias del campo profesional y que puedan hacerlo prestando servicio –de índole social, medio ambiental o económico-productivo- a la comunidad.

Dichas prácticas socio-comunitarias según Macchiarola, implican *“el desarrollo de proyectos que contribuyan a la comprensión de problemas: a) sociales (salud,*

*educación, trabajo, vivienda, organización social, pobreza, discapacidad, etc.), b) medio ambiente (contaminación, derogación de sueldos, incendios, energías alternativas, etc.), c) económico-productivos (organización de micro emprendimientos, cooperativismo, nuevos modelos de producción, soberanía alimentaria, etc.)” (Macchiarola; 2010: 2, 3). De esta manera las PSC permitirían formar una conciencia crítica en los estudiantes que conlleva a la creación de conciencia social y ciudadana, en el marco de los propósitos de la universidad pública.*

En el caso de la comisión de La Rueda (de la FCH), amplían esta visión de las prácticas socio-comunitarias definiéndolas como *“aquellas prácticas que debieran tener como propósito primordial favorecer la construcción de una nueva mirada sobre sí mismos y sobre el mundo en relación con la historia y con lo cotidiano, tanto para estudiantes, profesores y sectores populares, constituyéndose así como un saber emancipador”* (documento La Rueda- 2013:24). Por lo tanto una práctica comprendida de esta manera, implica pensar en un constante proceso de formación.

Por un lado cabe aclarar que tanto Viviana Macchiarola como la comisión la Rueda no tienen concepciones antagónicas de las PSC sino más bien son complementarias, de tal forma que la comisión La Rueda toma los aportes de la primera y los amplía profundizando las miradas formativas, ya que expresa que en las experiencias desarrolladas en el marco de las PSC intentan al menos una doble formación: de sí mismo y en relación con el mundo. A su vez la comisión La Rueda plantea claramente con quienes trabajar en las PSC, expresa que sus acciones estarán enmarcadas en el trabajo con los sectores populares definiéndose políticamente en este sentido. La comunidad con la que se va a trabajar adquiere rostros y cuerpos de desigualdad y desde el trabajo con *“el saber emancipador”* se pretende dar voz a los que nunca la tuvieron y desde allí comenzar el diálogo entre universidad y comunidad situada políticamente en los sectores populares.

Por otro lado es preciso mencionar que las concepciones establecidas por el grupo la Rueda, no son compartidas por la totalidad de los docentes de la FCH de la UNSL, pues existen al menos dos visiones en torno a la relación universidad-comunidad. Una de ellas es la relación universidad-comunidad vista como extensión, en donde la universidad se dirige hacia la comunidad a prestarle un servicio; mientras que la otra visión es la práctica como un diálogo horizontal con la comunidad (especialmente sectores populares) y que implican acciones orientadas a la formación desde un saber emancipador. Estas visiones se constituyen en un campo de pugna constante donde se ponen en juego luchas de poder ideológico para imponerse.

En este sentido se da una estrecha vinculación entre el aprendizaje en y desde la comunidad, y la inclusión de las PSC como parte de las **prácticas pedagógicas**. Ello obliga a re-definir qué se entiende por estas últimas, Elena Libia Achilli las define como *“el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar y el aprender”* (Achilli; 1996:97). Estas actividades, quedan circunscriptas a un ámbito particular que es el aula.

De esta manera, la incorporación de las prácticas socio-comunitarias al currículo supone concebir el conocimiento como una construcción que se da en y para la acción; en este sentido la misma práctica en contextos reales va reconstruyendo esa *“determinada relación maestro-conocimiento-alumno”* planteada por Achilli (1996), pues la realidad desde sus múltiples caras ofrece aspectos que atraviesa esas relaciones. Por lo planteado en la comisión La Rueda, no se trata de imponer saberes, ni de concebir a la teoría como una matriz explicativa para la realidad a intervenir, sino que se prestaría a una relación de escucha con el saber teórico, el saber contextual, el saber de las emociones, el saber anclado en la emancipación...

En este sentido las prácticas pedagógicas propuestas por los docentes se encontrarían potenciando esas relaciones donde el saber científico y académico dialogue con el saber popular, cotidiano y práctico de actores diversos.

En ese camino con intencionalidades pedagógicas, se estaría concibiendo la formación desde los planteos realizados por Gilles Ferry (1997), que expresa que en la **formación** hay que tener en cuenta que la enseñanza y el aprendizaje pueden estar presentes en ella, pueden ser soportes de la misma, pero la formación y su dinámica consiste en “encontrar formas” para cumplir con ciertas tareas, para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo.

El recorrido desde el mapa de referencias conceptuales ha permitido mostrar las diferentes posturas, miradas existentes a la relación histórica entre la universidad y la comunidad y cómo la primera, desde pugnas de poder se acerca o se aleja del pueblo, de los sectores populares.

Por ello y a modo de conclusión de este apartado es pertinente explicitar desde qué marcos se abordará este trabajo. Se entiende a las PSC como prácticas insertas al interior de una asignatura, desde la concepción planteada por “La Rueda”, en tanto implica un proceso formativo con alto voltaje político, promoviendo prácticas que impliquen formaciones en torno a lo personal, lo social, lo profesional, desde un claro posicionamiento frente a la realidad desde las desigualdades. En esa propuesta se tejen prácticas que promueven relaciones particulares entre el maestro, el conocimiento y el estudiante que en este trabajo se intentarán destejer, para pensar otras tramas, otros puntos que permitan encontrar otras formas, otros nuevos tejidos.

## **Capítulo 3:**

### *Análisis de datos*



### **III. Análisis de datos**

Para efectuar el análisis de las entrevistas realizadas a los docentes de las carreras de educación de la UNSL, se siguió la propuesta de Miles y Huberman (1994). Es por ello que, en un primer momento se llevó a cabo la segmentación y clasificación en categorías de la información recopilada, de ello se desglosaron cuatro categorías generales de análisis, la primera se enfoca en la concepción de las Prácticas Socio Comunitarias, la segunda aborda el sentido de integrar las Prácticas Socio Comunitarias en asignaturas de las carreras de educación de la FCH de la UNSL, la tercera trabaja sobre las prácticas pedagógicas que se ponen en juego en la implementación de las Prácticas Socio Comunitarias y, la cuarta y última categoría evidencia la relación entre Sentidos y Prácticas Pedagógicas en la implementación de las PSC en la FCH de la UNSL.

#### **III. 1. Concepción de las Prácticas Socio Comunitarias según los docentes entrevistados**

En pos de caminar hacia el primer objetivo de investigación “*conocer el sentido que algunos docentes de los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, le otorgan a la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias en la formación de los estudiantes, en el marco de la materia que dictan*”, se vio la necesidad de trabajar sobre las concepciones que portan los docentes entrevistados acerca de las PSC. Pues de las entrevistas emerge que estas concepciones van orientando el sentido particular que cada docente va atribuyendo a la inclusión de las PSC.

##### **III.1.1 Subcategorías**

A partir de las **concepciones de PSC que portan los docentes**, se pudieron construir ciertas subcategorías que resultaron significativas y relevantes para este trabajo. Ellas son: las PSC como un significante cargado de excesivos significados que se resuelven en el campo de la práctica; las PSC como accionar en la comunidad desde el

involucramiento, la reflexión y la participación y; las PSC como restitución y formación.

#### **III.1.1.1. Las PSC como un significante cargado de excesivos significados que se resuelven en el campo de la práctica**

El sujeto 1 comienza definiendo a las PSC de la siguiente manera *“no hay una definición univoca en torno a las PSC. Digamos es un significante con un cargado excesivo de significados y que en realidad, tampoco me parece que se va a resolver a nivel de cuestiones teóricas, no se dirime en el campo de la discusión teórico sino más bien en el campo de la práctica”*.

De lo expresado por este sujeto se puede decir que para él no hay una práctica per se, sino que ésta se va definiendo in situ; esto es, en el calor de acción de la práctica misma, la PSC va encontrando su forma. Es la situacionalidad misma la que va dando entidad a esa práctica y por ello no se encontraría regida por discusiones teóricas que la van definiendo. El polo rector de estas prácticas estaría dado por el terreno de desarrollo de la misma. De allí que el sujeto expresa que pueden existir tantas concepciones como prácticas hay, porque cada situación podrá tener algunas similitudes con otra, pero sus elementos, como veremos más adelante, le dan características propias por las que debe ser leída como única y particular.

A su vez este sujeto afirmó con radicalidad que si bien estas prácticas son únicas y particulares, deben reunir dos condiciones *“la PSC es una acción, un tipo de práctica particular que reúne al menos dos condiciones 1- desde el punto de vista comunitario el abordaje de un problema o necesidad de los sectores populares; 2- que aborde cuestiones vinculadas al orden académico..., es decir que de alguna manera coexistan necesidades de orden comunitario y de algunas cuestiones que tengan que ver con el desarrollo de lo académico y todo eso estableciendo relaciones horizontales entre sectores populares y comunidad universitaria”* (sujeto 1).

De sus palabras se pudo apreciar que ambas condiciones son parte de un horizonte común que es el diálogo horizontal entre la academia y la comunidad- entre la comunidad y la academia. A su vez es importante situar que él, cuando menciona comunidad, hace alusión a una comunidad específica: los sectores populares.

Ese diálogo, debe tener un polo rector que es la identificación de una problemática o necesidad y trabajar sobre ella. De allí que en párrafos anteriores se expresa que no es una práctica planteada per se, sino que es la misma situacionalidad la que va dando a conocer los temas- problemas a trabajar desde los saberes de la comunidad y los académicos, con el fin de dar solución a una situación particular.

En este sentido se puede desentrañar de su discurso que, al mencionar ambas condiciones, está haciendo referencia a prácticas situadas donde se entrecruzan cuatro componentes: contexto, sujetos, poder y saberes, estos tienen que estar en íntima relación para definir a las PSC como tales. El primero de ellos es el CONTEXTO, donde se puede situar por un lado al sector popular, el cual está atravesado por preocupaciones de orden político, económico, cultural, social, etc. Sector que históricamente ha sido acallado, silenciado, vapuleado y desheredado de sus derechos vitales, corriendo el límite de su vida cotidiana hacia las condiciones indignas. Pero también está el contexto universitario, situado con sus modos de ver la realidad y operar sobre ella, con posicionamientos políticos ideológicos que no siempre van de la mano y que seguramente entrarán en un campo de lucha por pugna de poder.

En estos contextos se encuentran sumergidos los SUJETOS, segundo componente. Por un lado el sujeto de sectores populares que, tal como se expresó anteriormente, generalmente es posicionado en situación de desigualdad frente al mundo. El entrevistado dijo en relación a esto *“los sectores populares tienen características diferenciales, son sujetos con preocupaciones y miradas distintas, su situación de vivencia de desigualdad los posiciona frente al mundo de un modo distinto”* (sujeto 1).

Y por otro lado está el sujeto de la academia, generalmente de clase media, que ha tenido mayores grados de satisfacción de necesidades y que también porta una mirada del mundo y un estar en él particular, desde sus concretas condiciones de vida.

En relación a esto Ana Quiroga sostiene que *“Todos estos sujetos, productores, forman parte de un mismo pueblo, son todos argentinos, de una misma formación histórico-social, sin embargo su interpretación de la realidad, sus emociones, sus pautas de conducta, su posición ante la vida y la muerte, ante la salud y la enfermedad, su significación del sexo, su manejo del tiempo, todo eso es diferente”* (Quiroga y Racedo; 1988: 4). Esto se da debido a las diferentes condiciones vitales y a sus distintas cotidianidades, ya que producen y reproducen su vida de maneras distintas debido a que reciben una parte diferente de la producción social. Aquí lo importante es que ambos sujetos, desde sus modos de mirar la vida y estar en ella, puedan entrar en diálogo horizontal buscando, pensando, dibujando caminos para construir un mundo más justo.

Para este docente, cuando se dan estas circunstancias, la PSC asume como característica constituirse como una **“relación horizontal”**, es aquí donde se ponen en juego el tercer y cuarto componentes, el PODER y el SABER. En este sentido es preciso recuperar los aportes de Paulo Freire (1997), cuando expresa que es necesario respetar la lectura del mundo que traen consigo los sujetos, esta es una lectura condicionada por la cultura de clase y revelada en el lenguaje, por eso es de suma importancia “saber escuchar” que no significa concordar con la lectura del mundo del otro o asumirla como propia, sino más bien significa, tomarla como punto de partida para la comprensión de las necesidades y problemas que el contexto demanda.

Por lo tanto, el Sujeto académico que realiza sus prácticas en estos contextos con estos sujetos, debería estar abierto al diálogo, a la escucha activa, para conocer e interpretar el contexto del sujeto que vive en sectores populares. De allí, podrá poner en juego sus saberes en pos de construir con otros, caminos para la resolución de las problemáticas, pero también en este campo esos saberes podrán ser interpelados y

puestos en cuestión, por las contradicciones propias de las prácticas. Así lo dialéctico entra en juego en este escenario.

### **III.1.1.2. Las PSC como accionar en la comunidad desde el involucramiento, la reflexión y la participación**

En el caso del Sujeto 2, él mismo mencionó que la Práctica Socio Comunitaria es *“toda aquella actividad que te involucra con la comunidad y que te hace palpar la realidad desde el adentro (...) vos te involucras, reflexionas (...) tratás de generar organización y (...) transformar esa problemática puntual (...). Es el accionar en la comunidad”* (sujeto 2).

En este fragmento quedó reflejado que el sujeto 2 caracterizó a este tipo de práctica como actividades “organizadas”, “reflexivas” y con clara intencionalidad transformadora de aquellas problemáticas comunitarias concretas. En ese accionar el sujeto de la academia no mira desde afuera sino que “palpa” la realidad desde dentro.

Parafraseando a Paulo Freire (1997), la PSC para el sujeto 2 implica un movimiento dialéctico entre el hacer y el pensar sobre el hacer, hacer que por tanto es necesariamente reflexionado.

En cuanto a quiénes son los sujetos de las prácticas socio-comunitarias, al igual que el sujeto 1, el sujeto 2 también los diferencia, haciendo una distinción entre el sujeto de los sectores populares, con sus condiciones concretas de existencia, y el sujeto de la academia (estudiantes y docentes). Con respecto a éste último sostiene que debe tener como condición indispensable *“estar involucrado y posicionado”* frente a la realidad de la comunidad. En palabras del sujeto 2 *“incluir las PSC dentro de la curricula implica un fuerte trabajo tanto en lo curricular como en los espacios de los distintos cursos de marcar o de hacer entender cuál es el posicionamiento que se tiene que tener frente a la comunidad”* (sujeto 2).

Aquí el estar *“involucrado”* está relacionado con *“meter la pata en el barro”* (sujeto 2), estar predispuesto a sumergirse en la realidad de los sectores populares y, en ella dejarse atravesar por el dolor de las injusticias, de las problemáticas propias de la educación, pero no quedarse entrampado en el sentimiento, sino que allí el sujeto debería buscar un accionar propositivo; en este sentido, para el sujeto 2 las PSC estarían en la intersección entre el sentir, el pensar y el hacer, pues el sujeto no sólo debe conocer la realidad, comprenderla, sino también sentirla y pensar en algunos casos una propuesta de intervención.

En este sentido la docente dice: *“varios años atrás hacíamos cosas interesantes dentro del aula pero sin tocar la comunidad (...) cuando el profesor T se jubila yo sentía como necesidad de que a los chicos había que conectarlos con la realidad un poco más (...) salimos a las escuelas a instancias del comedor comunitario donde se hacía apoyo escolar, a escuelas rurales”* *“hacíamos un trabajo de lectura en la biblioteca con los chicos (de sectores populares) algunas horas para apoyar contenido que los chicos (que asistían al comedor comunitario) traían con mayor problema; distintas cuestiones donde ellos (estudiantes universitarios) pudieran hacer una intervención concreta para que no vieran a una institución desde una guía teórica”*; y amplía diciendo que *“prefiero que los estudiantes conozcan más la cotidianeidad de la institución y no en el discurso de la maestra que puede entrevistar (...) ahí aparece el problema de la discapacidad y la falta de educación sexual en un acto concreto, de un chico pillando una chica dentro de la escuela. A mí me interesa eso, que mis alumnos puedan percibir eso y ver si se bancan trabajar con la discapacidad porque no es una carrera fácil (...) tenes que tener alta tolerancia a la frustración y valorar el mínimo logro (...) yo he tenido alumnos que después de esa experiencia me han dicho ‘esto me ayudó a ponerme las pilas y ver qué puedo hacer, si quiero esto’, he tenido alumnas que me han dicho ‘esto no es lo mío’ y se han ido”*(...) *“hay chicas que me dicen profe a mí me duele mucho ver a los chicos así”* (Sujeto 2).

En relación al contexto donde se desarrolla la PSC, si bien el sujeto 2 no hizo una caracterización directa de los ámbitos en los que se desarrollan dichas prácticas, sí explicita algunos lugares y escenarios donde se llevan a cabo diferentes actividades de corte comunitario, como son las escuelas marginales, las escuelas rurales, las escuelas especiales, los comedores comunitarios, etc. Ello dio lugar a sostener que las prácticas socio-comunitarias se realizan en el marco de los sectores populares.

En cuanto a los saberes que se ponen en juego en las PSC, el sujeto 2 explicita que el polo rector de estas prácticas proviene de las necesidades y problemas de la comunidad, puestos en diálogo con los saberes académicos. Tal como él mismo expresa “(...) *las PSC vinculan a nuestros estudiantes con los problemas reales y no con los problemas académicos, los casos son reales no de libros (...)*” (Sujeto 2).

En ese diálogo se establecería una relación particular entre la universidad y la comunidad, donde los estudiantes se implican con ella, sus problemáticas y sus rasgos distintivos y; la comunidad desde la organización de una jornada en un espacio universitario, habita la institución mostrándose desde sus potencialidades “*creo que las PSC son importante porque vincula nuestros estudiantes con problemas reales y no con los problemas académicos, los casos son reales no de libros, las cosas suceden en la realidad (...) el último año que estuvo el profesor T trabajando invitamos a un grupo de una escuela especial que hace una presentación (en la universidad) con una obra de teatro, un cuento narrado y actuado. A partir de ahí y de ver la cara de los padres de los niños con discapacidad que venían a ver a sus hijos a un auditorio tan bonito y tan grande, me quede pensando (...) que la universidad abriera sus puertas y deje que las escuelas y servicios especiales ocupen un lugar que es de ellos (...)* desde ahí hacemos un evento para involucrar a todas las escuelas que puedan venir acá, vender sus productos, que puedan bailar, cantar, que puedan mostrar lo que son y lo que han hecho en el año” (Sujeto 2).

### **III.1.1.3. Las PSC como restitución y formación.**

Para el sujeto 3 las PSC tienen una doble significación, por un lado una vinculada a la restitución, en el sentido que se pretende que los estudiantes le devuelvan a la sociedad lo que ésta les provee para que ellos se formen. Por otro lado, adquiere una significación vinculada a la formación teniendo en cuenta un amplio abanico de escenarios formativos, corriendo las fronteras de la formación teórica y amalgamándolas con la práctica. En palabras del sujeto *“...de alguna manera hay que devolverle a la sociedad lo que ella hace para que nosotros nos formemos, pero además permite a aquellos alumnos universitarios que tengan los pies puestos sobre la tierra y que no se queden con un solo aspecto (...) las PSC hacen en la educación universitaria, una formación integral...”* (Sujeto 3).

Tener *“los pies puestos en la tierra”* (sujeto 3) implica, al igual que los otros dos entrevistados, que el estudiante se vincule con sujetos reales poseedores de problemáticas reales, de allí éste plantearía que estos espacios dan lugar a la *“formación integral”* (sujeto 3), en tanto formación que no priorice lo teórico sino que ponga en situación a los estudiantes y los desafíe a la interpelación del mundo.

En este sentido se pudo desentrañar de su discurso, que si bien este docente no menciona específicamente quiénes son los sujetos de las PSC, hace una mención implícita, cuando señala los escenarios donde se realizan las mismas. De allí que podemos inferir que dichas prácticas se desarrollan con sectores populares, en palabras del sujeto entrevistado *“comienzan a insertarse en un espacio socio comunitario que puede ser el vecindario donde viven (...) van a la escuelita del Algarrobo Blanco que es una escuelita rural que está en la localidad de Algarrobo Blanco (...) van a la ludoteca de la Minga o a la Casita Cultural”* (sujeto 3).

Tal como se expresó anteriormente, este docente sintió la necesidad que los estudiantes universitarios tengan contacto con un amplio abanico de realidades, priorizando el acercamiento de los jóvenes con los sectores populares. Lo detalló de



la siguiente manera ***“es necesario que el estudiante universitario que va a ser un profesional y que se va a insertar en la sociedad, conozca todos los sectores que constituyen esta sociedad que nosotros tenemos”*** (Sujeto 3).

Para ello es importante que los estudiantes comiencen a sensibilizarse con estos sectores ***“para conocer todas las realidades y saber que existen, que están y que nosotros podemos hacer algún aporte para mejorarlas o para seguir igual (...) es importante tener empatía”*** (Sujeto 3). Este aspecto será desarrollado en profundidad más adelante.

Y por último el sujeto 3, marcó la necesidad de poner en cuestión las concepciones que se tienen en relación al trabajo desde las PSC con los sectores populares, dando lugar a concepciones de poder y de saber que se tienen en la institución universitaria. En este sentido, mostró disconformidad y realizó una crítica cuando desde la academia, los sujetos expresan que ***“la universidad BAJA a la comunidad”*** (sujeto 3), pues en esa expresión que parece ingenua, según este docente, se enmarcan concepciones de superioridad de saberes y prácticas. Es en estos decires cuando salen a la luz concepciones de poder que marcan una jerarquía de arriba y de abajo que no posibilitaría el diálogo horizontal.

En esta concepción criticada por el docente, se marcaría un saber escindido de la realidad, desconectado de la misma, que no le permite el diálogo por desconocerla y desvalorizarla. En palabras del sujeto 3 ***“el docente universitario es docente investigador y la investigación está totalmente desconectada de las realidades, entonces también requiere este cambio de decir a ver no estamos tan arriba (...) bajar a la práctica, hacer una bajada a... ¿Por qué? Como si nosotros acá en la universidad estuviéramos en la estratosfera”*** (Sujeto 3).

### **III 1.2. Conclusión Analítica**

Los tres docentes entrevistados significaron a las PSC como acciones; que se desarrollan en el marco de su materia vinculando a los estudiantes con las múltiples realidades centradas en los sectores populares.

Sin embargo entre ellos hay distinciones. Si bien los tres marcan una relación entre la comunidad y la academia basada en una relación horizontal, los dos primeros hacen un abordaje donde los estudiantes leen las necesidades propias del territorio y se piensan acciones de intervención; mientras que el tercero lo hace desde una mirada de restitución. Pues la PSC sería una acción llevada a cabo con los sectores populares en pos de devolver aquello que la sociedad ofreció en su formación profesional.

Por último, cabe señalar que los tres docentes coinciden en que las PSC se deben desarrollar en escenarios donde la vulnerabilidad es la moneda corriente. Serán los sujetos de sectores populares junto a los sujetos de la academia los que se pongan en diálogo en estos escenarios; para conocer la realidad ampliando los marcos de formación desde el pensar, sentir y hacer.

### **III.2. El sentido de integrar las PSC en asignaturas de las carreras de educación de la FCH de la UNSL**

En este apartado se aborda el sentido que estos docentes de carreras de educación le otorgan a la inclusión de las PSC en el marco de la asignatura que dictan.

La atribución de estos sentidos está en íntima relación con las concepciones de PSC que estos docentes portan.

#### **III.2.1. Subcategorías**

Desde las palabras de los docentes se pudieron ir reconstruyendo diversos sentidos que le otorgan a las prácticas sociocomunitarias en el marco de la materia que dictan. Los mismos se constituyen en cinco subcategorías: Intervenir para afectar (se)- intervenir para problematizar (se); construir un posicionamiento frente a situaciones

de desigualdad; probar (se) en el futuro campo laboral; restituir a la sociedad lo brindado para posibilitar la formación y; compartir bienes culturales con los sectores populares.

### **III. 2.1.1 Intervenir para afectar (se)- intervenir para problematizar (se)**

Tanto el sujeto 1 como el sujeto 2, manifestaron la importancia de que las PSC permitan a los estudiantes acercarse *“a la cotidianidad”* (sujeto 2) de las instituciones educativas y establecer una *“relación horizontal”* (sujeto 1), pues los actuales programas formativos son mayoritariamente teóricos. El docente 1 expresó como condición necesaria que en las PSC *“de alguna manera coexistan necesidades de orden comunitario y de algunas cuestiones que tengan que ver con el desarrollo de lo académico y todo eso estableciendo relaciones horizontales entre sectores populares y comunidad universitaria (...)”*. Ello le permitiría a los estudiantes *“conectarse con escenarios reales de trabajo (...) que desde la propuesta formativa no están, o sea la propuesta formativa por ahí se arma y nuestra carrera, es parte de una crítica que yo le hago, está organizada sobre un horizonte teórico que se aleja mucho de lo que acontece”*. En tanto el docente 2 expresa que las PSC *“vincula a nuestros estudiantes con los problemas reales y no con los problemas académicos, los casos son reales no de libros, las cosas suceden en la realidad y eso nos permitiría a nosotros tener un reconocimiento curricular que hoy por hoy no se tienen”, “los problemas sociales aparecen más en la cotidianidad y no en el discurso de la maestra que yo entrevisto solamente, sino que aparece el problema de la discapacidad y la falta de educación sexual en un acto concreto”* (Sujeto 2).

Por lo tanto, cuando se prioriza lo teórico por sobre la práctica, la formación se torna en “una formación académica sin sentido” ya que su manifestación es meramente teórico-abstracta. En palabras de Paulo Freire los educadores *“necesitamos aprender a comprender el significado de un silencio, o de una sonrisa, o de una retirada del salón de clases”*. (Freire; 1997:92)

En este sentido, el sujeto 1 y el sujeto 2, sostuvieron que es importante involucrar a los estudiantes con las realidades cotidianas de las instituciones desde una perspectiva problematizadora.

Pero el sujeto 2 profundizó en este punto, expresando que para él el horizonte de la intervención de la PSC, debería abrir puertas para que se promueva problematizaciones personales en el proceso de formación. En este sentido expresa ***“Siempre me acuerdo de R N que en primer año no había con qué motivarla, de hecho se quedó libre en mi materia (...) pero ella fue a la escuela e hizo todo lo que tenía que hacer en ella (...) en julio la alumna decide recursar la materia, era otra alumna, sacó 10 (...) entonces le pregunto ¿qué paso R en medio de este cambio? Y me dice Lo que me hizo tomar conciencia fue ir a la escuela especial, yo noté que podía y decidí recursar la materia porque quería ir a la escuela”*** (Sujeto 2). En esa problematización personal se podría llegar a gestar una organización más autónoma y colectiva para intervenir en la realidad. El docente propone intencionalmente actividades de involucramiento con la realidad que tiene como horizonte que los estudiantes no sólo tomen contacto con ella sino que los afecten de manera personal. Y desde allí este docente pesquisa algunos rasgos, desde el comentario de la estudiante, que le hacen pensar que esos procesos de afectación personal se ponen en marcha.

Aquí Frigerio (2010) con sus palabras ayuda a ampliar esta visión cuando expresa que en todo acto educativo se debieran dar *“cadenas de afectación y alteración”*, tanto en el *“mundo interno del sujeto”* como en el ámbito del *“territorio social”* donde se desarrolla el acto educativo. Siguiendo este marco de pensamiento, todo saber es una alteración, *“una interpretación que busca una comprensión que se acerque a lo verdadero; a su vez todo saber altera al sujeto, proporcionándole algo que afecta su modo de ver, de entender, decodificar y hacer”* (Frigerio; 2010: 24), en ese involucrarse con la realidad aparece la intervención para problematizar (se). En este caso el sujeto 2, refiriéndose a la organización de un encuentro de escuelas especiales

lo expresa de la siguiente manera: *“El estudiante que quisiera (intervenir en la organización del encuentro), que lo hiciera. ¿Por qué? Porque por afuera se ha generado un grupo que ya es una comisión organizadora que solos quieren hacer, y que destinan tiempo extra, ellos mismos hablaron con la cátedra de residencia, entonces el año pasado o el anteaño, ya estaban en 4to año las que lo habían hecho por primera vez, entonces las que querían recibirse cerraron su residencia con la actuación de sus chicos acá en el Mauricio”*. (Sujeto 2)

Charlot (2008) sostiene que la relación con el saber es un proceso en el cual el sujeto, portador de saberes previos, produce nuevos saberes que le permiten pensar, transformar y sentir el mundo que lo rodea. Esto sucede porque a partir de las múltiples relaciones con la realidad los estudiantes pueden realizar nuevas lecturas del mundo y desde allí posicionarse y actuar en él.

### **III. 2.1.2 Construir un posicionamiento frente a situaciones de desigualdad**

El sujeto 2 marca la necesidad, de que los sujetos de la academia, se planteen posicionamientos ideológicos desde marcos de igualdad y respeto por el otro.

Desde su visión no se puede obligar a los estudiantes a asumir un posicionamiento determinado para intervenir en la realidad *“me ha pasado porque soy docente y siempre propongo actividades inclusivas (...) y bueno eso ya genera a veces una sensación de que ‘uy, tengo que ir porque la profe lo dice’ una sensación de lo obligatorio para aprobar”* (Sujeto 2), por ello una de las primeras tareas es la discusión en el aula y después que sea optativa la intervención en la realidad. El sentido de las PSC para el sujeto 2 tiene que ver con *“un posicionamiento ideológico que si no lo trabajas bien con los alumnos no se vive bien por ellos (...) no se dejan atravesar por las problemáticas de la comunidad (...) corres el riesgo de que vayan con desgano”*. (Sujeto 2)

Así, la relación que establece el estudiante con el saber de la práctica es a su vez una relación con el mundo. En palabras de Charlot (2008) *“la relación con el saber es*

*relación con el mundo, relación consigo mismo, relación con otros. Analizar la relación con el saber es analizar una relación simbólica, activa y temporal. Este análisis se refiere a la relación con el saber de un sujeto singular inscripto en un espacio social”* (Charlot; 2008: 128). Por lo tanto, la relación con el saber desde la relación con el mundo, consigo mismo y con los otros, va gestando un posicionamiento frente al mundo. Para el sujeto 2, una intervención con los sectores populares, debería tener como horizonte que los sujetos se relacionen con el mundo desde posicionamientos ideológicos interpelados por la injusticia y que brinden como mínimo el respeto a los vulnerados, en palabras del entrevistado ***“es complejo marcar otro posicionamiento y garantizar que va a ser bueno para la comunidad, ese es mi miedo, salir afuera y que no podamos garantizar el RESPETO, mira lo que te digo el respeto que es una cuestión básica”***. (Sujeto 2)

Cabe remarcar que tanto los estudiantes que deciden realizar las PSC como los que no las hacen, asumen posicionamientos frente a la realidad.

### **III. 2.1.3. Probar (se) en el futuro campo laboral**

Otro sentido otorgado por los tres docentes a la inclusión de las PSC es en relación al campo laboral, pues estas prácticas permiten establecer un contacto con el mediato ámbito de trabajo. Así las prácticas se convertirían en un espacio para probar (se) y conocer las propias limitaciones, y posibilidades ante el terreno para el cual se forma el sujeto de la academia. ***“son prácticas necesarias para que mis alumnas futuras profesionales puedan buscar la forma, los mecanismos y los medios de poder llevar la literatura a todos los rubros” (...)*** ***“ellos pueden insertarse en otros espacios, y que de repente te puede gustar o no, pero si a vos nunca te los mostraron cómo sabes que te puede llegar a gustar, entonces es brindar mayor conocimiento y hacer una formación integral del profesional para brindarles mayores oportunidades”*** (sujeto 3). ***“Estas prácticas son buenas porque te permiten ver tu práctica ocupacional o ver el sujeto con el que piensas trabajar y a veces entre lo que pienso y lo que es hay una distancia importante y a veces insalvable; entonces te da el***

*tiempo de revertirte e irte a otro lado”* (sujeto 2). *“yo creo que el estudiante debe tener en algún momento de su vida un contacto con los sectores populares, no dedicarse, pero tiene que saber que existen y aquel que quiera dedicarse le ofrecemos espacios paralelos para participar”* (sujeto 1)

En este sentido las prácticas permiten a los estudiantes consolidar, poner en cuestión, replantear la elección de la carrera elegida.

#### **III. 2.1.4. Restituir a la sociedad lo brindado para posibilitar la formación**

Para el sujeto 3, un sentido clave está orientado a la restitución por parte de los estudiantes para con la sociedad, ya que ella les ha permitido una formación pública y gratuita. *“...de alguna manera hay que devolverle a la sociedad lo que ella hace para que nosotros nos formemos (...)”*. (Sujeto 3)

A su vez, la devolución a la sociedad en el marco de la práctica, posibilita para este docente focalizar en que los estudiantes conozcan diversas realidades, muchas de ellas signadas por la desigualdad, y de este modo se sientan afectados, interpelados, y movilizados por ella, pensando la posibilidad de brindar acciones para restituir en algo lo que ella le ofreció para su formación. En este sentido el sujeto 3 afirma que *“son importantes las prácticas socio comunitarias para que mis alumnas puedan buscar la forma de llevar la literatura a todos los ambientes diversos que existen, desde un espacio de comedor infantil, o parroquial, e incluso el hospital o una escuela rural.”* (Sujeto 3)

#### **III. 2.1.5. Compartir bienes culturales con los sectores populares**

El sujeto 3 atribuye un nuevo sentido a la inclusión de las PSC en su propuesta formativa, cuando sostiene la necesidad de acercar a los sectores populares bienes culturales que le permitan habitar el mundo social desde marcos de igualdad. Bienes culturales que históricamente les habrían sido negados, excluyéndolos hacia los márgenes del pensar y ser parte del universo simbólico de una comunidad. Bienes

culturales que les permitan ampliar los campos de posibilidad y de creatividad, haciendo de sus vidas escenarios cargados de humanidad (Frigerio, 2010). En palabras del sujeto 3 *“me resultan importantes las PSC para que mis alumnas puedan buscar las formas de llevar la literatura a todos los ambientes diversos que existen desde un espacio de comedor infantil, o parroquial e incluso el hospital o una escuela rural”* *“todos deberíamos tener derecho de escuchar y leer cuentos, sólo que no todos lo pueden hacer”* (Sujeto 3).

### **III.2.2. Conclusión Analítica**

Del análisis de lo enunciado por los tres docentes entrevistados emergen cinco sentidos diferentes en relación a la inclusión de la PSC en las propuestas formativas.

El primer sentido es el de “Intervenir para afectar (se) – intervenir para problematizar (se)”. Tanto el sujeto 1 como el sujeto 2 expresan que las PSC posibilitan un contacto con la realidad que afecta a los sujetos en el sentir, el pensar y el hacer; y a si mismo desafía a los estudiantes a pensar estrategias superadoras frente a las problemáticas con las que se enfrentan en la práctica. A su vez, el sujeto 2 plantea como horizonte de las PSC la posibilidad de que los estudiantes problematicen sus posicionamientos frente a la realidad, pudiendo revisarlos, cuestionarlos, tensarlos.

El segundo sentido es atribuido por el sujeto 2 y es *“Construir un posicionamiento frente a situaciones de desigualdad”*. Para él, las PSC deben ser optativas para el estudiante, en función de los posicionamientos que se asumen frente a contextos de desigualdad. Esos posicionamientos en construcción deben tener como mínimo dos requisitos: el respeto a los sujetos de sectores populares y que la injusticia le duela al estudiante. Cabe remarcar que tanto los estudiantes que deciden realizar las PSC como los que no las hacen, asumen posicionamientos frente a la realidad.

El tercer sentido es compartido por los tres docentes: *“Probar (se) en el futuro campo laboral”*. En las PSC los estudiantes tienen la posibilidad de conocer y



conocerse en el futuro campo laboral. De allí que este espacio sea percibido como un ámbito para consolidar, poner en cuestión o desechar la elección de la carrera.

El cuarto sentido *“Restituir a la sociedad lo brindado para posibilitar la formación”*, es atribuido por el tercer sujeto. Éste expresa que realizar prácticas en la comunidad es casi un deber ya que esta sociedad permitió la posibilidad de formarse en una institución pública.

El quinto sentido *“Compartir bienes culturales con los sectores populares”* es planteado por el sujeto 3 que expresa que, desde las PSC los estudiantes desde sus intervenciones pueden generar espacios para democratizar el acceso a bienes culturales para diversos sectores sociales.

### **III. 3 Prácticas pedagógicas que se ponen en juego en la implementación de las PSC**

Este apartado apunta a dar respuesta a lo planteado en el segundo objetivo propuesto en la investigación, siendo el mismo *“caracterizar las prácticas pedagógicas que proponen los docentes de los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, en el marco de la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias como escenarios de formación”*.

#### **III.3.1. Subcategorías**

Las palabras de los docentes permitieron caracterizar las prácticas pedagógicas que ponen en juego, al implementar las PSC en las asignaturas que dictan. En función de esa caracterización se configuraron tres subcategorías: Prácticas pedagógicas que promueven una formación desde la experiencia; Prácticas pedagógicas que promueven la implicación y la participación y; Prácticas pedagógicas que promueven el conocer para intervenir-intervenir conociendo.

### **III.3.1.1 Prácticas Pedagógicas que promueven una formación desde la experiencia**

Las prácticas que lleva a cabo el sujeto 1 se situarían en la categoría de prácticas pedagógicas que toman diversas aristas al complementarse dialécticamente en dos ámbitos de formación: el ámbito de la formación académica y el ámbito de la comunidad.

En este sentido menciona las siguientes prácticas pedagógicas:

a) Contactarse con la realidad, leer lo que “me pasa” y re-pensar el lugar del educador en estos contextos. La primera práctica pedagógica que describe es tomar contacto con la realidad de los sectores populares y dejarse atravesar por los sentimientos que asaltan al sujeto en ese contacto. Tal como lo expresa el sujeto 1 *“es muy distinto estudiar cómo son los chicos de sectores populares a que un niño venga y te abrace encastrado de barro y caramelo”*.

Este docente no explicita las estrategias pedagógicas que pone en juego para trabajar estos sentires, por lo que las mismas quedarían en el ámbito de lo íntimo y/o personal.

La lectura de los sentires entra en diálogo, intentando problematizar el lugar del pedagogo cuando trabaja en estos contextos, con las lecturas que caracterizan a los sujetos de los sectores populares. Así lo expresa el docente: *“los sectores populares no tienen otros profesionales que se acerquen, el sentido es en términos del sentido académico y compromiso humano, es si pueden sensibilizarlo (al estudiante) para que se pueda involucrar”, “los sujetos (de los sectores populares) tienen un problema distinto, el problema alimentario, el problema de la violencia, de la droga, (...) están mucho tiempo en la calle, por lo tanto en este sentido el pedagogo debe pensarse de forma distinta”* (Sujeto 1)

Así, conocer la realidad de los sectores populares implica leer en clave del territorio las problemáticas que atraviesan y dejarse atravesar por ellas implicándose.

b) Leer las necesidades del contexto. En este marco el docente promueve un contacto con la realidad en la que el estudiante pueda leer las necesidades-problemáticas del contexto en el que desarrolla la práctica.

***“es un espacio formativo que posibilita a los eventuales profesores y licenciados en ciencias de la educación involucrarse con un sector, o sea cuando tenes la posibilidad de tener un contacto directo con un sector popular con sus necesidades formativas y educativas”*** (Sujeto 1)

De este modo el docente tiene como horizonte que el alumno se sensibilice ante los problemas y necesidades de la comunidad, en sus palabras ***“...a través de la materia posibilitamos sensibilizar, pero hasta ahí nomás...”***, ***“se inician haciendo una suerte de diagnóstico de lo que acontecía”*** ***“los sujetos*** (de los sectores populares) ***tienen un problema distinto, el problema alimentario, el problema de la violencia, de la droga, (...) están mucho tiempo en la calle, por lo tanto en este sentido el pedagogo debe pensarse de forma distinta”***(Sujeto 1).

En este sentido el diagnóstico, caracterizando el contexto y definiendo las necesidades, es la actividad que prima para abordar esta estrategia. ***“los estudiantes universitarios se dividen en subgrupos para trabajar con cada nivel educativo (...) en el contexto rural se inician haciendo una suerte de diagnóstico de lo que acontecía y ahora con esta complementariedad, seguimos y hacemos una intervención en el segundo cuatrimestre”*** (Sujeto 1).

En este sentido el docente ofrece herramientas para pensar las propuestas de intervención desde un hacer situado, basado en un diagnóstico de necesidades/problemas.

c) Construir propuestas de acción para abordar las necesidades del contexto. Aquí el docente propone a los estudiantes que construyan una propuesta pedagógica, lo más ajustada posible, para colaborar en la resolución de las problemáticas y/o satisfacer las necesidades educativas del contexto. Generalmente estas propuestas se basan en la

planificación de talleres. En palabras del docente *“...cuando tenés la posibilidad de tener un contacto directo con un sector popular, con sus necesidades formativas y educativas, en base a eso construís (...) un tipo de propuesta”, “otras actividades es hacer talleres donde hacemos pan, es decir empleamos la pedagogía activa, porque los chicos demandaban solo apoyo escolar para poder finalizar el trimestre, entonces se trabajó haciendo pan, involucrando los temas curriculares, a ese escenario, matemáticas, lengua, ciencias sociales y naturales, porque en realidad hacen pan y tienen que vender”* (Sujeto 1)

d) Puesta en marcha de la propuesta de acción. Llevar a cabo esta estrategia queda supeditado a los tiempos institucionales, grupales y de la comunidad. Por esta razón no siempre se realiza en el marco de la materia y, en ocasiones es realizada como continuidad en una asignatura del cuatrimestre siguiente. El docente así lo expresa *“... la intervención si se da bien, y sino también, porque en realidad un cuatrimestre coexistiendo con distintos espacios curriculares se hace muy difícil, creo que el espacio de articulación con J. (docente de otra asignatura) en el área de la Praxis amplía un poco pero a veces también es insuficiente”* (Sujeto 1).

Por último cabe remarcar que, para este docente la inclusión curricular de las PSC debe llevarse a cabo en el marco de instituciones, organizaciones y/o agrupaciones que garanticen la continuidad del trabajo en la comunidad. Dice el sujeto que *“[las PSC deben tener como condición] una organización comunitaria que puede ser del barrio o de la Universidad pero que lo que te garantiza es continuidad, porque sino corres un riesgo muy importante, se terminó el trabajo práctico y tenés que rendir, entonces la comunidad queda aislada”*. (Sujeto 1)

Haber transitado espacios de trabajo en distintas organizaciones que realizan tareas sistemáticas con la comunidad, les posibilita a los estudiantes oportunidades para sumarse a ese trabajo más allá de las exigencias académicas que tengan que cumplir.

En este sentido el sujeto 1 espera que los estudiantes logren un *“compromiso no sólo académico sino más bien humano, yo creo que el estudiante debe tener en algún momento de su vida un contacto con los sectores populares, no dedicarse, pero tiene que saber que existe y aquel que quiera dedicarse le ofrecemos espacios paralelos para participar”* (sujeto 1).

Finalmente cabe resaltar que para este docente las prácticas pedagógicas que se ponen en juego en la implementación de las PSC presentan un eje transversal que articula las lecturas bibliográficas, con aquellas vinculadas a la experiencia. En palabras del sujeto entrevistado *“los textos son construcciones abstractas que muchas veces no se reflejan en la realidad, en cambio el contacto con la realidad, el hacer en la realidad es lo que te posibilita la experiencia”* (Sujeto 1). En este sentido Jorge Larrosa define a la experiencia como aquello *“que me pasa y lo que al pasarme me forma y me transforma, me constituye, me hace como soy, marca mi manera de ser, configura mi persona y mi personalidad”* (Larrosa; 1999:7). De este modo las prácticas pedagógicas que configuran las PSC posibilitan, a partir de la propia experiencia y no sólo desde la mera bibliografía, el conocimiento más ajustado de la realidad.

### **III.3.1.2. Prácticas pedagógicas que promueven la implicación y la participación**

Para el sujeto 2 la implementación de las PSC en el marco de la materia que dicta, se llevan a cabo desde prácticas pedagógicas que se despliegan en dos escenarios: el académico y el de la comunidad.

En el marco de las Prácticas Pedagógicas que se ponen en juego en el aula, el docente menciona:

a) Construcción de posicionamientos, desde una visión social, acerca de la discapacidad. Es en esta instancia donde los estudiantes comienzan a poner en juego las creencias, prejuicios, valores, actitudes y obstáculos que ellos tienen en relación a los sujetos con discapacidad y a los sectores en los cuales están insertos.

El horizonte de esta construcción es compartir una visión de los sectores con los cuales trabajar en el marco del reconocimiento, el respeto y la tolerancia por quien es diferente, *“salir afuera y que no podamos garantizar el respeto, mira lo que te digo el respeto que es una cuestión básica”*, y también expresa *“trabajar con un chico que tiene una parálisis cerebral tenés que tener una alta tolerancia a la frustración y poder valorar el logro [del Sujeto con discapacidad]”*. Más adelante enfatiza *“se ríen de los problemas de la gente y eso es doloroso para los que nos duele la realidad de los que menos tienen o “viste cómo hablan” “cómo se visten” en si no se dejan atravesar por lo que vive ese niño”* (sujeto 2)

Por otro lado profundiza su posicionamiento cuando expresa que *“tampoco me parece justo para la gente que ve en los estudiantes universitarios esa posibilidad de que ‘me den cariño’, ‘me ayuden a resolver un problema’, ‘me contengan’ o ‘me aconsejen en esto’ y vos les llevas una persona que a espaldas se ríe eso es muy riesgoso cuando la institución no está favoreciendo una mirada social”* (Sujeto 2).

Entonces es primordial, para el sujeto 2 que en esta etapa los estudiantes puedan desplegar la posibilidad de dejarse atravesar por la realidad del otro y que se problematicen, ello es fundamental para trabajar en el terreno de la educación.

b) Desarrollo de trabajos prácticos áulicos para aquellos estudiantes que decidan no realizar intervenciones en la comunidad. Intervenir en la comunidad para este docente es una decisión personal y no una obligación curricular. Para él no todos los estudiantes están preparados o comparten las visiones del mundo que tiene la cátedra, frente a las concepciones de intervención en relación a la problemática de la discapacidad en sectores populares. Para este grupo de alumnos se disponen trabajos prácticos, predominantemente teóricos, que son desarrollados en el ámbito áulico, *“el grupo que va puede disponer de las horas de clase, porque (...) las escuelas especiales salen 17:30, entonces como mi materia, dos días tienen de 16 a 18, esos dos horarios, cuando empiezan a ir a la escuela ellos pueden disponer de los*

*mismos. Y yo en esos horarios trabajo las otras actividades prácticas con los alumnos que no quieren ir a las escuelas”* (Sujeto 2).

Y recuerda entorno a esta decisión que: *“un año nos tocó un curso muy complicado en ese sentido nos mentían que iban y no iban y es la cara de uno frente a la institución entonces en la cuarta (jornada) decidimos no hacerla obligatoria, entonces el grupo que quería hacerlo valía como trabajo practico y a los otros le hacíamos un trabajo práctico en el aula que es con lo que se sienten más cómodos”* (Sujeto 2).

En el marco de las Prácticas Pedagógicas que se ponen en juego en la comunidad, la docente menciona:

a) Observaciones en escuelas de educación especial y escritura de cuaderno de campo. En esta práctica los estudiantes entran en contacto con la realidad de las escuelas especiales; comienzan a conocer la lógica institucional, las desigualdades y características del contexto. Para ello se utiliza como instrumento la escritura de un cuaderno de campo que contemple “lo que se ve” y “lo que se siente”. En este sentido la docente dice *“las chicas estuvieron un mes entero con su cuadernito de campo en el que anotaban todo lo que pasaba (...) me aburre terriblemente corregir un trabajo practico que viene a contar como es la escuela especial, yo ya la conozco, prefiero que conozcan mas la cotidianeidad y n en el discurso de la maestra que yo entrevisto”* (Sujeto 2)

b) Identificación de problemas. Esta práctica está en íntima relación con la anterior ya que, a partir de lo registrado se identifican los problemas. Ella está atravesada por el accionar de los sujetos de la academia en el territorio, allí los alumnos describen distintos tipos de problemáticas y, tal como dice la docente algunas *“son abarcativas a toda la comunidad y a veces son problemas que requieren de una cierta organización para resolverse”* (Sujeto 2).

c) Trabajo pedagógico con los sujetos con discapacidad. A partir de los registros de lo que acontece en instituciones educativas que atienden a niños con discapacidad, los estudiantes comienzan a trabajar con los niños, adolescentes o jóvenes, que los docentes responsables de las aulas en las escuelas les indiquen, observando **“lo que él (sujeto con discapacidad) sí puede hacer y no lo que él no puede hacer”** (Sujeto 2); ese contacto permite una visión diferente ante la discapacidad. En este sentido se puede decir que esta práctica pedagógica se sostiene en las concepciones de sujeto de posibilidad, dejando atrás las concepciones de sujeto de carencia, tan ligada históricamente a la discapacidad (Martinis, 2006).

d) Organización y realización de un “Encuentro de Escuelas Especiales”. Durante el año lectivo los estudiantes son convocados por los docentes de la cátedra para participar de la organización y realización del Encuentro de Escuelas Especiales. Allí los estudiantes de la universidad, junto a los estudiantes de las escuelas especiales, comienzan a preparar y trabajar actividades artísticas para llevarlas a cabo a fin de año, en el auditorio Mauricio López. En estas intervenciones preparan disfraces, realizan invitaciones a la comunidad de padres, a los alumnos participantes, y a otras instituciones para que se informen del evento que tiene como fin **“involucrar a todas las escuelas que pudieran venir acá (Auditorio Mauricio López) vender sus productos, que pudieran los chicos bailar sus canciones, que pudieran mostrar todo lo hecho en el año (...) sobre la fecha de la jornada que suelen necesitar más tiempo para preparar los disfraces o embolsar las cosas que van a vender y/o ensayar”** (Sujeto 2)

En síntesis, se puede decir que el discurso de la docente plantea que las prácticas pedagógicas que se ponen en juego con los estudiantes cuando se desarrollan las PSC, están orientadas a la formación en la intervención desde la implicación y la participación. Relaciones con el saber teórico-contextual que promuevan la construcción de visiones compartidas en relación a la discapacidad y los sectores populares, van involucrando al estudiante, no tan sólo en conocer las problemáticas,



sino en sensibilizarse frente a ellas. De este modo se trasciende este estadio y se pasa a la acción donde la participación en acciones colectivas se constituye en el eje de trabajo.

### **III.3.1.3. Prácticas pedagógicas que promueven el conocer para intervenir-intervenir conociendo.**

El sujeto 3 también lleva a cabo, al igual que los otros sujetos, prácticas pedagógicas cuando incluye las PSC en su materia y las despliega en escenarios académicos y propios de la comunidad.

Este docente marca cómo articula el momento de trabajo en el aula y el momento de trabajo en la comunidad.

Como Prácticas Pedagógicas que se desarrollan al interior del aula, el docente menciona:

a) Saber narrar: aquí la docente profundiza temas tales como la oralidad, la expresión corporal, la dicción, y la empatía por el otro. Así, los estudiantes van aprendiendo diferentes lenguajes en relación a la lectura de un cuento, *“les enseño a las chicas como leer un cuento, que no es lo mismo que leer una revista un diario, además no les estamos leyendo para nosotros sino que les estamos leyendo a niños, o sea esa es la diferencia”* (Sujeto 3).

Una vez trabajados en el ámbito áulico estos saberes se ponen en juego en la comunidad. Aquí la práctica pedagógica se configura en:

a') Narrar en la comunidad. Esta intervención pretende articular los saberes teóricos con los saberes procedimentales en una situación determinada. Por ello la docente propone a los estudiantes que elijan un espacio de la comunidad, que puede ser la plaza de su barrio, un comedor comunitario, etc. Y “se prueben” en la narración de un cuento en una situación particular. Esta práctica es grabada para ser evaluada por la docente. En sus palabras *“empiezan a hacer su taller, se comienzan a insertar en un*

*espacio socio-comunitario, donde puede ser el vecindario donde vos vivís, juntas un domingo los chicos del barrio y les lees un cuento y tu compañera te filma (...) narrando un cuento, eso lo graban en un CD y nos lo entregan, esa es una evaluación”* (Sujeto 3).

Nuevamente se vuelve al espacio áulico para mencionar otra práctica pedagógica basada en:

b) Saber planificar un taller: los estudiantes deben construir la planificación de un taller literario para chicos de nivel inicial desde las concepciones y saberes que ellos portan acerca del contexto, pues ésta se realiza en el ámbito áulico aún sin acercarse previamente al territorio. En palabras del sujeto entrevistado *“tienen que planificar un pequeño taller literario para chicos de 4 años que van a la escuelita del Algarrobo Blanco (...) entonces ellas diseñan el taller y posiblemente después lo apliquen cuando vayan a hacer la praxis”* (Sujeto 3).

Esta práctica pedagógica áulica tiene su correlato en la comunidad cuando se realiza la siguiente práctica pedagógica:

b’) Puesta en marcha de un taller literario en un espacio comunitario. Aquí los sujetos de la academia se vinculan con la comunidad, en algunos casos son acompañados por los docentes de la cátedra, previo a esto se les da la posibilidad de elegir el espacio en el cual realizarán la intervención o se les asignan escenarios de trabajo en la comunidad (escuelas rurales, comedores comunitarios, ludotecas, parroquias). Por las características propias de la asignatura la práctica socio-comunitaria no se configura en un eje de trabajo permanente y sistemático, sino que se aborda desde aproximaciones a la comunidad, *“empiezan a hacer su taller, se comienzan a insertar en un espacio socio comunitario puede ser incluso un vecino, donde el vecindario donde vivís, juntas un domingo los chicos del barrio y les lees un”* (sujeto 3).

Una práctica pedagógica que sintetizaría lo que acontece en el aula y en la comunidad es:

c) Preparar y actuar una obra de teatro. Aquí el docente junto a los estudiantes preparan y desarrollan una obra de teatro que se lleva a cabo en las instalaciones de la universidad, destinada a niños de sectores populares. En palabras del sujeto entrevistado ***“ellas tienen que preparar una obra de teatro e invitamos a chicos acá a la universidad, este año estamos haciendo tratativas con un profesor de la carrera de letras (...) él trabaja en un espacio socio comunitario, nos va a traer esos niños a la universidad y mis alumnas les van a hacer una obrita de teatro”*** (Sujeto 3).

Por último, y concluyendo el proceso formativo, la docente menciona la siguiente práctica pedagógica que se desarrolla exclusivamente en el ámbito áulico:

d) Saber reflexionar: aquí la docente pone a disposición un tiempo-espacio pedagógico para que el grupo de estudiantes recupere saberes, experiencias realizadas y puedan dialogar en torno a ello. Este momento se lleva a cabo al finalizar la asignatura, durante el mismo los estudiantes realizan una mirada retrospectiva en relación a las acciones realizadas, pudiendo identificar temores, prejuicios, etc. que emergieron antes de entrar en el territorio, ***“al principio tenían miedos y desconocimientos que las hacían titubear en si ir o no ir (a la comunidad), o si les iba a servir o no para su formación, y después finalmente pudieron reconocer que les había gustado mucho participar de las prácticas (...) al final nosotros hacemos un cierre donde hacemos un trabajo de metacognición y de escucharnos y de opinar, es ahí donde las alumnas manifestaron que al principio tenían miedos y desconocimientos que las hacían titubear en si ir o no ir, o si les iba a servir o no para su formación”*** (Sujeto 3).

Las palabras del docente dan cuenta que las prácticas pedagógicas puestas en juego en el aula se entramarían con aquellas herramientas pedagógicas que se necesitarán cuando se intervenga en la comunidad ***“es eso, darles todas las herramientas que***

*requieran, que puedan echar mano para que ellas lleven la literatura a todos los niños”* (Sujeto 3).

### **III.3.2. Conclusión Analítica**

El análisis de los datos puso de manifiesto que la inclusión de la PSC en espacios de formación académica se sitúa en ámbitos de la universidad y en ámbitos de la comunidad.

El sujeto 1 menciona un trabajo en el que se despliegan prácticas pedagógicas tanto en el ámbito académico como en la comunidad. Para él la formación se configura en la experiencia, por ello la toma como eje transversal de la tarea, habilitando espacios para la sensibilización, eje central del trabajo, pues la formación se sitúa dialécticamente entre el sentir y el pensar.

Las prácticas pedagógicas se centran en una propuesta que teje la lectura de los textos, la lectura de la realidad y la lectura de sí mismo.

Tal como se dijo anteriormente, traza dos ámbitos de intervención: El ámbito de la formación académica y el ámbito de la comunidad. Allí se despliegan las siguientes prácticas pedagógicas: a) Contactarse con la realidad, leer lo que “me pasa” y releer el lugar del educador en estos contextos; b) Leer las necesidades del contexto; c) Construir propuestas de acción para abordar las necesidades del contexto; d) Puesta en marcha de la propuesta de acción. Llevar a cabo esta última estrategia queda supeditado a los tiempos institucionales, grupales y de la comunidad. Por esta razón no siempre se realiza en el marco de la materia y, en ocasiones es realizada como continuidad en la materia de un próximo cuatrimestre.

Cabe remarcar que, para este docente la inclusión curricular de las PSC debe llevarse a cabo en el marco de organizaciones y/o agrupaciones que garanticen la continuidad del trabajo en la comunidad y, de esta forma los estudiantes puedan continuar

realizando estas prácticas más allá de la materia, ello daría lugar a lo que el docente denomina formación por fuera de la formación académica.

El sujeto 2 en la implementación de las PSC en el marco de la materia que dicta, pone en juego prácticas pedagógicas con un claro propósito: promover implicación y participación en los estudiantes.

Dichas prácticas se despliegan en dos escenarios: el académico y el de la comunidad.

En el marco de las Prácticas Pedagógicas que se ponen en juego en el aula, el docente menciona: a) Construcción de posicionamiento, desde una visión social, acerca de la discapacidad y b) Desarrollo de trabajos prácticos áulicos para aquellos estudiantes que decidan no realizar intervenciones en la comunidad.

En el marco de las Prácticas Pedagógicas que se llevan a cabo con la comunidad, el docente menciona: a) Observaciones en escuelas de educación especial y escritura de cuaderno de campo; b) Identificación de problemas propios de la comunidad; c) Organización y realización de un “Encuentro de Escuelas Especiales”.

Cabe remarcar que este docente, a distinción de los otros dos, expresa que el trabajo de los estudiantes en la comunidad no debe ser obligatorio, pues la tarea de trabajar con los sectores populares implica ciertos posicionamientos que garantizarían el respeto por los sujetos y el contexto, que no todos los estudiantes pueden ni deben asumir.

El sujeto 3, al igual que los otros dos sujetos desarrolla prácticas pedagógicas cuando incluye las PSC en su materia. En este proceso el docente explica claramente el proceso de estudio académico de algunos saberes y cómo estos se ponen en juego en la práctica cuando intervienen en la realidad.

Así en el aula se despliega el estudio y aprendizaje de a) los saberes vinculados al narrar; y esto encuentra su correlato en la comunidad cuando los estudiantes a) Narran un cuento en la comunidad. En el aula se ponen en juego b) saberes en torno a

la planificación de talleres; y esto se refleja en prácticas pedagógicas que implican b') la puesta en marcha de un taller en la comunidad.

A su vez la docente marca una práctica pedagógica basada en la planificación y puesta en marcha de una obra de teatro destinada a niños de sectores populares que asisten a la universidad verla. En este sentido se podría decir que esta práctica pedagógica conlleva un fuerte tinte político, porque estaría posibilitando a los sectores populares a ocupar el espacio de la universidad, espacio que en muchos casos no se encuentra en su campo de visibilidad. (De Pauw y otros, 2014).

Este sujeto explicita que al finalizar la asignatura propone otra práctica pedagógica consistente en un trabajo con el saber basado en la reflexión. En esta tarea se pone en juego los saberes y sentires que operaron en el aula y en las intervenciones en este espacio de formación.

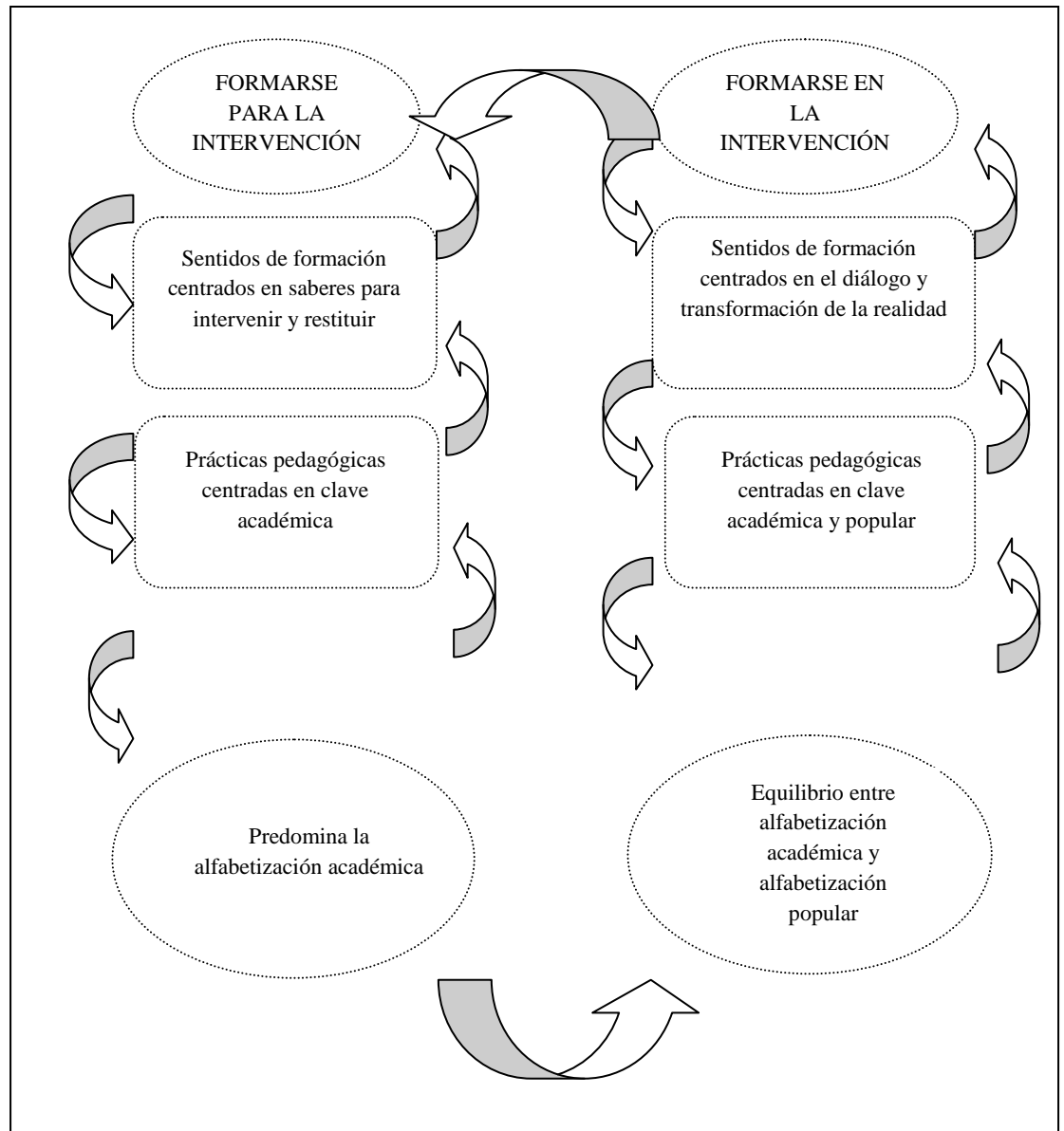
#### **III.4. Relación entre sentidos y prácticas pedagógicas en la inclusión de la PSC en las asignaturas de algunos docentes de carreras de educación de la FCH.**

En este apartado se desarrolló el tercer objetivo propuesto en la investigación: *“analizar las posibles relaciones entre los sentidos y las prácticas pedagógicas propuestas por los docentes en los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, en el marco de la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias como escenarios de formación”*.

##### **III.4.1 Subcategorías**

Del análisis realizado hasta aquí se puede decir que en el caso de los tres docentes hay coherencia entre los sentidos que le otorgan a la inclusión de las PSC en la curricula y, las prácticas pedagógicas que ponen en juego en el ámbito de las materias que dictan.

Estas relaciones dan lugar a dos tipos de formaciones que se constituyen en subcategorías: “Formarse para la intervención” y “Formarse en la intervención”.



**Gráfico 1:** Relación entre sentidos y prácticas pedagógicas en la inclusión de la PSC en asignaturas de carreras de formación docente de la FCH-UNSL.

Para abordar el análisis de las presentes subcategorías se utilizaron los conceptos de “Alfabetización Académica” y “Alfabetización Popular”, que permiten realizar análisis más exhaustivos frente a categorías emergentes. Se entiende por Alfabetización Académica todas aquellas experiencias formativas que ponen en juego mecanismos que contribuyen a la apropiación de las nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la Universidad (Carlino, 2005).

En tanto que la Alfabetización Popular refiere a “...*experiencias formativas* [que acercan] *a los estudiantes a un saber construido a partir de los sujetos y de la realidad en la que viven*” (Comisión La Rueda, 2013:27).

En este sentido cabe mencionar que estas subcategorías son dos extremos de un camino de propuesta formativa que se tensionan por condicionantes tales como tiempos propios de las instituciones, tanto académicas como comunitarias; las características propias del grupo de estudiantes; los saberes a poner en juego; etc.

Este camino tensionado es recorrido por los tres docentes donde los sentidos y posicionamientos asumidos van tensando las prácticas pedagógicas hacia un extremo y otro en los distintos momentos de su propuesta formativa.

#### **III.4.1.1 Formación para la intervención**

Para el sujeto 2 y el sujeto 3 la inclusión de las PSC en las asignaturas que dictan requieren de procesos de formación antes de entrar a territorio y, ello supondría trabajar desde y con saberes académicos.

Para el sujeto 2 estos espacios – tiempos pedagógicos están orientados a reconocer y poner en cuestión los posicionamientos que portan los estudiantes en relación a los sectores populares para garantizar un mínimo de respeto en el trabajo en territorio. Por ello se trabaja desde prácticas pedagógicas que pongan en juego relaciones con los saberes que permitan al estudiante tomar la decisión de realizar tareas de



intervención en la comunidad, o no. Por lo tanto estas prácticas centradas en el aula son el puntapié para la decisión personal de la intervención. Si en esa elección el estudiante decide no asistir al territorio, se planifica un trabajo práctico de corte académico que suple el abordaje a la realidad.

Aquí el sentido “*construir posicionamiento frente a situaciones de desigualdad*” va atándose coherentemente a prácticas pedagógicas centradas en “*construcción de posicionamientos, desde una visión social, acerca de la discapacidad*”, que tienen como horizonte promover relaciones con el saber en el aula, donde el estudiante se reconozca y ponga en cuestión sus propios posicionamientos frente a la desigualdad y la discapacidad, garantizando un trabajo respetuoso en la intervención en la realidad.

El sujeto 3 también presenta coherencia entre los sentidos y las prácticas pedagógicas que propone, porque para él, lo que orienta la inclusión de la PSC en la asignatura es “*restituir a la sociedad lo brindado para posibilitar la formación*”. Este sentido va de la mano con la dinámica existente entre el trabajo en la universidad y en la comunidad, donde los estudiantes se preparan desde una formación académica que le permitirá llevar a cabo dicha restitución. Por ello las prácticas pedagógicas propuestas por este docente se proyecta a una relación con el saber que les permita a los estudiantes “armarse de herramientas” para luego intervenir en la realidad. Así, el docente propone actividades pensadas para que los alumnos aprendan a narrar, aprendan a planificar para luego poner en práctica lo que aprendieron en las intervenciones en la realidad.

Estos docentes, guiados por los sentidos atribuidos en la inclusión de las PSC, van transitando en distintos momentos de la etapa formativa, la “Formación para la intervención”, donde proponen actividades preparatorias para el acercamiento a la realidad, desde una fuerte clave académica. En estos espacios - tiempos pedagógicos, los docentes ponen en juego saberes académicos que permitirían revisar posicionamientos frente a la realidad y prepararse para intervenir en ella, desde las

lógicas propias de la academia. En este sentido se podría decir que estos docentes, en estos momentos formativos, promueven el conocer para intervenir.

#### **III.4.1.2 Formación en la intervención**

Para los tres sujetos entrevistados la inclusión de las PSC en las asignaturas que dictan suponen procesos de formación durante el trabajo en el territorio, para lo cual es necesario trabajar desde el diálogo entre saberes académicos y aquellos propios de la comunidad.

Cada docente, desde su particularidad, va marcando coherentemente las relaciones entre los sentidos que le atribuyen a la inclusión de las PSC y las prácticas pedagógicas, donde se va configurando, la “Formación en la intervención”. En ella los sentidos que estos sujetos le atribuyen a la inclusión de las PSC pretenden tener un equilibrio entre la formación académica y la formación en el territorio.

El Sujeto 1 y el sujeto 2 comparten los sentidos atribuidos a la incorporación de las PSC a las asignaturas que dictan y estos se explicitan de la siguiente manera: *“Intervenir para afectar (se)-Intervenir para problematizar (se) y “Probar (se) en el campo laboral”*.

El sujeto 1 va encontrando hilos de unión entre los sentidos mencionados anteriormente y las prácticas pedagógicas centradas en relación con el saber de la propia experiencia. En ellas se pretende que el estudiante se afecte y trabaje estas afectaciones desde la propia experiencia, revisando no sólo lo que le pasa frente a esa realidad desigual sino también a su propia elección de la carrera. Por ello el docente pone en juego prácticas pedagógicas sostenidas en *“contactarse con la realidad y leer lo que me pasa”*; *“Leer las necesidades del contexto”*; *“Construir propuestas de acción para abordar las necesidades del contexto”* y *“puesta en marcha de la propuesta de acción”*. Estas prácticas pedagógicas tenderían a educar la escucha de lo territorial y de los propios procesos formativos, el diálogo y las intervenciones

ajustadas darían cuenta de una lectura de textos y contextos que acercarían la alfabetización académica y la popular.

El Sujeto 2 tal como se expresó anteriormente, comparte los sentidos con el Sujeto 1, pero éste propone otro camino formativo con prácticas pedagógicas particulares centradas en la implicación y la participación. Así las “*observaciones en escuelas especiales y escritura de un cuaderno de campo*” permiten un trabajo de acercamiento a la realidad pero a la vez una lectura de lo que pasa y les pasa a los estudiantes; la “*Identificación de problemas*” posibilita a los estudiantes leer el contexto en clave de alfabetización popular y, la “*organización y realización de un Encuentro de Escuelas Especiales*” gesta espacios de relación con el saber que promueve en los estudiantes espacios reales de participación con y para la comunidad.

La lógica que asumen las prácticas pedagógicas en estos dos docentes va tejiendo dialécticamente los saberes de la academia, los saberes personales y los saberes territoriales en un proceso formativo en la intervención.

El sujeto 3 marca como sentidos “*probar (se) en el futuro campo laboral*” y “*compartir bienes culturales con los sectores populares*” y, los relaciona coherentemente con prácticas pedagógicas que toma los saberes aprendidos en la academia en un momento previo, y ahora los ponen en juego en el territorio.

Así el saber narrar aprendido en la academia encuentra su correlato en la acción de narrar un cuento en la comunidad y, el saber propio de la planificación encuentra su correlato en el desarrollo de un taller de lectura puesto en marcha en la comunidad.

Los procesos formativos que se desatan en estos espacios de intervención en la realidad son retomados en una práctica pedagógica pensada hacia el final de la cursada de la asignatura, donde se promueve que los estudiantes ofrezcan pistas de las huellas formativas de la intervención.

La lógica que asumen estas prácticas pedagógicas estaría sostenida en la formación académica previa que se pone en juego luego en la intervención en la realidad, provocando nuevos procesos formativos vinculados a probarse y afectarse en la práctica.

Cerrando esta subcategoría podría decirse que estos tres docentes van trabajando en algún momento de su propuesta formativa la “formación en la intervención”. Esto se da en un proceso sostenido por los sentidos de formación centrados en el diálogo, las afectaciones y las revisiones personales y sociales; donde se tejen prácticas pedagógicas que promueven el intervenir conociendo, donde los saberes del territorio se amalgaman con los saberes de la academia y aquellos vinculados a la propia experiencia del estudiante, tratando de transitar en el equilibrio de la alfabetización académica y popular.

#### **III.4.2. Conclusión Analítica**

En respuesta a este último objetivo podemos decir que los tres sujetos entrevistados presentan coherencia entre los sentidos que le atribuyen a la inclusión de las PSC en la materia que dictan y, las prácticas pedagógicas que ponen en juego.

Del análisis realizado se identificaron dos subcategorías: Formación para la intervención y Formación en la intervención.

*Formación para la intervención.* Para el sujeto 2 y el sujeto 3 la inclusión de las PSC en las asignaturas que dictan requieren de procesos de formación antes de entrar a territorio y, ello supondría trabajar desde y con saberes académicos.

Para el sujeto 2 estos espacios – tiempos pedagógicos están orientados por el sentido otorgado a “*construir posicionamiento frente a situaciones de desigualdad*” y ello se ataría coherentemente a prácticas pedagógicas centradas en “*construcción de posicionamientos, desde una visión social, acerca de la discapacidad*”, que tienen como horizonte promover relaciones con el saber en el aula, donde el estudiante se

reconozca y ponga en cuestión sus propios posicionamientos frente a la desigualdad y la discapacidad, dando lugar a la toma de decisión para realizar, o no la intervención y, de esta manera, garantizar un trabajo respetuoso en la realidad.

Para el sujeto 3, el sentido *“restituir a la sociedad lo brindado para posibilitar la formación”* va de la mano con las prácticas pedagógicas propuestas, donde se proyecta una relación con el saber que les permita a los estudiantes “armarse de herramientas” para luego intervenir en la realidad. Así el docente propone actividades pensadas para que los alumnos aprendan a narrar y aprendan a planificar para luego poner en práctica esto en las intervenciones en la realidad.

Estos docentes, guiados por los sentidos atribuidos en la inclusión de las PSC, van transitando en distintos momentos de la etapa formativa, la “Formación para la intervención”, donde proponen actividades preparatorias para el acercamiento con la realidad, con fuerte clave académica, promoviendo así el conocer para intervenir.

*Formación en la intervención.* Para los tres sujetos entrevistados la inclusión de las PSC en las asignaturas que dictan suponen procesos de formación durante el trabajo en el territorio y, ello supone trabajar desde el diálogo entre saberes académicos y aquellos propios de la comunidad.

El Sujeto 1 y el sujeto 2 comparten los sentidos atribuidos a la incorporación de las PSC a las asignaturas que dictan y estos se explicitan de la siguiente manera: *“Intervenir para afectar(se)-Intervenir para problematizar(se) y “Probar(se) en el campo laboral”*.

Así el sujeto 1 va encontrando hilos de unión coherente entre los sentidos mencionados anteriormente y las prácticas pedagógicas centradas en relación con el saber de la propia experiencia. Guiado por este sentido el docente pone en juego prácticas pedagógicas sostenidas en *“contactarse con la realidad y leer lo que me pasa”*; *“Leer las necesidades del contexto”*; *“Construir propuestas de acción para abordar las necesidades del contexto”* y *“puesta en marcha de la propuesta de*

*acción*". Estas prácticas pedagógicas tenderían a educar la escucha de lo territorial y de los propios procesos formativos, el diálogo y las intervenciones ajustadas darían cuenta de una lectura de textos y contextos que acercarían la alfabetización académica y la popular.

El Sujeto 2 tal como se expresó anteriormente, comparte los sentidos con el Sujeto 1, pero éste propone otro camino formativo con prácticas pedagógicas particulares centradas en la implicación y la participación planteando actividades que den lugar a leer la realidad *"identificando problemas"* desde *"las observaciones y escritura de cuaderno de campo"* y la *"organización de encuentro de escuelas especiales"* promoviendo el diálogo y trabajo colaborativo con la comunidad.

La lógica que asumen las prácticas pedagógicas en estos dos docentes va tejiendo dialécticamente los saberes de la academia, los saberes personales y los saberes territoriales en un proceso formativo en la intervención.

El sujeto 3 marca como sentidos *"probar(se) en el futuro campo laboral"* y *"compartir bienes culturales con los sectores populares"* y, los relaciona coherentemente con prácticas pedagógicas que toma los saberes aprendidos en la academia en un momento previo, y ahora los ponen en juego en el territorio. El saber narrar aprendido en la academia encuentra su correlato en la acción de narrar un cuento en la comunidad y, el saber propio de la planificación encuentra su correlato en el desarrollo de un taller de lectura puesto en marcha en la comunidad.

La lógica que asumen estas prácticas pedagógicas estaría sostenida en la formación académica previa que se pone en juego luego en la intervención en la realidad, provocando nuevos procesos formativos vinculados a probarse y afectarse en la práctica.

Los tres docentes entrevistados van trabajando en algún momento de su propuesta formativa la *"formación en la intervención"*. Esto se da en un proceso sostenido por los sentidos de formación centrados en el diálogo, las afectaciones y las revisiones

personales y sociales; donde se tejen prácticas pedagógicas que promueven el intervenir conociendo donde los saberes del territorio se amalgaman con los saberes de la academia y aquellos vinculados a la propia experiencia del estudiante, tratando de transitar en el equilibrio de la alfabetización académica y popular.

## **Capítulo 4:**

### *Conclusiones*



#### IV. CONCLUSIONES

Según la Real Académica Española de Letras concluir tiene varias acepciones *1. Acabar o finalizar algo. 2. Decidir o determinar algo. 3. Deducir algo después de haber considerado sus circunstancias. 4. Convencer a alguien con la razón, de modo que no tenga que responder ni replicar, 5. Dicho de una cosa: llegar a su fin. (Real Académica Española de Letras; 2016)*

Desde este comienzo introductorio, en primer lugar se tratará de marcar desde dónde se escriben estas conclusiones. Este trabajo permitió pensar el lugar del diálogo en la tarea educativa de formación, por ello se cree que estas palabras si bien van a “*acabar o finalizar*” cierta lectura de este objeto de estudio; van a “*determinar*” algunas claves de análisis que van definiendo las PSC como escenarios de formación; no intentan “*convencer a nadie con la razón*”, sino que pretenden arrojar ideas para ampliar el diálogo y continuar la tarea de indagar acerca de un tema novedoso y de interés como es la inclusión de la PSC en la formación docente inicial.

Desde este lugar se inicia cierta escritura que permita arrojar claves para pensar y seguir construyendo dialógicamente.

Este trabajo final se organizó desde la lógica de tres objetivos

- **Primer Objetivo:** Conocer el **sentido** que los docentes de los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, le otorgan a la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias en la formación de los estudiantes, en el marco de la materia que dictan.
- **Segundo objetivo** “Caracterizar las **prácticas pedagógicas** que proponen los docentes de los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, en el marco de la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias como escenarios de formación”.
- **Tercer objetivo** “*analizar las posibles relaciones entre los sentidos y las prácticas educativas propuestas por los docentes en los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, en el*

*marco de la inclusión de las Practicas Socio Comunitarias como escenarios de formación”.*

Ellos guiaron el camino de la lectura de las palabras de los docentes que posibilitaron caracterizar las PSC *como acciones sostenidas en la formación integral de los estudiantes basadas en el diálogo entre los sujetos de la academia y los sectores populares, entre los saberes de la academia y los de sectores populares y entre los contextos académicos y los contextos de los sectores populares.*

En este sentido, uno de los docentes manifestó que esta definición conlleva una mirada ideológica – política, pues hay una clara intensión de que las PSC se lleven a cabo en sectores populares, porque la idea de trabajar desde los marcos de horizontalidad, igualdad y justicia en la formación de un docente crítico impregna esta postura. A su vez explicita que esta concepción se constituye en un campo de lucha en la universidad ya que no todos los docentes sostienen la misma visión ideológica política, pues hay discursos que siguen sosteniendo cierto verticalismo entre la universidad y la comunidad cuando se dice *“la universidad baja a la comunidad”.*

Esto lleva a pensar que estos tres docentes desde sus concepciones ofrecen pistas y definiciones para pensar, sentir y hacer una universidad cercana al pueblo, en diálogo con él. Y la sostienen en definiciones de PSC como escenarios de formación que vayan legitimando este posicionamiento, desde un trabajo que articule los saberes de la academia y de los sectores populares, que tome como escenario de formación el territorio y, que en él se reconozca a los sujetos de sectores populares como sujetos epistémicos.

Si bien los tres docentes coinciden en la definición de PSC expresada anteriormente, hay diferencias en el carácter de las mismas. Uno de los docentes expresa que desde su postura las ofrece como optativas; la fundamentación en la elección del estudiantado para realizar la formación desde la PSC se sostiene en que no todos los sujetos desean trabajar con los sectores populares y sus *posicionamientos* pueden generar ciertos obstáculos en el diálogo horizontal entre sujetos, saberes y contextos

y, de esta manera “no garantizarían el respeto básico de trabajo”. Sin embargo los otros dos docentes creen que las PSC deben ser un camino formativo por el que transite todo estudiante para, en palabras de uno de los docentes, “restituir al pueblo lo que este ofreció para su formación”, y según el otro docente “probarse en el desarrollo del futuro trabajo educativo” y que, desde esa experiencia, el alumno construya una decisión de trabajar desde estos marcos con los sectores populares.

Cuando los docentes abordan los sentidos que le otorgan a la inclusión de las PSC en las asignaturas que dictan, los tres comparten un claro sentido que el estudiante pueda “probar(se) en el futuro campo laboral”. Este sentido emerge desde las implicancias formativas que los tres profesores le otorgan al trabajo que los estudiantes realizan en el territorio, pues en ese contacto con la realidad, se le ofrecen herramientas para que el alumno se pruebe en escenarios de formación y pueda fortalecer o desistir de su decisión de ser docente.

Dos docentes atribuyen como sentido “*intervenir para afectar(se)- intervenir para problematizar(se)*”. Es aquí donde los docentes conciben a las PSC como escenarios formativos donde las afectaciones personales y sociales son parte del proceso formativo del ser docente. En este marco la formación se aleja de los academicismos y los pone a dialogar con los sentires frente a la desigualdad e injusticia y los tensa con propuestas que lleven a la problematización de lo que les pasa y pasa en la realidad.

Desde allí emerge otro sentido otorgado por una docente que es la necesidad de “*construir posicionamientos frente a situaciones de desigualdad*”. Aquí la docente piensa un espacio pedagógico – político que permita (de)construir- (re)construir posicionamientos frente a los sectores populares en el marco de la desigualdad. Podría pensarse este sentido como un trabajo político pedagógico que ofrece instancias de impacto político subjetivo en la construcción del posicionamiento docente.

Por último otro docente menciona dos sentidos vinculados a “*restituir a la sociedad lo brindado para posibilitar la formación*” y “*compartir bienes culturales con los*

*sectores populares*”. Ambos sentidos estarían sostenidos en la necesidad que desde las PSC los estudiantes reconozcan que su formación, en tanto se desarrolla en una universidad pública, es gracias a los aportes del pueblo y por lo tanto desde PSC que promuevan la circulación de bienes culturales, este sentido encontraría su cometido.

Los sentidos ideológicos – políticos- pedagógicos que estos docentes atribuyen a las PSC dan lugar a la emergencia de un espacio tiempo formativo que permita a los estudiantes implicarse con los saberes, los sujetos y los contextos, que promuevan una construcción de posicionamiento frente a una realidad injusta pero con potencialidades para ser transformada desde, al menos la participación y la circulación de bienes culturales que piensan y promueven una sociedad más justa e igualitaria.

Sentidos que encuentran su coherencia en Prácticas Pedagógicas que “*promueven una formación desde la experiencia, la implicación y el conocer para intervenir e intervenir conociendo*”. En dichas prácticas pedagógicas se ofrecen espacios – tiempos para conocer la realidad, identificar problemáticas-necesidades, pensar estrategias de intervención en el marco de las lecturas e identificaciones. Y esto da lugar a lo que se podría denominar una *formación situada*, pues en estas prácticas el docente propone a los estudiantes no un plan para aplicar, sino una invitación para implicar(se), leer(se) en un territorio determinado, con sujetos particulares y desde allí pensar, diseñar, crear estrategias de intervención pedagógica. Pero también se sostendría en un convite al estudiante para situarse en la formación, pues en esa intervención situada desde el implicacionismo no podría el alumno esquivar las afectaciones, desde el pensamiento ligado a los sentimientos, que ocasiona la desigualdad pero también la esperanza que podría proyectarse en una propuesta superadora de ella.

Estos tres docentes ofrecen claves para pensar las relaciones entre los sentidos que se otorgan a las PSC como escenarios de formación y las prácticas pedagógicas que ponen en juego al llevarlas a cabo. Estas claves están tensadas y se mueven

dialécticamente entre dos extremos *Formación para la intervención* y *Formación en la intervención*.

El camino formativo desde las PSC es transitado por los tres docentes desde la tensión entre sentidos y prácticas pedagógicas que hace que transiten desde la *Formación para la intervención* y la *Formación en la intervención* en los distintos momentos de su propuesta formativa, atendiendo a los tiempos y las necesidades e intereses tanto de la comunidad, como de los estudiantes y la universidad.

La *Formación para la intervención* articula los sentidos de formación centrados en los saberes necesarios para la intervención, como lo es el trabajo con los posicionamientos construidos personal y socialmente frente a la desigualdad, y la restitución *a la sociedad de lo brindado para posibilitar la formación*. Aquí los sentidos encuentran su correlato en prácticas pedagógicas que ofrecen a los estudiantes para pensar(se) y/o instrumentar(se) en la intervención. Todo ello desde la primacía de una alfabetización académica que tiene el objetivo de ofrecer claves teóricas para pensar la intervención.

La “*formación en la intervención*” articula los sentidos de formación centrados en el diálogo, las afectaciones y las revisiones personales y sociales; donde se tejen prácticas pedagógicas que promueven el intervenir conociendo, donde los docentes proponen un trabajo con los saberes del territorio que se amalgaman con los saberes de la academia y aquellos vinculados a la propia experiencia del estudiante, tratando de transitar en el equilibrio de la alfabetización académica y popular.

El camino recorrido a lo largo de este trabajo permitió visitar tres experiencias educativas donde se incorporan las PSC como escenarios de formación en carreras de formación docente. Esta visita permitió que los dueños de casa, docentes que generosamente narraron sus prácticas y concepciones, ofrecieran pistas para pensar una formación integral basada en diálogos entre la universidad y la comunidad.

Esta visita generó un clima esperanzador para compartir miradas y acciones institucionales acerca de la inclusión de las PSC en los espacios formativos que

permitan tener el mismo lenguaje, la misma política y las mismas oportunidades formativas para todos los estudiantes de esta institución.

Como últimas palabras se comparte con los lectores futuras líneas de investigación a modo de interrogantes que quedaron pendientes en este trabajo y que se cree importante ahondar:

¿Cómo se mencionan en los documentos curriculares la inclusión de las PSC?

¿Cómo se evalúan las PSC en los espacios formativos formales?

¿Cuál es la mirada de los estudiantes cuando las PSC son escenarios formativos?

Interrogantes que no cierran estas conclusiones, sino que intentan ser un convite para seguir pensando y haciendo una universidad del pueblo.



*Bibliografía*

## **Bibliografía**

- ✓ Achilli, E. (1996) La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. Cuadernos de Formación Docente Nro. 1. Universidad Nacional de Rosario. Rosario, Argentina.
- ✓ Bachelard, G. (2000) La formación del Espíritu científico. Contribución a u psicoanálisis del conocimiento objetivo. 23ª. Edición.
- ✓ .....(2005) Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio. Laborde Editor. Rosario. Argentina
- ✓ Carlino, P. (2005). Escribir, Leer y Aprender en la Universidad. Una introducción a la Alfabetización Académica. Fondo de Cultura Económica. Bs. As.
- ✓ Charlot, B. (2008) La relación con el saber. Elementos para una teoría. Editorial Libros del Zorzal. Bs. As.
- ✓ Comisión La Rueda. Borrador del Anteproyecto de creación del CENTRO DE PRÁCTICAS SOCIO – COMUNITARIAS. 2011-2013. FCH UNSL
- ✓ Enríquez, P. G. y Olguín, W. (2012). Problemática de la realidad educativa (herramientas para abordar su complejidad desde la Alfabetización y Política). LAE. UNSL. San Luis
- ✓ Enríquez, P. G., Moriñigo, K. y otros (2012) La aventura para llegar a Ítaca: Crónicas de un viaje que busca vincular la Universidad con los Sectores Populares. Universidad Nacional de San Luis.
- ✓ De Pauw y otros (2014) Entre saberes académicos y saberes populares. La escuela Primaria Popular. En revista Argonautas. FCH UNSL. Argentina. Disponible en <http://www.argonautas.unsl.edu.ar/contenido%20revista%204.html>.
- ✓ Ferry, G. (1997). Pedagogía de la Formación. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires
- ✓ Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Editores: Siglo veintiuno. Argentina.
- ✓ Frigerio, G. (2010). Curioseando (Saberes e ignorancias) En Educar: saberes alterados. Editorial: Fundación La Hendija. Argentina.

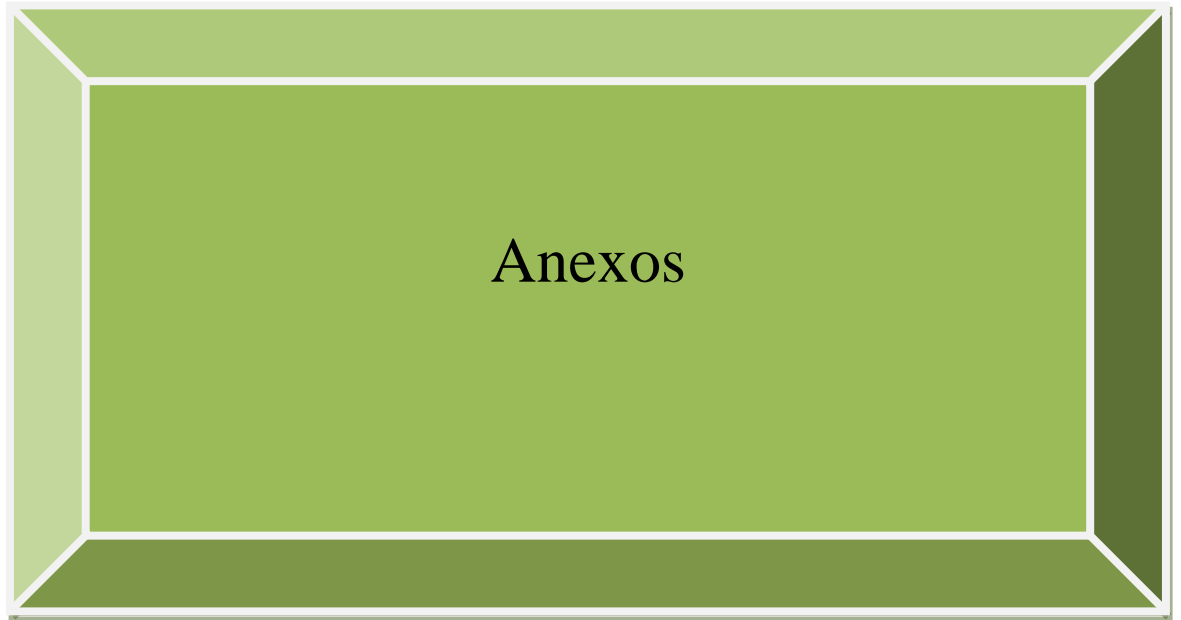


- ✓ Larrosa, J. (1999). Conferencia: La experiencia y sus lenguajes. Dpto. de Teoría e Historia de la Educación Universidad de Barcelona
- ✓ Latorre, A. Rincón, D. y Arnal, J (2003) Bases metodológicas de la investigación educativa. Dykinson. Madrid.
- ✓ Ley de Educación Superior N° 24.521.
- ✓ Macchiarola, V. (2010). La práctica de extensión como herramienta de la formación universitaria integral. “incorporación de prácticas socio-comunitarias al currículo en la Universidad Nacional de Río Cuarto”. Expuesto en el IV congreso nacional de extensión universitaria
- ✓ Miles, M. y Huberman, A.M. (1994). Data management and analysis methods, en Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Ed.): Handbook of qualitative research. London: Sage Publication, 429-444.
- ✓ Ortiz, G. (2002). La crisis de las Instituciones en América Latina. ¿Agotamiento de las reservas de sentido? Erasmus. Revista para el diálogo intercultural. Año IV, N° 2. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- ✓ ..... (2002) Formar. Educar. Aprender. La educación en tiempos escasos de sentido. TEMAS, Grupo editorial. Buenos Aires, Argentina.
- ✓ Pérez Serrano, G (1994). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. Editorial La Muralla. Madrid, España.
- ✓ Perrenoud, P. (2001). Desarrollar la Práctica reflexiva en el oficio de enseñar.
- ✓ Quiroga, A. y Racedo, J. (1988) Crítica de la Vida Cotidiana. Edición: Cinco. Universidad de California.
- ✓ Rodríguez Gómez, G y otros (1996). Metodología de la investigación Cualitativa. Cap. I a XI. Editorial Aljibe. España.
- ✓ Somaré, R., Auderut, C. (2007). “Mauricio López: compromiso con un proyecto liberador” en Revista: Solidaridad global. Con la humanidad, con el planeta,

con la paz. Editorial: de la Secretaría de Bienestar. Universidad Nacional de Villa María. Año 4, N° 8. Villa María, Córdoba.

✓ Taylor y Bogdan (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. Editorial Paidós. México

✓ Zemmelman, H. (1993). Los Horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría. Editorial: Anthropos.



## ANEXO N° 1

### Diseño de entrevista

- 1- A- ¿Que es para Usted las PSC?
- b- ¿Porque es importante vincularla en el espacio de formación?
- 2- ¿Cómo surgió la inclusión de estas prácticas en la materia? ¿hace cuanto que se realizan las PSC en su materia?
- 3- ¿Cómo se incorporan las PSC en la curricula?
- 4- ¿Cuáles son las razones o motivos por los cuales en la actualidad Usted incluye las PSC en la curricula de su materia?
- 5- ¿Qué tareas y actividades realizan en cuanto a las PSC en el marco de la materia que dictan? (¿qué tareas realizan los estudiantes y docentes, hay otra figura a parte de los estudiantes, que articulaciones realizan con la institución en la que trabajan, hay devolución, acuerdos? ¿Quién coordina su implementación?)
- 6- ¿Cuál es la carga horaria de las PSC?
- 7- ¿Cuáles han sido los aspectos positivos y negativos en la inclusión de las PSC en la formación?
- 8- ¿Para Usted las PSC influyen en la formación de estudiantes? ¿por qué? ¿en qué sentido?
- 9- ¿De qué manera piensa que los estudiantes significan las PSC, en el marco de su formación?

### **Entrevista a docente de Ciencias de la Educación**

#### **- ¿Qué son las Prácticas Socio Comunitarias para Usted?**

Me largas una pregunta... Amplia y compleja. Porque no hay una definición unívoca en torno a las prácticas socio comunitaria. Digamos es un significante con un cargado excesivo de significados, y que en realidad...tampoco me parece que se va a resolver a nivel de cuestiones teóricas, no se dirime en el campo de la discusión teórico sino mas bien en el campo de la Práctica. Por eso es una categoría básicamente contextual en el sentido que cada institución debe definir qué es lo que entiende por PSC y eso es lo que te va a posibilitar visibilizar posibilidad del hacer...Digamos. Desde mi perspectiva la PSC es una acción, un tipo de práctica particular que reúne al menos dos condiciones. 1- desde el punto de vista comunitario el abordaje de un problema, una necesidad de los sectores populares. 2- que aborde o tome algunas cuestiones vinculadas con el orden académico, es decir que de alguna manera coexistan necesidades de orden comunitaria y de algunas que cuestiones que tengan que ver con el desarrollo de lo académico y todo eso estableciendo relaciones horizontales entre sectores populares y comunidad universitaria. Las prácticas suponen entrecruzamiento de cuestiones vinculadas con la comunidad y cuestiones vinculadas con lo académico.

#### **¿Porque es importante vincular las PSC en el espacio de formación?**

Porque básicamente, como para ubicar, la carrera en la que estoy trabajando es ciencia de la educación desde la óptica de quienes trabajamos en la cátedra, la asignatura se llama marginalidad y exclusión urbana y rural y en este sentido es un espacio formativo que posibilita a los eventuales profesores y licenciados en ciencias de la educación involucrarse con un sector, o sea cuando tenes la posibilidad de tener un contacto directo con un sector popular, con sus necesidades formativas y educativas, y en todo caso construir con ellos algún tipo de propuesta. Entonces ¿qué le aporta a la formación de los estudiantes? en primer lugar conectarse con escenarios reales de trabajo, y con escenarios que muchas veces desde la propuesta formativa no están, o sea la propuesta formativa por ahí se arma y nuestra carrera, es parte de una crítica que yo le hago, está organizado sobre un horizonte teórico que se aleja mucho de lo que acontece, digamos el sujeto imaginario con quienes se forman es alguien de clase media, un aula, la idea de una clase media hacen residencia en una escuela y que tiene que ver más con contextos de clase media, es decir los sectores populares tienen características diferenciales, son sujetos con preocupaciones y miradas distintas, su situación de vivencia de desigualdad que los posicionan frente al mundo de un modo totalmente distinto.

Inclusive dar clases en una escuela del B° 1 de Mayo es distinto a dar clases en la escuela Normal Mixta "Juan Pascual Pringles, ahí van la mayoría de los que hacen prácticas, y además plantea también

otro aspecto que no solamente tiene que ver con pensar el trabajo de los docentes acotados al trabajo de dar clases, sino el trabajo de un pedagogo de alguien dedicado a las ciencias de la educación excede ampliamente. El trabajo debe estar repensado de una manera distinta. Para mí los sectores urbanos marginales y la escuela urbana marginal lo que le plantea al proceso formativo o al IFDC es una agenda de pensar el trabajo del educador de una manera distinta. Digamos vos sos alumna, y ya te has recibido con una fuerte formación en didáctica y la didáctica tiene su eje central en dar clases, ahora si nuestros sujetos educativos de los sectores populares han estado atravesados por la lógica neoliberal, que es lo que ocurre? tienen un problema distinto, el problema alimentario, el problema de la violencia, de la droga, entonces la cuestión es, están mucho tiempo en la calle, por lo tanto en este sentido el pedagogo debe pensarse de forma distinta, pero primero que nada la escuela debe pensarse como una institución distinta, ya que sigue manejándose como aquella institución Sarmientina, de la ley 1420, o sea ¿porque se creó? Y básicamente para transmitir conocimiento y para formar al ciudadano que querían construir. Desde 1420 hasta acá han cambiando los escenarios han cambiado, los contextos urbano- marginales demanda un docente distinto. Yo a la hora de pensar de que tendría que hacer un Licenciado o Profesor en ciencias de la educación, sería dar clases pero también acompañar a los grupo en la calle, entonces la escuela en contexto urbano marginal ya no solo se dedica a favorecer la construcción y trasmisión de conocimientos, sino que tienen una función social, ahora preguntate vos, que cosas o herramientas te dan a vos, para contener a los adolescentes que tienen esos problemas, la estructura que te da a vos para acompañar a los procesos de exclusión, NADA, en realidad queda como constreñido el trabajo del pedagogo, entonces la materia lo que intenta es brindar un par de elementos para entender la problemática, y en este último tiempo la posibilidad de insertarse en algunos escenarios de trabajo distintos, algunos en escuelas rurales, otros en escuelas urbano marginal, iniciamos con (nombra a docentes) un trabajo desde esta cátedra y (otro docente) lo continua en otra materia durante el segundo cuatrimestre. La cuestión es, hacen algún tipo de intervención, totalmente insuficiente porque finalmente no posibilita la construcción de oficio que un pedagogo pueda trabajar en escenarios urbanos marginales.

La materia es insuficiente porque en el entonces que vos la cursaste, no hubieron líneas de continuidad, en cambio ahora tratamos con (otro docente) de que esto continua, pero sigue siento a veces inconcluso.

### **¿Cómo surgió la inclusión de la PSC en la materia?**

Lo que pasa tienen como distintos puntos de origen, no quiero remitirme a mi experiencia personal, pero bueno algo tiene q ver con eso. En realidad uno está llamado a ciertos lugares, mi formación es metodológica pero frente a una materia que en su momento intento reflexionar sobre los procesos de desigualdad y quedo ahí. La crisis no había planteado tanto.

La materia como se llama “marginalidad y exclusión urbana y rural” por la naturaleza de cómo pensamos los problemas nosotros nos inscribimos en una perspectiva crítica, podemos hacer una materia meramente teórica y hay un volumen de bibliografía de estudio, de resúmenes y de escritura que solamente permitiría acceder a la problemática desde la bibliografía, pero eso sería como una formación carente de sentido, en el sentido de que vos te apropias de saberes y los interpretas, digamos la relación entre los marcos conceptuales, la bibliografía teórica y la práctica, la articulación de esto te posibilita de modo distinto, en algunas experiencias en el Rawson me imagino hacían apoyo escolar, es muy distinto estudiar como son los chicos de sectores populares a que un niño venga y te abraza enchastrado de barro y de caramelo, entonces esa vivencia no te la refleja el texto, o sea la cuestión es la idea de caracterizar a los sujetos de trabajar con ellos, los textos son construcciones abstractas que no se reflejan, en cambio el contacto con la realidad el hacer en la realidad es lo que te posibilita centralmente la experiencia.

Yo previo a esto trabajé en una materia en Educación Especial en una materia que era metodología de la investigación y había una alumna brillante de 9.70 mas o menos que cursaba metodología con nosotros y la residencia al mismo tiempo de la otra carrera, y había tenido un brillante recorrido y trayecto académico pero nunca había tenido el contacto con los chicos, y empezó a hacer la residencia, y en todo caso fuimos como los confesores porque estábamos como materia paralela y ella en un momento me confesó y me dice “Profe me dan asco los chicos especiales”, ¿qué es lo ocurrió? Estos chicos, vienen con olores, con sabores, con abrazos. Entonces lo que ocurrió con esta alumna es que mientras los pudo estudiar en el texto les parecían sumamente un sujeto atrayente, cuando los tuvo los rechazo, entonces ese contacto no te lo transmiten los libros. Entonces por eso digo la decisión es involucrarlos en escenarios de desigualdad que posibiliten por lo menos ver los alumnos, hay muchos de San Luis, desconocen que acá a tres cuadras hay una villa, entonces pasaron 4 años sin enterarse de que están 3 cuadras donde hay una torre abandonada que está tomada por familias, esta sobre la avenida España. Entonces qué es lo que hacemos la Universidad por ahí, construye un estilo formativo excesivamente académico, digamos construyen una torre de marfil y no miran ni siquiera lo que están adentro. En el caso tuyo ya tenes edad y tenes certeza de que existen, pero un alumno de tercer año paso y no lo vio, entonces la cuestión es se ha naturalizado ese proceso y ni siquiera le prestamos atención. O sea no estoy diciendo 10 cuadras estoy diciendo 3 cuadras, entonces la cuestión es, a través de la materia posibilitamos sensibilizar pero hasta ahí no mas, lo otro es una intervención que si se da bien y sino también, porque en realidad un cuatrimestre coexistiendo con distintos espacios curriculares se hace muy difícil, creo que el espacio de articulación con (otros docentes), en el área de la praxis amplía un poco mas pero también es insuficiente.

**¿Hace cuanto que se implementan las PSC en su materia?**

Se hacen prácticas de intervención acotada, o sea eso tiene que ver más o menos desde el segundo año que yo me hice cargo de la materia es decir alrededor del 2003. También acontecía algo muy particular ahí, como nosotros visibilizamos la propuesta formativa era muy acotada, finalmente lo que resolvimos con (otro docente) fue armar un grupo que proporcionará una formación paralela. Entonces la cuestión es el Grupo Minga surgió con esa idea, los horizontes formativos de ciencias de la educación son muy acotados muy restrictivos, entonces nos preguntamos ¿qué podemos hacer nosotros? Y se constituyó un grupo de trabajo que no estaba tan atado a cuestiones formales sino que es un poco más libre, y lo asumimos a partir de la pedagogía freiriana, de hecho la constitución es de un 80 por ciento de alumnos de ciencias de la educación. Esto fue en un inicio, con el tiempo el grupo se fue ampliando un poco más, abordando problemáticas distintas, lo rural, formación y panadería, entonces se generan otros espacios en los cuales el pedagogo tiene mucho que decir, acompañando procesos de producción y el campo del adulto. La nueva ley habilita la posibilidad de nuevos escenarios y campos de trabajo que puede ser abordado por el pedagogo. De hecho plantean ocho modalidades distintas, desde la educación carcelaria, de adultos, es decir una gran multidisciplinariedad de escenarios complejos, de los cuales digo yo que nuestra carrera no proporciona elementos y herramientas para poder formarnos en esos escenarios. Y tampoco hay un campo definido. Es decir vos quieres trabajar y tienes dos caminos tenes los puntajes para dar clases y lo otro que Planes o Programas Nacionales hay para insertarte. Pero en realidad los otros escenarios que son muy interesantes la tienes que forjar vos, tienes que ir inventando el trabajo, lo que pasa en el otro trabajo la tarea ya está, es decir yo podría armar un trabajo y sería extraordinario de “educación carcelaria” digamos hay una escuela que creo que se llama La Antártida que está en la cárcel, hay otros lugares en donde han creado universidades dentro de la cárcel, crear un programa de trabajo es un oportunidad increíble para los pedagogos poder plantearlo, pero ¿qué es lo ocurre? Que tienes que inventar el trabajo.

En el 2003 hicimos un trabajo con los alumnos sobre los lugares donde debía estar el pedagogo. Los alumnos fueron a la escuela de policía hablaron con el coordinador académico, y era una psicóloga, acá había un sistema a distancia la responsable de los planes de estudios era una fonoaudióloga, fueron a un jardín de infantes la directora era una maestra, digamos en el espectro de los lugares donde el pedagogo podría estar cumpliendo su trabajo no estaba, pero igual hay otros lugares donde tiene que estar, para lo cual debe inventar el trabajo. ¿Que es lo que paso? Que la formación tampoco te da muchos elementos. Digamos el que crea no crea de la nada. No existe alguien que pueda inventar solo, sino que necesita saberes, es decir a uno le entusiasma la educación carcelaria, y le entusiasma la posibilidad de que la universidad tenga una sede ahí, en todo caso que pueda ofrecer algún tipo de carrera con las múltiples problemáticas que pueda generar, ¡¡eso ya está!! ya hay experiencias en Córdoba, en Bs As. La cuestión es ir recuperando esos saberes para poder crear un proyecto



pedagógico interesante, ya hay en Mendoza una línea de extensión que se llama educación popular y educación carcelaria, que son experiencias muy interesantes, pero digamos vos te recibís y te tienes que hacer el mal hábito de tener que alimentarte todos los días, entonces tienes que buscarte un trabajo, entonces entre forjarte y buscar un laburo te terminas enganchando.

**¿Cuáles son las razones o motivos por los cuales, en la actualidad, usted incluye las PSC, en la curricula de su materia?**

Básicamente porque es un compromiso no solo académico sino más bien humano, yo creo que el estudiante debe tener en algún momento de su vida un contacto con los sectores populares, no dedicarse, pero tiene que saber que existe y aquel que quiera dedicarse le ofrecemos espacio paralelo para participar, en donde se tiene un compromiso humano desde mi óptica, aquel que es de clase media o media alta, hasta puede prescindir del pedagogo en el sentido de decir tu papa o tu mama tienen dinero para pagar cualquier profesional que si tienes problemas en la escuela te lo resuelve en cambio los sectores populares no tienen otros profesionales que se acerquen, el sentido es en termino del sentido académico y compromiso humano es si puede sensibilizarlo para que se pueda involucrar.

**¿Qué tareas, o actividades realizan en el marco de la materia que dictan?**

Lo que pasa que ha ido variando en el tiempo, es decir se han ido generando distintos tipos de ensayo, digamos una es y la que mayor persiste en el tiempo es con la Escuela N° 27 Saturnino Camarero donde las Prácticas consisten fundamentalmente apoyo escolar en contraturno, o sea la directora hace un listado de alumnos que tienen problemas, y a contraturno nos ofrecían la biblioteca y algunas veces conseguimos un saloncito, y lo que esto posibilitaba era el contacto con los chicos, con los padres. Es decir te conecta con el escenario educativo, con la escuela urbana marginal, y además hacer la intervención con los alumnos de otro modo. Este año va a adquirir una modalidad distinta, es decir la escuela armo a través de un programa nacional, “maestras comunitarias” que organizan un grupo de alumnos con una pedagogía que maneja la hipótesis de trabajar los mismos temas pero de otro modo, los alumnos de la carrera se van a incorporar con las maestras comunitarias y van a tener tres tareas acompañar a las maestras comunitarias, trabajar y conectarse con el mundo de la familia y ocurre que estos espacios tampoco son van muy entusiasmado, entonces los futuros profesionales van a tener que motivar a los niños a asistir a clases con las maestras comunitarias.

Lo que pasa que también, este año tomamos una decisión distinta, a partir de algo que no se había dado antes, es decir la materia de (otra docente) que antes no estaba y esta conexión no se había dado, hemos convocado a sociología, educación de adultos y nosotros y armamos un practico en común, una actividad común pero en escenarios distintos. Entonces cada uno va coordinando un escenario, yo estoy en escuelas marginales, sociología es decir Marcelo coordina lo de la escuela rural. Este es el

cuarto año que vamos a una escuela que queda en las Chacras, es una escuela rural que está ubicada en el pueblito, establecimos el contacto a través de una ex alumna que es docente allá “Sánchez”. Entonces hace tres o 4 años vamos y lo que se hace es la primer parte establecen el contacto con los chicos y la segunda parte del cuatrimestre que es con (un docente) hacen algún tipo de intervención. Se trabaja con los tres niveles de la escuela. Los estudiantes universitarios, se dividen en subgrupos para trabajar con cada nivel. Luego cierran con una actividad de despedida. Eso es en el contexto rural, donde se inician haciendo una suerte de diagnostico de lo que acontecía, y ahora con esta complementariedad, seguimos y hacemos una intervención en el segundo cuatrimestre. Este año recién se incorpora adulto, que harán una actividad en la escuela de adultos que está en el centro “Lafinur”, donde lo que define a una escuela urbano marginal son las características de los sujetos que asisten a ella, y no propiamente el lugar de ubicación geográfica de la escuela.

Otras de las actividades es hacer talleres, donde hacemos pan, es decir empleamos la pedagogía activa, porque los chicos demandaban solo apoyo escolar para poder finalizar el trimestre, entonces se trabajo haciendo pan, involucrando los temas curriculares, a ese escenario, matemática, lengua, ciencias sociales, y naturales; porque en realidad hacen Pan y tienen que vender. Este miércoles, hicieron ensaladas fruta entonces debían discutir los precios, uno de los jóvenes estudiantes dijo yo compre todas las frutas y los vasitos, todo eso me salió \$100, a cuanto vamos a vender la ensalada, ahí empieza todo un proceso.

### **¿En estas PSC quienes participan?**

Lo que pasa en el marco del horizonte formativo, es decir del currículo de la materia trabajamos estudiantes y docentes. En este momento trabajamos articulando con otras materias, entonces lo que hemos consensuado es la posibilidad de un trabajo único que posibilita, en todo caso, articular los espacios desde mi perspectiva las PSC deben tener 3 pilares. El trabajo de los estudiantes, -una organización comunitaria- y el de los docentes. Una organización comunitaria que puede ser del barrio o de la universidad pero que lo que te garantiza es continuidad porque sino corres un riesgo muy importante, se termino el trabajo practico y tienes que rendir, entonces la comunidad queda aislada.

Si necesitamos una estructura estable que hagan que una experiencia comunitaria pueda ser interesante, hay otro grupo de mujeres q se llama...o “la casita” que es otro grupo de gente que está trabajando, u otras organizaciones que están trabajando en territorio y que los trabajos de los estudiantes pueden facilitar la profundización del trabajo que están haciendo de base, pero yo creo que todavía no está bien dibujado, o sea hay que generar múltiples experiencias para poder darle la posibilidad de

marco de continuidad, porque el riesgo que yo advierto es terminar el trabajo practico y después se corta, es decir generas un proceso comunitario y después si se corta se genera algo muy feo, es como una sensación de uso.

**¿Con la institución a las que ustedes atiende se corta el vínculo o de alguna manera siguen trabajándola?**

Es que digamos, en los grupos que estamos trabajando nosotros de hecho el seguimiento sigue, porque el grupo nuestro que es minga sigue trabajando con la escuela Saturnino Camarero y sigue trabajando con el comedor, que generalmente son los chicos que necesitan apoyo entonces el marco de continuidad se da pero no se da orgánicamente porque estamos nosotros; en otros lugares deberíamos pensar en estructuras que le den continuidad al trabajo que hace la universidad, para no convertir el trabajo socio-comunitarios en un mero trabajo practico.

Entonces, como te decía, las PSC se montan sobre dos patas, las necesidades de la comunidad y las necesidades académicas, el trabajo practico solo resuelve las necesidades académicas, sin embargo aborda tangencialmente el tema de las PSC, entonces el tema es como generar una estructura que permita que los alumnos se desconecten si quieren pero que haya alguien que siga atendiendo a la problemática que dieron emergencia a la práctica, toda una discusión.

**¿Cuál es la carga horaria que tienen las PSC?**

Lo que pasa que la materia son 60 hs, y la intervención no es de horas fijas, de hecho ahora va a ser una o dos veces por semana la experiencia que yo voy a coordinar, es decir la experiencia que va a la Saturnino camarero, probablemente lo que ocurra es un día ira un grupo a la mañana y al otro día ira otro, para ir acompañando a las maestras comunitarias pero no hay un crédito horario fijo, por ejemplo las chicas que van a las chacras dedican toda una jornada de trabajo para irse hasta allá, y después en el segundo cuatrimestre la jornada de trabajo es mas intensivo, entonces como no hay una norma en termino de crédito horario univoco sino que depende de cada experiencia.

**¿Cuáles han sido los aspectos positivos y negativos?**

Los aspectos positivos tienen que ver con la posibilidad de sensibilizar frente al problema, lo negativo es que es totalmente insuficiente si vos quieres generar un proceso de cambio, digamos inaugurar un proceso mucho mas articulados con otros espacios curriculares, el tema del toco y me voy, touch and

go! digamos, porque terminada la experiencia donde a veces se generan vínculos afectivos, el tema de la continuidad es otro de los problemas.

El tema de los transportes, es otro problema, porque ir a las chacras sale 1200 por viaje y se hace difícil sostenerla en el tiempo, son múltiples problemas tanto pedagógicos como de infraestructura.

**¿Para usted las PSC influyen en la formación de los estudiantes, porque y en qué sentido?**

En principio, no te puedo dar una respuesta categórica porque digamos las PSC no están instituidas, sino que son como experiencias dadas, como debería influir para mi debería fraguar la subjetividad de los alumnos, sensibilizándolos, pero además de sensibilizarlos proporcionarles herramientas para poder trabajar, o sea la cuestión es la subjetividad de los estudiantes debe constituirse con sectores populares para poder establece mecanismo dialógica, para aprender y para enseñar, de tal manera que se pueda generar la posibilidad de que a partir de ahí poder construir una sociedad distinta.

La cuestión es, son los sectores populares los que necesitan pero debemos construir un perfil de formación en base a los requerimientos y necesidades de los sectores populares.

**¿De qué manera piensa que los estudiantes significan las PSC en el marco de su formación?**

Lo que pasa que me parece que es genérica, he notado algunos que saltan que les interesa centralmente, algunos se integran al grupo MINGA, a LA CASITA, hay otras organizaciones estudiantiles que están haciendo otras prácticas distintas, el fogón, barrios de pie, que dedican un esfuerzo importante para poder hacer algún tipo de actividad en los sectores populares. Para otros es solo una salida folclórica, fueron vieron lo interesante, lo frustrante y ya está. Digamos como un efecto de subjetividad distinta, digamos una de los alumnos en la socialización final de la materia nos dijo “fue muy interesante, pero yo nunca vendría a trabajar acá”, y que bueno que tuvo la posibilidad de poder conectarse y detectar que no le gusta.

Hay un dato impórtate que puede servirte, se están construyendo proyectos donde las PSC están como un eje sustantivo de todo el proceso formativo en ese sentido la idea es que hay 6 universidades que ya lo están instituyendo, lo nuestro solamente responden a iniciativas particulares de docentes que no se reflejan en un plan de estudio. Pero hay universidades que lo han tomado como una política y están tratando de instrumentar.

*Agradecimiento y despedida al Docente entrevistado- Fin de la Entrevistas-.*

**Entrevista a docente de Educación Especial**

**¿Que son para usted las PSC?**

Mira definiciones hay varias, digamos hay definiciones desde la educación y popular y las formas de organizaciones populares y hay definiciones mas académicas. Yo creo que tiene que ver con toda aquella actividad que te involucra con la comunidad y que te hace palpar la realidad desde el adentro de los problemas y necesidades de esa comunidad, entonces vos te involucras, reflexionas sobre eso tratás de generar organización y tratás de transformar esa problemática puntual. A veces las problemáticas son abarcativas a toda la comunidad y a veces son problemas que requieren de una cierta organización para resolverse o a veces para encaminarse. Es el accionar en la comunidad-cortito-.

**¿Porque es importante vincularla en el espacio de formación?**

Bueno, yo he tenido mis desacuerdos con eso. A pesar de que por un lado yo veo la necesidad de que las PSC sean una parte de la formación, creo que es importante porque vincula a nuestros estudiantes con los problemas reales y no con los problemas académicos, los casos son reales no de libros, las cosas suceden en la realidad y eso nos permitiría a nosotros tener un reconocimiento curricular que hoy por hoy no se tienen. Creo que por ese sentido es importante, de todos modos me ha pasado porque soy docente y siempre propongo actividades inclusivas en instituciones, y no en instituciones céntricas, y bueno eso ya genera a veces una sensación de que “huy tengo que ir porque la profe lo dice” una sensación de lo obligatorio para aprobar o promocionar y el sentido de la PSC es un sentido y posicionamiento ideológico que si no lo trabajas bien con los alumnos no se vive bien por ellos, o sea termina siendo un trabajo practico mas para ellos y no se dejan atravesar por las problemáticas de la comunidad; entonces tenes ese riesgo de que alumno que verdaderamente no se siente tocados por eso, y vos los estas obligando y corres el riesgo de que vayan con desgano, de que inventes entrevistas, de hecho nos ha pasado, entonces creo que incluir las PSC dentro de lo curricular implica un fuerte trabajo tanto en lo curricular como en los espacios de los distintos cursos de marcar o de hacer entender cuál es el posicionamiento que se tienen que tener frente a la comunidad porque yo he escuchado alumnos que se ríen de los problemas de la gente y eso es doloroso para los que nos duele la realidad de los que menos tiene, o viste como hablan, como se visten, en si no se dejan a travesar por lo que vive ese niño, en muchos casos se da “si quería ir pero el cole no me llevo” o “no yo a esos barrios no voy, vamos a salir acuchillados” entonces tampoco me parece justo para la gente que ve en los estudiantes universitarios esa posibilidad de que “me den cariño” “me ayuden a resolver un

problema” “me contengan o me aconsejen en esto” y vos le llevas una persona que a espaldas de ellos se ríe, eso es muy riesgoso cuando la institución no está favoreciendo una mirada social que implique un compromiso distinto de la universidad TODA con su comunidad, en ese sentido es que yo no participo de la rueda y es porque nunca he podido resolver esta contradicción y que la saco de las Prácticas docentes, siempre lo discuto con otros docente, lo saco de lo que escucho cuando salgo del curso, de boca de mis alumnos. Entonces en el espacio curricular de uno lo puedes trabajar, trabajar y trabajar hasta que de alguna manera aparezca, al menos, la pregunta de correrme de ese posicionamiento y decir “no, no todos los pobres son delincuentes”, al menos que aparezca la pregunta pero si eso no se acompaña a lo largo de la carrera de toda una impronta queda ahí, no produce un cambio de posicionamiento con el riesgo que tenes de que la comunidad te está esperando, y te esperando para que te solidarices con ellos y colabores con ellos, porque ellos tienen una necesidad, y de pronto es riesgoso, es un desafío interesante y si lo llegamos a hacer puede ser un avance significativo, pero para hacerlo bien tenemos que tener a docentes que les interese involucrarse en esta realidad, que en la jerga común uno dice que les interese “meter la pata en el barro” o vamos para acá o vamos para allá, la institución universitaria no va para el lado que vamos nosotros, eso de hecho. O sea acá hace una carrera por quien entra al CONICET, por que se recibe de doctor, quien junta mas papelitos, quien vende sus servicios a las empresa, en nuestra facultad no tanto porque tenemos poco para vender, pero en las de químico, biología en las de geología es quien vende mejor, entonces en una institución así es complejo marcar el otro posicionamiento y garantizar que va a ser bueno para la comunidad, ese es mi miedo, salir a fuera y que no podamos garantizar el RESPETO, mira lo que te digo el respeto que es una cuestión básica.

### **¿Cómo surgió la inclusión de las PSC en su materia?**

Yo estoy en Educación Especial, en Ciencias de la Educación y en Nivel Inicial. O sea yo estoy en una cátedra donde era titular Roberto Iglesia, el TATO, él muchos años, de que yo entrara hacia trabajos en la comunidad con los estudiantes en los cursos, por este problema que yo te cuento, el deja de salir a la comunidad y conforma un grupo en que yo participo, (... nombra otros docentes) que es el centro de participación popular, que si éramos muchos estudiantes universitarios que voluntariamente elegíamos destinar tiempo de nuestro tiempo de vida al trabajo barrial, entonces eso cambia porque nos arrimamos ahí solo los que teníamos ganas. Esto el Tato lo implementa a raíz de esta misma cuestión de decir hay estudiantes que no se comprometen, que no ven la realidad y no les interesa. Nuestra sociedad es así, no te sensibiliza que un niño sufra, lamentablemente es así. Entonces el Tato deja de hacer esas prácticas desde la cátedra para hacerlas desde el grupo u organizaciones con eje en ese momento de educación popular.

Entonces después que él se jubila, yo igual sentía que a veces a los alumnos, entro como auxiliar, en varios años hacíamos cosas interesantes dentro del aula pero sin tocar la comunidad, digamos cuestiones que hacen a la organización popular, metodologías de trabajo áulica diferentes, cuestiones bien interesantes que permitían una reflexión diferente desde el alumno y apropiarse del conocimiento de manera distinto, era lindo. De todos modos cuando el Tato se jubila yo sentía como la necesidad de que a los chicos había que conectarlos con la realidad un poco más, en ciencias de la educación compartimos cuatrimestre con (otro docente) lo cual es mi amigo, pero además la materia de él es una parte de la sociología y era como muy a fin el contenido, entonces decidimos que empezaran en los espacios de la Praxis que compartíamos en ese cuatrimestre, salir a las escuelas y a la instancias de comedor donde se hacía apoyo escolar, o distintas cuestiones, por otro lado, con el grupo Minga venía trabajando pero también a otro tipos de escuelas, entonces empezamos a ir a distintas instituciones con los alumnos y con una cuestión de servicio, no solo con la típica guía de observaciones, viste que por ahí se dividen las tareas dos van un día, dos días otro, y mucho no les interesa que es lo que pase, ahí si hacíamos un trabajo de lectura en la biblioteca con los chicos, algunas horas para apoyar contenido que los chicos traían con mayor problema, digamos distintas cuestiones donde ellos pudieran hacer una intervención concreta para que no vieran a una institución desde una guía sino de una institución concreta que pudieran salir a los recreo, ver a los chicos o sea ver cómo era la vida de la institución eso mismo yo lo replico en educación especial, con una idea que me había quedado de un encuentro donde nosotros habíamos hecho un encuentro de estudiantes y de profesores de educación especial y habíamos invitado para un numero artístico, eso fue el último año que estuvo el Tato trabajando, invitamos a un grupo de una escuela especial, que hace una presentación, como una obrita de teatro pequeño, un cuento narrado y actuado, a partir de ahí y de ver, digamos la cara sobre todo la cara de los padres de los niños con discapacidad que venían a ver a sus hijos a un auditorio tan bonito y tan grande, a mí eso me toco persónamele me quede pensando en ese momento.

Y bueno después que el tato se jubila concurso quedo en esa materia entonces asumo que ese era un desafío importante, el que la universidad abriera sus puertas y deje que las escuelas, y servicios especiales ocupe un lugar que es de ellos, porque el Mauricio López es de la comunidad no de la Universidad, y no hay esa concepción desde acá, entonces a mí me parecía, que todos los servicios que tienen la música, actividades expresivas, artistitas o tienen talleres de huerta, talleres de reciclado, porque no? hacer un evento, un evento, para involucrar a todas las escuelas que pudieran venir acá, vender sus productos que pudieran los chico bailar sus canciones, que pudieran mostrar todo lo hecho en el año.

Entonces, hablo con las escuelas especiales, por supuesto siempre están solos, y la universidad solo va a pedirle lugar para que las alumnas practiquen sus residencias, entonces decirles mira “te interesa

que vengas un grupo de alumnos del primer año...”, porque además yo estoy curricularmente estoy ubicada en primer año, entonces yo tampoco puedo hacer un trabajo desde la especialización del profesorado de educación especial porque mi materia no tiene nada que ver, y la chicas no tienen la cantidad de contenido necesario para hacer otra cosa pero si para generar en la institución desde ser estudiante, generar una actividad artística, el primer año que lo hicimos fue como todo un desafío porque las chicas estuvieron como un mes entero, con su cuadernito de campo en el que anotaban todo lo que pasaba, y trataba de generar en los servicios especiales con aquellos niños que los docentes les diga, no es que nosotros vamos y toda la escuela tiene que participar, hay escuelas que por ejemplo los más grandes ya tienen otras actividades para mostrar y les dicen bueno trabajen con este grupo, hay grupos que trabajan con las gente de los talleres que a veces son adultos, empezamos ese trabajo que si bien no se encuentra dentro de lo socio-comunitario porque son instituciones, y si son, porque involucra a la comunidad porque es la impronta que vos le des al trabajo. Cuando en un trabajo, concurre el padre a la escuela, después uno hace una merienda y están todos ahí están involucrando un montón de cuestiones de la comunidad que exceden a la cuestión institucional. Hay padres que no van nunca a una reunión, sin embargo, vienen a ver al hijo en el Mauricio López, entonces ellos lo toman como un orgullo que el hijo este en la universidad y todo un tema con la discapacidad que vos sabes que es bien duro para una mamá o papá, aceptar su niño con una discapacidad y manejar eso, y aceptar eso que si bien tienen una limitación y una discapacidad real en ciertas cosas tiene millones de posibilidades de ser feliz y de hacer feliz al otro. Entonces ese cambio, también en actividades donde vos lo veas observando lo que él si puede hacer y no lo que él no puede hacer te posiciona diferente, bueno este año estamos organizando la quinta jornada.

### **¿Y todos los alumnos de Educación Especial, participan de dichas jornadas?**

Si, de todos modos el año pasado nos paso lo mismo, en el tercer año que la hicimos los estudiantes fueron por una obligación entonces el año pasado lo hicimos voluntario. El estudiante que quisiera que lo hiciera. ¿Porque? Porque por afuera se ha generado un grupo que ya es una comisión organizadora que solos quieren hacer, y que destinan tiempo extra, ellos mismo hablaron con la cátedra de residencia, entonces el año pasado o el anteaño ya estaban en 4to año las que lo habían hecho por primera vez entonces las que querían recibirse cerrando su residencia con la actuación de sus chicos acá en el Mauricio. Son los mismos alumnos, ves tenes dos tipos de alumnos, aquel que hace crecer una cosa, que la riega, la alimenta, y aquel alumno que no le interesa ni regarla para ver si crece, es así.

Entonces un año, nos toco un curso muy complicado en ese sentido, nos mentían que iban y no iban, y es la cara de uno frente a la institución, entonces en la 4ta decidimos no hacerlo obligatoria, entonces el grupo que quería hacerlo le valía como trabajo practico y a los otros le hacíamos un trabajo practico



en el aula que es con lo que se sentían más cómodo. El año pasado se sumo junto con la jornada un encuentro de estudiantes, que vino gente de entre ríos, porque quieren reflexionar otras cosas. Este año se va a hacer el segundo encuentro, que es a continuación del anterior, ya se han mandado invitaciones a todos lados.

Ahí vamos, creo que uno se enamora de la tarea y hay alumnos que se contagian de ese amor, y otros no. El mundo es así

**3- ¿Cómo se involucran las Prácticas socio comunitarias a la materia? Bueno Usted más o menos me conto que surge desde una iniciativa del Tato Iglesia y después usted lo continua.**

**4- Cuáles son las razones o motivos por los cuales en la actualidad usted incluye las PSC?**

Básicamente porque en ciencias de la educación, por ejemplo nosotros hace algunos años ir a algunas escuelas rurales, desde las praxis con el (docente), porque la materia de él es Marginalidad y exclusión urbana y rural entonces a veces lo hacemos.

El año pasado solo hicimos en lo rural, en dos espacios distintos. En mi materia que es, sociología de la educación, cualquier institución educativa, o cualquier problemática que vincule la educación con la sociedad, a mi me sirve lo que pasa que la materia de (docente) es mas acotada porque es Marginalidad y exclusión urbana y rural, entonces es como que tenemos ámbitos en los cuales para hacer una praxis conjunta tenemos que ir con él, a él se le determina curricularmente a donde ir, a nosotros desde la materia nos interesa porque sin esa carrera no estuviera esa materia la tendríamos que incluir nosotros. Entonces son aspectos que por ahí, algunos chicos no son de acá o han vivido solo en la ciudad y bien, no conocen como son los barrios pobre, las escuelas rurales, y más adelante en la carrera tampoco van a lo rural. Entonces estamos tratando de ir, y lo incluimos porque nos parece un contrasentido que un pedagogo egrese y no sepa de cómo se trabaja en lo rural, porque el pedagogo básicamente egresa y debería hacer adaptaciones curriculares, planes de estudios, tener bien claro que es el plurigrado, el multigrado, el personal único, porque de hecho los deberían preparar para eso, y nunca lo vieron como se trabaja una maestra que trabaja del primero al sexto grado, a mi me desespera esa cuestión de divorcio entre lo teórico y la práctica y la realidad, porque te hacen cometer muchos errores que podrías salvar, o sea muchos errores que la soberbia y el conocimiento no entienden.

**5- ¿Realiza otras actividades a parte de esta que me contaba de educación especial?**

Con los alumnos, no. Si bien los chicos en el primer cuatrimestre ellos hacen observaciones o entrevistas, de todos modos no están dentro de la institución. Esta es una cuestión de posicionamiento ideológico. A mí por ejemplo, me aburre terriblemente corregir un trabajo practico que viene a contar

como es la escuela especial, yo ya la conozco, prefiero que conozcan mas la cotidianidad de la institución porque los problemas sociales aparecen más en la cotidianidad y no en el discurso de la maestra que yo entrevisto solamente, sino aparece el problema de la discapacidad y la falta de educación sexual en un acto concreto, de un chico pillando una chica dentro de la escuela, a mí me interesa eso que mis alumnos puedan percibir eso, o que los estudiantes puedan percibir si se bancan la discapacidad porque no es una carrera sencilla, no es una carrera simple trabajar con un chico que tiene una parálisis cerebral, tienes que tener una alta tolerancia a la frustración y poder valorar el logro que a lo mejor para un chico que no tiene un parálisis cerebral no es nada, o sea agarrar un lápiz no es nada para un montón de personas pero para un chico con parálisis cerebral te puede llevar mucho tiempo que pueda agarrar un lápiz, entonces no cualquiera tiene esa tolerancia a la frustración, es decir a que vos ¡¡¡quieres, quieres y quieres y que el otro no puede, o le lleva su tiempo poder hacerlo!!!! Y a mí me parece fundamental de que los chicos en primer año estén en esa cotidianidad que vengan y se te cuelgue, te empujen, te abracen, porque hay distintas capacidades, y hay capacidades en donde lo expresivo es muy fuerte, y vos tienes que saber si vas a tener las herramientas para trabajar con ellos. Yo he tenido alumnos que después de esa experiencia me han dicho “no, esto me ayudo a ponerme las pilas y si quiero esto” he tenido alumnas que me han dicho “esto no es lo mío y se han ido de la carrera”. No todos estamos dispuestos y preparados, ni tenemos la posibilidad de trabajar con todo el mundo, tenemos nuestras limitaciones, todos somos así. Por ejemplo yo hice mi licenciatura en la cárcel y trabajé con el pabellón de menores, hace muchos años, lo cual viene a colación esas fotos que salieron ahora no son nuevas ni nada, en el 93 eso pasaba, cuando yo hice mi tesis, siempre paso en la cárcel, nos asombramos y aterrorizamos ahora pero eso paso toda la vida. Te traigo esto a colación, porque siempre respeto la limitación que una persona puede traer al decir, yo con esto no puedo trabajar, en el pabellón de menores si pude trabajar con todos los chicos, menos con un chico que era violador terrible, hice mucho esfuerzo por conocerlo, fui a ver su expediente y todo, y no pude trabajar, por eso reconozco que todos tenemos algunas limitaciones y esta bueno reconocerlas, y ser justo con el otro... y decirle mira te estaría engañando pero no puedo trabajar con esto, hay chicas que dicen “profe a mí me duele mucho a ver a los chicos así” yo las entiendo y les digo bueno fijate “lo puedes superar?” “¿te interesa superarlo?” no puedes, y bueno no puedes, tampoco lo vamos a torturar. Entonces esos son los riesgos de la curricularización obligatoria, porque no tenemos derecho a hacerle hacer algo a un chico que le genere mucho problema, hasta donde llega nuestro derecho a decirle lo tienes que hacer si o si. Tiene que tener una opción aquellos que no pueden hacerlo o que no quieren hacerlo.

Ahora estamos trabajando con (otros docentes) y yo, que también serían los equipos de Marginalidad y sociología, estamos trabajando en un proyecto de ruralidad, de formación de docentes rurales, sobre todo en el tema de las problemáticas sociales y la discapacidad, ¿por qué, que pasa? En las escuelas rurales a raíz de todo este trabajo que estamos haciendo hace años hay una demanda de los docentes

que nos vienen diciendo que no saben cómo trabajar con el niño que no aprende al mismo ritmo, nadie les enseña, desde el gobierno les dicen que los pasen, que vayan adelantando y es un problema ético que lleguen a 6to grado y no sepan sumar, entonces a raíz de eso es que... otra cosa, el año pasado yo tenía becarios de ciencias de la educación, y que el día del encuentro, de educación especial, les pedí que me ayudaran porque la verdad que es grande y compleja la jornada, y había dos de los chicos que eran muy buenos en la parte de pasar los power point de las escuelas, y el otro era grandote y nos podía ayudar a bajar las sillas de ruedas que vienen del centro 10 de Esperanza, acomodar los chicos en el escenario, entonces les pedí que como parte de la beca ellos ese día me ayudaran, quedaron con los ojos así (ojos grandes) en la vida habían vistos tantos problemas de discapacidad juntos, en la evaluación, plasmaron que nunca habían trabajado con ese tipo de sujetos. Entonces podemos hacer este trabajo en ruralidad, que ya está a punto de ser aprobado por el gobierno de la provincia, así les dan a los docentes las horas institucionales para que nosotros podamos trabajar con ellos, entonces les van a dar algo de puntaje, y lo queremos hacer en la región 5.

Pero eso te digo, vos me preguntas ¿estás haciendo algo afuera? Y todo eso es afuera, porque eso no es curricular, vamos con los alumnos, pero lo que hemos hecho con (otros docentes) y yo, hemos generado un grupo mixto de ciencias de la educación, alumnos de educación especial y graduados. Entonces vamos a hacer encuentros que tengan que ver con las problemáticas sociales de la zona que tengan que ver con cómo trabajar con el alumno que tiene discapacidad o dificultad en el aprendizaje. Entonces se está haciendo un hermoso grupo mixto y eso te lo va dando la práctica, si yo no hubiera visto la cara de los chicos de ciencias de la educación en la jornada la sorpresa cuando veían eso, eso que es distinto, esa forma de educación que es distinto esa modalidad a mi no se me ocurre juntar grupos para hacer un mismo proyecto, pero fue automático salió la posibilidad en diciembre de mandar ese proyecto y al toque le dije al Pedro no los chicos tienen que estar mezclados ciencias de la educación con educación especial, y tenemos expectativas de sumar a los chicos de Nivel Inicial, lo que pasa que hay tanto para hacer pero el día tienen 24 horas. Todos estos espacios son por fuera y son los alumnos que se sienten...hay un autor de La Vega que dice “si el docente se dejara atravesar por la realidad del alumno”, hay otra cuestión, porque vos no vas a cambiar el mundo pero vas a generar una condición de posibilidad, en este espacio si podes y yo creo q podes, y esto no es poco para la vida de un montón de niños, o sea igual para los alumnos nuestros, hay algunos que llegan con la autoestima allá abajo y como no vas a poder, vos vas a poder hacer todo lo que quieras, si vos le das la posibilidad al alumno de que se ponga en juego y lo alientas a que se perfeccione, ese alumno no solo lo ayudaste a que se abra al medio sino que también en su interior el siente que puede, entonces se va a desafiar a seguir la carrera. Siempre me acuerdo de la Ruth Navarro QUE EL PRIMER AÑO NO HABIA CON QUE MOTIVARLA, de hecho se quedo libre en mi materia, y en mi materia nadie se queda libre, a ella le gustaba mucho el Rock entonces llevaba temas musicales para debatir y se daba mucho para

hacer cosas lindas, pero ni de esta forma logre conectar con la Ruth, en primer año se nos quedo libre, pero ella fue a la escuela, e hizo todo lo que tenía que hacer en ella, pero cuando con la cruzábamos le insistíamos que la diera libre, bueno, en Julio la alumna decide re-cursar la materia, era otra alumna, estudiaba un montón, saco 10; entonces en un momento le pregunto ¿ Ruth, que paso en el medio de este cambio? Y me dice, “lo que me hizo tomar conciencia fue el ir a la escuela especial, yo note que podía... y decidí re-cursar la materia porque quería ir de nuevo a la escuela” entonces solo por esta alumna valió la pena la experiencia, ahora ella está en tercer año.

**¿Tiene carga Horaria las Práctica de los alumnos en las escuelas?**

Si, el grupo que va puede disponer de las horas de clase, porque viste que las escuelas especiales, salen 17:30, entonces como mi materia dos días tienen de 16 a 18, esos dos horarios cuando empiezan a ir a la escuela ellos pueden disponer de los mismos. Y yo en esos horarios trabajo las otras actividades prácticas con los alumnos que no quieren ir a las escuelas, a veces sobre la fecha de las jornadas que suelen necesitar tiempo para preparar los disfraces, o embolsar las cosas que van a vender y/o ensayar. Estas actividades hay una semana que están todos los que están yendo a las escuelas y ocupan todas las horarios.

**¿Los alumnos que no salen a las escuelas, participan también de esta jornada?**

Si, vienen, pero no es obligatorio. A veces cuando llega esa instancia se arrepienten de no haber ido a las escuelas y los escuchas que dicen “uh que lastima que no lo hice”, pero bueno ya es tarde.

**¿Qué aspectos positivos y negativos ve en la inclusión de las PSC?**

Bueno, ya más o menos te lo he dicho. Básicamente el riesgo de que la comunidad tenga una expectativa sobre el estudiante que va y el estudiante que va sienta que solo es una obligación. Pero ese es solo un grupo de alumnos, por todos los demás vale la pena altamente realizar este desafío, y vale todo el trabajo que implica por parte del docente. Porque el docente tiene que estar en la universidad, salir a buscar escuelas...

Me acuerdo que queríamos ir a la escuela Juan Esteban Pedernera, el tema era que no tenían director, entre el Pedro y Yo fuimos siete veces a la escuela. Y queríamos ir porque había una problemática particular porque había chicos más grandes, sabes cuándo nos llego la autorización cuando finalizo el cuatrimestre, de todas formas a los otros chicos los insertamos en el nacional para hacer las prácticas ese año. Pero te da mucho trabajo como docente trabajas el doble, tenes chicos afuera trabajas el doble, por posicionamiento ideológico del hombre, yo quiero que mis alumnos tengan noción de la realidad, y bueno yo tengo que ir también a la realidad. La realidad implica, hacer las notas, pedir los permisos, ir

a las terrazas del portezuelo a educación obligatoria para presentar las notas, generar los seguros por si tienen algún accidente los alumnos, si implica mucho trabajo, y no todos los docentes quieren tomarse el tiempo para hacer eso.

**¿Las PSC influyen en la formación de los estudiantes? ¿Por qué y en qué sentido?**

Si influyen, porque primero les integra lo teórico con la realidad, les permite ver el mundo, porque por ahí si el alumnos salió de la escuela y entro a la universidad directo, es como chiquito todavía en la mirada del mundo, entonces vincularse con otras realidades y que en general son realidades mucho más tristes, el hecho de ver chicos de la misma edad de ustedes y que todavía no saben escribir ni el nombre te enfrenta a otra realidad, te toca, de hecho eso ha pasado con alumnos de 18 o 19 años que estaban tratando de enseñarles a escribir a una mujer de 30 años y eso no pasa sin dejar una huella en alguien que tiene cierta sensibilidad.

Yo creo que si, que en muchos alumnos a marcado... y en uno también cuando era chico marco... al menos permite verlo y uno sabe que eso esta y existe, porque muchas de las políticas educativas te das cuenta si ese que las escribió, o sea ya cuando sos viejo, te das cuenta, si ese que lo escribió lo hizo desde la oficina, o si la hizo solo en la oficina. Te das cuenta como los problemas están planteados en el campo, y vos decís este lo hizo desde el escritorio y lo peor es que lo envían desde nación, sin embargo en otras oportunidades te das cuenta, acá contrataron a gente que sabe, por ejemplo cuando hablan de flexibilidad en los panes de terminalidad, tenes flexibilidad relativa a bajar en nivel de la calidad educativa, esa persona no anduvo en el barro, y tenes otra flexibilidad por ejemplo planteada desde el decir son trabajadores, son madres, o sea hacen otro tipo de cuestiones, entonces los tiempos son diferentes, entonces el que estuvo haciendo esto, dice bueno este persona a parte de pensar que la persona debe formarse, sabe que antes tenemos una vida.

**¿De qué manera piensa que los estudiantes significan las PSC, en el marco de su formación?**

Mira, me parece que en general las valoran bastante y mucho. Porque nos ha pasado al final del curso cuando evaluás el cuatrimestre, o los ves participar de ciertos encuentros o eventos, y esas experiencias de la realidad les sirve a ellos para ejemplificar el mundo, para ponerle contenido a las cosas, y aparte es triste, pero de lo único que hablan es de esa experiencia, de lo positivo que fue, de lo que aprendieron, de los que vieron, entonces yo que pase todo el año hablando me pregunto... y lo otro?? (Se ríe) a veces fallamos en juntar la teoría con la Práctica porque los toca emocionalmente pero a veces traducirlo teóricamente y decirle bueno para allá tenemos que ir, o sea un cuatrimestre no te da para iniciar un proceso de reflexión más profunda. Muchos de los que hicieron esas prácticas después los ves incorporado a actividades de otro tipo que son socio comunitarias.

Yo me acuerdo del Dieguito Betancur, un alumno de ciencias de la educación, que cuando empezó lo llevaba yo a la escuela porque estaba complicad el tema de colectivo, entonces íbamos a la saturnino camarero, que está en el Rawson, bueno había un grupo de 3 o 4 alumnos, y yo a veces tenía que pasar a avisarle algo al Pedro, el estaba siempre en el comedor, entonces les decía espérenme un segundito y me bajaba, y ellos también se bajaban y hablaba con Pedro, y después seguíamos; y después verlo dos o tres después, en la inauguración, que es el que arma, el que hace el pan con los chicos, verlo en un proyecto involucrado, mas allá de que después entro a migan, es gratificando sentir quien le abrió la puerta, porque él jugaba al futbol en el predio del Rawson, y obviamente siempre lo preocupaba esa realidad, y uno se da cuenta cuando al alumno algo le duele, bueno a Diego “le duele la pobreza”, te das cuenta de eso, pero de ahí a que encuentres el camino para hacer algo cuesta mucho. Entonces sí creo que la significan y mucho. Y también la significan aquellas chicas de educación especial que te dicen “no, yo a esto no lo quiero hacer” tengo alumnas de inicial, que también a raíz de varias actividades y observaciones que ahí se complica mi materia tiene menos horas, y además son como 100 alumnas, se complica más hacer prácticas, algunas prácticas hacemos, cortitas sin intervención porque no nos da los tiempos, pero también tengo alumnas de inicial que gracias al salir, el ver los jardines maternas, todo eso uno se da cuenta que después las tenemos como alumnas de ciencias porque no era lo de ellas, y esta bárbaro que lo encuentren y se den cuenta de sus caminos. Y psicólogo hay muchísimos que se pasan a ciencias también. Estas prácticas, son buenas porque te permiten ver tu Práctica ocupacional o ver el sujeto con el que pansas trabajar, y a veces entre lo que pienso y lo q es hay una distancia importante y a veces insalvable, entonces te da el tiempo para revertirte e irte a otro lado.

*Agradecimiento y despedida al Docente entrevistado- Fin de la Entrevistas-*

**Entrevista a docente de Educación Inicial**

**¿Que son para Usted las PSC?**

Las PSC integran un espacio de formación para la universidad, porque consideramos que somos una universidad nacional que se sostiene con dinero del estado, dinero que toda la población, toda la sociedad aporta al estado, entonces de alguna manera es devolverle a la sociedad lo que ella hace para que nosotros nos formemos, eso por un lado. Pero además permite que los alumnos de la universidad tengan los pies puestos sobre la tierra y que no se queden con un solo aspecto. La sociedad es un conjunto muy heterogéneo, diverso que está formado por diversos sectores socio culturales, y es necesario que el estudiante universitario que va a ser un profesional y que se va a insertar en la sociedad, conozca todos los sectores que constituyen esta sociedad que nosotros tenemos. Por eso yo creo que las PSC en la educación universitaria hacen a la formación integral de los profesionales. Son muy importantes para ellos.

**¿Por qué cree que cree que es importante vincularla en el espacio de formación q Usted da de nivel inicial?**

Yo doy en nivel inicial, literatura infantil, yo siempre digo a mis alumnos q la literatura es una de las artes mas inclusivas y accesibles para todas las personas sin distinción de credo de raza, de situación social o cultural, o si tienen alguna deficiencia física o no, todas estas cuestiones son aparadas por la literatura infantil y la literatura infantil resulta ser un objeto para todas las infancias. En ese sentido me resultan importantes las Prácticas socio comunicatorias para q mis alumnas puedan buscar las forma de llevar la literatura a todos los ambientes diversos que existen, desde un espacio de comedor infantil, o parroquial, e incluso el hospital o una escuela rural. Me parece que son Prácticas necesarias para mis alumnas futuras profesionales puedan buscar la forma, los mecanismos y los medios de poder llevar la literatura a todos los rubros, porque además considero que todos los niños tienen derecho a acceder a obras literarias, entones es también muy importante que entiendan los futuros profesionales que se están formando.

**¿Cómo surge la inclusión de la PSC a la materia?**

Yo durante muchos años eh estado trabajando en investigación, y cuando se investiga en literatura general, lo q mas se utiliza es la investigación básico así se la llama y uno trabaja con las obras, muchos años hice ese tipo de investigación, yo estoy acreditada en proyectos de extensión desde el año 2001 pero ya en la década de 90 ya trabajaba con un proyecto de investigación como estudiante del

centro que tenemos acá que se llama “SEDEFRI”, muchos años entonces hice investigación básico, entonces en un momento de mi trayectoria investigativa, mi formación hice un clic, y empecé a hacer investigación aplicada, esto es a partir del servicio que uno ofrece del proyecto de investigación aprender cosas, ¿Qué se puede aprender de esto? ¿Qué se puede sacar? Me pregunto ¿Cómo tendría que hacer yo para llevar la literatura infantil a una escuela rural? Entonces así fue como empecé a hacer esas prácticas como profesional docente investigadora de la universidad. Y en este camino me encontré con mucha gente que le intereso hacer esas prácticas, esos servicios y a partir de ese servicio recorrer reconocimiento así es como se fue incorporando la gente y así también fui incorporando a los alumnos, ellos se inquietaban por hacer este servicio a la comunidad, esa fue mi vía de acceso a la práctica socio comunitarias, ahí fue también en este buscar lugares donde yo pudiera desarrollar servicios donde que a la vez de que pudiera estar ofreciendo un servicio a la comunidad me permitirán a mi conocer y aprender, así empecé a buscar diferentes ámbitos, y así me choco con (otro docente) y empecé a trabajar específicamente las PSC, yo ya había trabajado en escuelas de todos los tipos estatales, privadas, de la universidad, escuelas rurales, etc., y cuando dije bueno tengo que salir un poco del ámbito escolar empecé a ir a otros espacios, me conecte, por ejemplo, con gente de la casita cultural e hice cosas allí y bueno eh trabajado con la minga en el proyecto que ellos tiene, y es así como he empezado a insertar alumnas.

### **¿Cómo se incorporan las PSC en el curruculum?**

Nosotros tenemos las praxis en el nivel inicial, antes se llamaban el PIP, todos los cuatrimestres tenían un PIP que articulaba las asignaturas de ese cuatrimestre. Cuando teníamos el PIP, ya teníamos de común acuerdo entre todos los docentes de ese cuatrimestre, y la enviamos a las chicas en ese cuatrimestre al jardín a hacer esa práctica. Cuando cambia la denominación a PRAXIS, fue interesante ese cambio de denominación, resulto ser que no era lo mismo al Proyecto de Inserción a la Práctica (PIP) a hablar de una PRAXIS, ya de ahí aprendí una gran diferencia que también las alumnas la notan, y aprendí justamente de un texto de Pedro Enriquez. Y por otro lado esta praxis me llevo a trabajar con otros docentes que también tenían mirada de la necesidad de que los alumnos se inserten en diferentes ambientes, no solamente en el ambiente escolar, sino también de abarcar espacios de educación no formal o espacios no educativos, no siempre tenían que ser educativos, entonces empezamos a mandar a las chicas, por ejemplo, al comedor madre teresa de Calcuta, una ludoteca, una parroquia. En este cuatrimestre hemos adoptado otra dinámica similar a la que veníamos trabajando, con la diferencia de que las alumnas tienen la posibilidad de buscar el espacio en el cual se quieran insertar, y ya nos han salido algunos espacios muy interesantes. Hay gente que están trabajando en el aeroferro. Al principio tuvimos un poquito de reticencia, ellas tuvieron la obligación de hacerla la Práctica si querían aprobar la Praxis, al final nosotros hacemos un cierre donde hacemos un trabajo de



meta cognición y de escucharlos y de opinar, es ahí donde las alumnas manifestaron que al principio tenían miedos y desconocimientos que la hacían titubear en si ir o no ir, o si les iba a servir o no para su formación, y después finalmente pudieron reconocer que al final les había gustado mucho participar de las Prácticas. Justamente ese cuatrimestre mandamos un grupito al nivel inicial y esas de nivel inicial se enojaron porque no las habíamos enviado a otros espacios, porque a la escuela ya habían ido, por lo tanto se quedaban renga de la práctica, bueno a ese grupo lo integramos a un grupo que yo tengo y las insertamos en una escuela que se llama Escuela N° 228 Algarrobo Blanco, es una escuela que queda acá en la región 1 pero tiene características de una escuela rural.

**¿Cuáles son las razones o motivos por los cuales ustedes incluyen las PSC en la curricula de su materia?**

Bueno eso básicamente, la necesidades de que la literatura infantil llegue a todos los niños, a la mayor cantidad de niños posible y uno cree que en la casa todos los niños tienen acceso a la literatura y no es así incluso lo puede ver en las mismas alumnas universitarias que si tuvieron experiencia literarias en sus familias y otras no, hay otras que tuvieron experiencias literarias en la escuela. Y aquellos niños que tal vez no pueden ir a la escuela, o a la escuela que van no pueden adquirir la experiencia literaria entonces desde esa premisa fundamental de que a todos los niños les llegue la literatura infantil, ese fue el motor que impulso este trabajo, yo quiero que todas mis alumnos hagan este trabajo. Yo trabajo mucho con los diferentes lenguajes, hacer ilustraciones que tengan que ver con cuestiones lúdicas, leer narrar, representar, dramatizar, hacer pequeñitas obras de teatro, representar poesías, abarcar muchas estrategias que a ellas les permite llevar la literatura infantil, ser mediadoras.

**¿Qué tareas y actividades y tareas realizan en el marco de la materia q dicta?**

Dentro de la asignatura “literatura infantil” se dicta en el segundo cuatrimestre del tercer año, siempre se les enseño a las chicas como leer un cuento, que no es lo mismo que leer una revista un diario, además no las estamos leyendo para nosotros sino que se les estamos leyendo a niños, o sea es la diferencia. Desde q yo me hago cargo de la asignatura, empiezo a desarrollar dentro de la asignatura lo que yo llamo el taller de oralidad literaria, entonces ahí ya hacemos otro tipo de actividades que tiene que ver con la expresión corporal, con la dicción para cambiar las voces de los personajes, o como es la postura si es un cuento o si es una poesía, o como dramatizar, como transformar un cuento en obra de teatro y después representarlo, cosas así se hacen en ese taller de manera que se puede trabajar con muchos lenguajes posibles. Porque cuando vamos a lugares diversos no sabemos con lo que nos vamos a encontrar, nos podemos encontrar con niños sordos, con niños ciegos y que hacemos, los marginamos porque no tenemos los mecanismo para hacerlo? Si sabemos cómo hacerlo!! Entonces en la asignatura lo que hacemos es eso darle todas las herramientas que requieran que puedan echar mano

para que ellas lleven la literatura a todos los niños. Y vamos haciendo diferentes evaluaciones, por ejemplo la primera que está haciéndola ahora. Yo siempre pido lugares especiales, el microcine, o algún aula ambientada en el comedor que están ambientadas para hacer teatro cosas así. Empiezan a hacer su taller se comienzan a insertar en un espacio socio comunitario puede ser incluso el vecino, donde el vecindario donde vos vivís, justas un domingo los chicos del barrio y les lees un cuento, y tu compañera te filmina, se filman ellas no a los niños, narrando un cuento eso lo gravan en un CD y nos lo entregan esa es una evaluación, por ejemplo, ese es un trabajo practico obligatorio. Otro parcial que les doy mientras el taller continúa desarrollando actividades en clase continuamente leyendo, o haciendo cosas. El siguiente parcial de la unidad de lírica, bueno tienen que planificar un pequeño taller literario para chicos de 4 años que van a la escuelita del algarroba blanco, es una escuelita rural que está en la localidad de algarroba blanco, entonces ellas diseñan el taller y posiblemente después lo apliquen cuando vayan a hacer la praxis, porque en ese mismo cuatrimestre ellas están haciendo la praxis, y articulamos con la praxis, y así la unidad 4 cuatro la ultima ellas tienen que preparar una obra de teatro y invitamos chicos acá a la universidad, este año estamos haciendo tratativas con un profesor de la carrera de letras que enseña sociología de la educación, y bueno el trabajo en un espacio socio comunitario y nos va a traer esos niños a la universidad y mis alumnas les van a hacer una obrita de teatro.

**¿Y ellas (respecto a las alumnas) antes de planificar estas actividades, tienen algún acercamiento al campo de trabajo?**

no, pero en el caso de la praxis sí, por ejemplo cuando van a algarrobo blanco o cuando van a la ludoteca de la Minga, o cuando van a la Casita Cultural, si las hacemos ir, porque además se articula con otras asignaturas, una es política educativa, la otra es medios y materiales educativos, la otra es plástica con la Chiqui Lartigue entonces todas tienen que articular, por lo que si tienen que ir mas de una vez al lugar, tienen que hacer observaciones, tienen que preparar informas y todo eso, y hacer la intervención.

la idea es abrirles el abanico al profesional, para que el después pueda insertarse en donde quiera y en más de un espacio incluso, yo ya te digo trabajo en una escuela privada porque me gusta, y también porque me pagan un sueldito que si yo tuviese todas las horas que tengo en la universidad en esa escuela privada ganaría muchísimo más, pero yo amo la universidad, yo trabajo en la escuela privada, trabajo en la universidad y trabajo en otros lugares que nada que ver, y esta bueno poder tener esa posibilidad de que vos te insertes en el espacio que vos quieras insertarte y tal vez en masa de un espacio totalmente diferentes.

**¿Cuál es la carga horaria de las PSC?**

La asignatura mía es una materia de 60 horas, en esas horas que son bastante pocas tengo que dar teoría y práctica por eso yo en la tipificación de esta materia es teoría con Práctica de aula y campo haciendo tipificación, todo eso lo hago en las 60 hs que tengo y me ayudo con las 40 horas que tiene la praxis que incluso tiene menos horas de las que tengo, pero me ayudo con eso, porque por ejemplo con la praxis es cuando ella se insertan en la comunidad, aunque después siempre traemos chicos de la comunidad a la universidad y esa también es una actividad que se realiza durante las 60 horas de mi asignatura, no te podría decir exactamente qué cantidad de horas, pero en esas 60 hs se articula todo, de la mejor manera posible, no dejo de dar la teoría, yo veo la teoría pero también de manera práctica por ejemplo se ve la teoría cuando te tienen que hacer los fundamentos porque la vas a hacer, porque vas a hacer esa actividad, porque elegiste esta obra literaria, en esa fundamentalmente es donde se percibe el marco teórico que utiliza el alumno para hacer esta práctica. O sea yo he desechado el típico parcial pregunta teórica -respuesta teórica, ya no lo uso y estoy feliz de haberlo hecho. También tienen coloquio mis alumnas porque también las pueden hacer, promociona, regular o libre a la materia incluso. Pero las que la hacen libre es otra cosa, yo también tuve adaptar la forma de hacerla libre a la materia antes la asignatura esta para hacerla libre había que estudiarse toda la teoría, mucha teoría, y venir acá y responder las preguntas de todo el programa, y después rendir la parte oral, o sea la única diferencia del que rendía regular al rendía libre, era que el libre tenía que hacer la parte escrita que el regular la había hecho durante la cursada del parcial. a mí me esa instancia no me dejaba satisfecha en el sentido de que no me quedaba segura de que esa persona iba a poder llevar la literatura a los niños entonces eso lo modifique y ahora el alumno libre también tiene que hacer prácticas, y yo como la controla? con la filmación, total no tienen a los niños, a mí no me interesa ver a los niños, a mí me interesa la actuación de la estudiante con esos niños, entonces el alumno libre también tiene que traer el CD con la filmación, la obra de teatro para niños, y entonces los alumnos libres cursan como libre, y van haciendo todos los trabajos prácticos junto con los compañeros, pasan que son alumnos libre que por ahí no pueden venir a todas las teorías, o tiene alguna creatividad que no la tienen rendida, esta buena porque es la misma condiciones para todos.

CUANDO empiezo con el taller de oralidad hay mucha resistencia, igual yo soy bastante payasa para dar clases, los chicos se terminan prendiendo, y si me vena mi haciendo payasas ellos también la hacen, y ahí es cuando uno entra en esta desinhibición, las cosas después te salen, a parte los niños te retroalimentan constantemente te están dando como señales, una energía especial, cuando vos les estás leyendo les estas narrando.

**¿Qué aspectos positivos y negativos ve en la inclusión de las PSC?**

Lo negativo es la resistencia que por ahí pueda llegar a tener el alumno a internarse en algunos espacios, ese aspecto lo hemos podido sortear, como un obstáculo que se nos puso, si se quiere hasta episcopologio, porque también tienen que ver con la formación que vienen trayendo esos alumnos, yo sé que no en todos los años se insertan, yo sé que es en este cuatrimestre donde las alumnas se insertan, yo trabajo con Ramona Domeniconi compartimos esta praxis, con Chiqui Lartige, con la asignatura de Bibiana Reta, y entonces ha sido un aspecto negativo que nosotras hemos podido superar.

Mecanismo usaron, cree que esto de la elección de que a los chicos se les dijera, ustedes busquen el espacio o lugar donde quieran ir...

Si ayudo mucho, esto de que ellos puedan elegir lo estamos implementado este cuatrimestre no hace muchos años solo 4 años que estamos trabajando este equipo bastante firme en estos espacios socio comunitarios, y también apunta a esto a no tener esa negativa esa resistencia y q también habiendo gente que ya está trabajando en el aeroferro den el ejemplo a los que nunca lo han hecho y que ya se pueden hacer, son chicas que están en agrupaciones y que a través de ellas se van insertando, creo que el fogón que tienen un proyecto que desarrollan en el aeroferro.

Otro obstáculo es el medio nuestro, por ejemplo cuando las chicas iban a la escuela Algarroba Blanco, el colectivo llega hasta la penitenciaría, cosas locas que pasan en nuestra provincia, entonces las chicas se bajan en la penitenciaría y tienen que caminar 4 cuadras, y es más bien descampado y entonces a mí me da miedo que les vaya a pasar algo, honestamente!! Pero bueno he podido sortear ese medio, llevándolas yo en mi auto, siempre las hacemos ir en grupos (más de 2 o 4 chicas) y les sugerimos que se manejen en grupo que vayan siempre juntas.

Otro aspecto negativo alguna experiencia negativa que te cuenten las alumnas, por ejemplo una vez mandamos a unas alumnas a un comedor muy pobre que queda como en la continuación de la Julio Roca para allá abajo, pasando Lafinur como 10 cuadras para abajo, en tema que era una zona crítica, y las alumnas no querían saber nada con ir, entonces nosotras con más razón ¡que vayan! y ahí aprovechamos el ¡te toco, lo siento, lo tenes que hacer! te quieres recibir lo tenes que hacer!! Y era un grupo de 5 alumnas no les iba a pasar nada por más de que ellas dijeran, ¡¡ no es peligroso el lugar!! esa era la excusa de ellas, bueno no importan vamos a ir nosotras con ustedes (los profesores) y bueno después una alumna llevo al comedor bolsas y bolsas grandísimas de ropa para los chicos del comedor y entonces hubo crítica después cuando hicimos el integrador final, en cuanto a que como puede ser que desde la universidad estamos haciendo asistencialismo, esa fue una crítica que salió de los propios alumnos, como ¡pobres, que pobres que son les vamos a llevar algo! y entonces ese fue un aspecto negativo que hablando y hablando pudimos clarificarlo, había por parte del alumna que llevo la ropa había como una tendencia asistencial de decir ¡que pobres que son! una chica de una clase social

bastante más elevada, incluso que la de un docente y finalmente esa chica se pudo insertar en el espacio pudo hacer su actividad, la criticaron un montón en algunas cosas le decías los otros alumnos ;que te pansas que vas a ser el Ada salvadora! críticas duras se dieron en ese momento y se armo una discusión muy interesante, entonces a pesar de ser aspectos negativos nos sirvieron para aprender cosas entonces son más las cosas positivas que terminas sacando.

Lo positivo es poder insertarse, poder vencer medios, poder vencer limites de escalas sociales, entender lo que estás haciendo, que el alumno finalmente pueda entender que no estás asistiendo a alguien sino que le estas devolviendo al pueblo lo que es del pueblo (si lo quieres llenar de una manera más clara) continuando con el mismo ejemplo, ella era una chica que la verdad que no le hace falta nada porque tiene un buen pasar su familia, de hecho son dueños de una institución educativa y la chica hasta el trabajo asegurado tiene cuando se reciba acá en la universidad pero a pesar de eso, ella se pudo insertar y tuvo que hacer y pudo hacer las actividades, y después hizo unas reflexiones muy interesantes, incluso a partir de la critica que le hacían, ese es un aspecto muy positivo cuando vos realmente terminas entendiendo que no estás haciéndole un favor a esa gente sino que estas cumpliendo con tu función, porque sino no hubieses estudiado en una universidad pública, así mismo tengo conocimiento de algunas universidades que están están adoptando las psc, no acá en san luis, pero si en otras partes.

En el caso de educación especial, tienen mucho miedo a ir a las escuelas especiales, y cuando llegan a mi asignatura yo las mando a narrarle a los chicos especiales, la asignatura esta en segundo año, y algunos les toca ir a narrarles a chicos sordos, ciegos, síndrome de Down, autistas y se mueren de miedo, pero es ese miedo a lo desconocido, entonces brindémosle el conocimiento, entonces esto hace a la formación integral del profesional, te quería contar esta breve anécdota, éramos varios profesionales yo que soy docente de literatura, había maticos, había un arquitecto que se recibió en una universidad privada, había un diseñador, una abogada, un diseñador gráfico de una universidad pública muy bohemio y bien social (de andar por muchos ambientes) y yo hablaba sobre la necesidad de que todas las carreras universitarias tengan una inserción y entonces el arquitecto decía porque? a mi no me interesa saber cómo vive la gente de la villa, no me sirve para mi formación profesional!! no me sirve, yo tengo que hacer casas edificios, no le voy a hacer casa a una persona de una villa, y la abogada decía algo muy similar, sin embargo los médicos opinaron que no era así, que porque ellos que son médicos si habían tenido que insertarse en un montón de espacios porque ellos haciendo las Prácticas trabajan en hospitales de diverso tipos, donde va gente de toda clase, y a veces tienen que salir en la ambulancia y meterse desde una villa hasta ir a un barrio privado, y entonces ahí es donde yo podría el punto sobre todo, entonces yo digo porque unas profesiones si y otras no, si todos estamos metidos en la misma sociedad, si a vos (arquitecto) te toca hacer casa y edificios o puentes y si te toca trabajar en

alguna oficina del estado no te vas a preocupar por la gente que trabaja y vive en la villa, o sea esa gente para vos no existe porque no la conociste, porque vos nunca te insertaste? fue una discusión dura, no nos pusimos de acuerdo, el arquitecto y la abogada quedaron en su postura y los médicos pensaban totalmente diferente y yo por supuesto que también, y entonces yo les decía, ah tenes el porqué de cuantos médicos hay en cargos políticos y empezamos a analizar en los cargos políticos de ese momento y ninguno era medico, los médicos por lo general no se dedican a política, porque serian un político muy distinto a los otros, la mayoría de los políticos son abogados o arquitectos ( se ríe) nunca vas a tener un docente, un medico político. entonces yo creo que todas las carreras deberían tener una inserción socio comunitarias todos tenemos que conocer todas las realidades, porque la gente tiene esa tendencia a creer de que porque ellos no conocen esa realidad no existe y nos es así, negando las realidades no hacemos que dejen de existir, siguen existiendo.

**¿Para usted las PSC influyen en la formación de los estudiantes porque y en qué sentido?**

Me parece que tiene que ver con esto último que te decía, para conocer todas las realidades, y saber que existen que están y que nosotros podemos hacer algún aporte para mejorar o para seguir igual, pero poder realizar aportes, poder devolverle a la sociedad lo que la sociedad nos dio, es importante tener empatía, eso falta muchísimo, es toda una práctica que tiene que ver con una concepción de la vida y de la sociedad, y falta mucha empatía en la sociedad hay muchas personas que sí la tiene de decirte conozco a mi vecino tiene esta situación es así, lo acepto así, a ver qué puedo hacer, como hago para relacionarme con él, sin embargo lo que más se da es la pelea entre vecinos, incluso el caso de la alumna que fue al comedor, a ella le dolió la realidad yo trato de cambiarla con una alegría, una sonrisa llevando donaciones.

Ellos puede insertarse en otros espacios, y que de repente te pueden gustar o no, pero si a vos nunca te los mostraron como sabes que te puede llegar a gustar entonces es brindar mayor conocimiento es hacer una formación integral del profesional para brindarles mayores oportunidades todavía, yo creo que de esta forma estamos brindando mayores oportunidades a los futuros profesionales, les estamos abriendo el campo de estudio, el campo laboral, incluso. la conclusión a la que se llego con esta alumna es que ella se sensibilizo con esa realidad, esa chica nunca había cruzado de la av. la finur para abajo, conoció esa realidad se sensibilizo y sintió esa necesidad de ayudar, de tratar de mejorar, seguramente que en algo mejoro, porque son niños muy pobres pero a veces están descalzos, después ella veía otras cosas como que se iba a otro extremo a querer ser la salvadora y entonces después volvía a poner los pies, fue muy interesante lo que paso en esa praxis, y a las conclusiones que se arribaron, en un momento ella se puso en una posición muy crítica del lugar, que es bastante hostil, una casona muy vieja y tiene algunas cuestiones peligrosas, por ejemplo había un pozo cavado, yo cuando

fui al lugar, esa es otra cosa que nosotros los profesores vamos al lugar a conocerlo antes de mandar a las alumnas y además hablo con la gente, pido autorización y yo mas menos preparamos a las alumnas a donde van a ir como es, y con que se van a encontrar, y cuando yo conocí el lugar tenía un patio otra de la casa hay un pozo muy honda que no tenía nada y no tenía ninguna vendita ni nada, y van niños pequeños, han tenido la suerte que nunca hubo un accidente pero podría llegar a pasar en algún momento, bueno esta alumna lo observo y en un momento quiso como hacer que esta gente hiciera algo con ese pozo que lo taparan, bueno ahí también las compañeras le decían pero vos no podes venir a cambiar todo de una sola vez con una sola intervención, bueno salieron muchas cosas muy interesante, todo lo que pase es interesante, es un aprendizaje mas y hace a tu formación integral por eso son importante estas prácticas.

**¿Manera piensa que los estudiantes significan las PSC en el marco de la formación?**

Y un antes y un después de la práctica, el antes es esto, el miedo a lo desconocido, yo me estoy preparando para ser maestro, voy a trabajar en una escuela, ese pensamiento que tiene muchos, o por lo menos la mayoría y el después, el decir ¡AH ESTE ES UN LUGAR DONDE YO PODRÍA TRABAJAR TAMBIÉN!! si trabaje en planes del gobierno, inclusive con un sueldo, hay muchas gente que trabajan en estos espacios socio comunitarios sin cobrar nada, como nosotros desde la universidad, de todas formas lo hacemos parte de nuestro trabajo en la universidad, por ahí también so es importante que los docentes universitarios tomen el trabajo que uno hace y manda a hacer a los alumnos a los espacios comunitarios, los tomen como parte de sus tarea como docentes universitarios, es un cambio de concepción, y es difícil cambiar la mentalidad en cuanto a que el docente universitario es docente investigador y la investigación es totalmente desconectada de las realidades entonces también requiere este cambio de decir haber no estemos tan arriba, por ejemplo un término que yo siempre reniego, y no me gusta q se use, es cuando hablan de bajar la práctica, hacer una bajada a.. porque? como si nosotros acá en la universidad estuviéramos en la estratosfera esas dos palabras "bajada a" te dice muchas cosas y tiene que ver con esta concepción que tenemos del docente universitario, este tiene que concebir como parte de su tarea las PSC, insertar a sus alumnas en esos espacios, de todas las carreras.

*Agradecimiento y despedida al Docente entrevistado- Fin de la Entrevistas-.*

ANEXO N° 5

**Diseño del Plan de Tesis**



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS

Facultad de Ciencias Humanas

Licenciatura en Ciencias de la Educación



**TEMA:** Las Prácticas Socio-Comunitarias como escenario de formación en las carreras de formación docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL. Una visión desde los formadores

**RECORTE DEL OBJETO:** El sentido que los formadores le otorgan a las Prácticas Socio-Comunitarias como escenario de formación, en las carreras de educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.

### **ENCUADRE METODOLÓGICO**

#### **FORMULACION DEL PROBLEMA:**

Los interrogantes que atraviesan al objeto de estudio y por ende configuran el **problema** son:

➤ ¿Cuál es el sentido que le atribuyen los profesores de las carreras de formación docente de la FCH de la UNSL, a las Prácticas Socio Comunitarias en la formación de los estudiantes en el marco de la asignatura que dictan?

➤ ¿Cómo son las prácticas pedagógicas que proponen los profesores de las carreras de formación docente de la FCH de la UNSL, en el marco de la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias, en las asignaturas que dictan?

➤ ¿Qué relaciones se advierten entre los sentidos otorgados a las Prácticas Socio Comunitarias como escenarios de formación y las prácticas pedagógicas que se proponen en dicha formación?

#### **OBJETIVOS**

➤ Conocer el sentido que los docentes de los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, le otorgan a la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias en la formación de los estudiantes, en el marco de la materia que dictan.

➤ Caracterizar las prácticas pedagógicas que proponen los docentes de los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, en el marco de la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias como escenarios de formación.

➤Analizar las posibles relaciones entre los sentidos y las prácticas pedagógicas propuestas por los docentes en los profesorados de Ciencias de la Educación, Educación Inicial y Educación Especial, de la FCH de la UNSL, en el marco de la inclusión de las Prácticas Socio Comunitarias como escenarios de formación.

### **TIPO DE INVESTIGACIÓN**

El estudio que se realizará será de corte cualitativo desde un enfoque hermenéutico interpretativo, ya que se pretende conocer y develar el sentido que los docentes de las distintas carreras de educación de la FCH de la UNSL, le otorgan a las Prácticas Socio- Comunitarias (PSC) en el marco de la asignatura que dictan.

Es importante destacar que la investigación cualitativa es definida como: *“un proceso activo, sistemático, y riguroso de indagación dirigida, en el que se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio.”* (Pérez Serrano, 1994: 47).

Por ello se trabajará en base a un lenguaje descriptivo que tiene el propósito de hacer evidente la experiencia humana a través de la reflexión y así descubrir, desde el decir y el pensar, los sentidos que estos docentes le otorgan a la inclusión de las PSC en las propuestas formativas.

En este sentido, la metodología cualitativa lejos de suponer un proceso de investigación caracterizado por etapas fijas, secuencialmente ordenadas y siempre proyectadas hacia adelante, se presentan así mismas resaltando su carácter dialéctico, flexible y adaptable a las particularidades del objeto de estudio y del contexto en el que se aborda. En este marco el investigador no se posiciona frente a la realidad humana y social con una pretendida asepsia y manteniendo una supuesta distancia entre él, los actores y los contextos, sino que se sumerge, se implica en la realidad que estudia. El investigador cualitativo opera desde una perspectiva que le permite describir y comprender el modo en que los mismos sujetos sociales actúan y dan significado a su realidad y, a la vez, adopta una posición externa o extraña a la situación, lo que le permite describir e interpretar las significaciones que los actores sociales han construido acerca del objeto estudiado.

### **SELECCIÓN DE LOS SUJETOS DE INVESTIGACION**

De acuerdo al objeto de estudio, los sujetos de análisis para el desarrollo de la investigación serán tres docentes, uno correspondiente al Profesorado de Ciencias de la Educación, otro de Educación Inicial y el tercero de Educación Especial. Es necesario aclarar que no se seleccionará un docente del Profesorado Universitario en Letras, ya que dicha carrera comienza a dictarse durante el presente año.

Para la selección de dichos sujetos se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

1. Pertenencia específica de los docentes a las carreras previamente mencionadas, de la FCH de la UNSL.
2. Docentes que estén trabajando en la implementación de las Prácticas Socio Comunitarias en el marco de la materia que dictan.
3. La disponibilidad a ser entrevistados y participar con información específica para este trabajo.

### **INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Para la recolección de la información, dada la especificidad y naturaleza del objeto de estudio, se utilizarán las siguientes técnicas:

\***Entrevista en profundidad:** según Taylor y Bogdan , *“por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”*(Taylor y Bogdan 1987; 101). De esta manera la entrevista en profundidad permitirá una conversación clara acerca del objeto de estudio como así también el involucramiento en la búsqueda de los sentidos, pensamientos e interpretaciones que los docentes le dan a las PSC en el marco de la formación docente.

\***Análisis de documentos:** Latorre, Rincón y Arnal (2003:58) a partir de Ekman (1989) definen la *“revisión documental como el proceso dinámico que consiste esencialmente en la recogida, clasificación, recuperación y distribución de la información”*. Se diferencia entre fuentes de documentación primarias (textos completos y originales) y fuentes de documentación secundarias (seleccionan, referencian y/o resumen la información primaria). Entre los documentos que se analizarán, se tendrán en cuenta los programas de estudio, las planificaciones de clase, etc.

### **ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

Para la realización del análisis de información brindada por las entrevistas se tomará como base la modalidad general propuesta por Miles y Huberman (1994), quienes proponen los siguientes pasos:

- Reducción de datos: ello implica la simplificación, el resumen, la selección de la información para hacerla más abarcable y manejable. Esta tarea incluye actividades tales como separación de elementos (segmentación en unidades relevantes y significativas); identificación y clasificación (categorización y clasificación); agrupamiento.

- Disposición o presentación de los datos: esto incluye la transformación y disposición de los datos recogidos, ya sea a través de perfiles, diagramas, sistemas de redes, etc.
- Obtención y verificación de conclusiones: basadas en el proceso de extracción de conclusiones que implica ensamblar los elementos previamente diferenciados en un todo estructurado y significativo por comparación, verificación de conclusiones, etc., que implique confirmar los resultados y establecer su validez.

Para trabajar en el análisis de los documentos se procederá teniendo en cuenta lo planteado por Latorre, Rincón y Arnal (2003), quienes expresan la necesidad de tener en cuenta al menos cinco acciones:

- (a) rastrear e inventariar los documentos existentes y disponibles;
- (b) clasificar los documentos identificados;
- (c) seleccionar los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación; (d) leer en profundidad el contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y consignarlos en memos o notas marginales que registren los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se vayan descubriendo;
- (e) leer en forma cruzada y comparativa los documentos en cuestión, ya no sobre la totalidad del contenido de cada uno, sino sobre los hallazgos previamente realizados, a fin de construir una síntesis comprensiva total, sobre la realidad humana analizada.

### **FUNDAMENTACIÓN DEL TRABAJO**

En las últimas décadas ciertas universidades públicas de nuestro país han concretado la inclusión de las Prácticas Socio-Comunitarias en la curricula. En esta corriente, actualmente nuestra Facultad, desde un grupo de docentes y estudiantes, denominado “La Rueda”, se está trabajando en la concreción de un proyecto que tiene el mismo fin. Así mismo, es importante señalar que en el ámbito de la Facultad de Ciencias Humanas existen, en la actualidad, diversos grupos vinculados a proyectos de extensión, investigación y voluntariado que realizan prácticas socio-comunitarias.

Al comprobar que está presente en las carreras de educación la necesidad de abrir nuevos escenarios para la formación de los profesionales en educación, y que estos posibles espacios se los piensa en estrecho vínculo con diversos sectores de la comunidad, surge el propósito de indagar cómo los protagonistas otorgan un sentido determinado a la inclusión de dichas prácticas en sus propuestas de formación.

## **ENCUADRE TEORICO CONCEPTUAL**

Teniendo en cuenta lo planteado como objeto de estudio, resulta pertinente encuadrar la historia de la Universidad en la que se pretende instaurar las prácticas socio comunitarias, ya que el modelo político y económico implementado en Argentina en los últimos tiempos, afectó gravemente al contexto socio-político en general y al universitario en particular.

En cuanto a la dimensión socio-política cabe señalar que, a partir de la década del '70 se inicia un proceso de restauración de sectores liberales quienes a su vez efectúan una fuerte alianza con sectores conservadores, dando lugar a lo que se llamó la Nueva Derecha. Esta corriente se vio encarnada en las configuraciones que asumieron los Estados Nación anticonstitucionales de la región Latinoamericana. Con una fuerte impronta represiva y reaccionaria comenzaron una serie de medidas nefastas para la sociedad en su conjunto, que culminaron con la instauración del régimen militar y la desaparición de personas, implicadas en la militancia social y vinculadas a diversos sectores, entre ellos estudiantiles, gremiales, activistas, etc. Finalmente las aspiraciones económicas que perseguían los sectores de la derecha, fueron consumadas por los posteriores gobiernos democráticos en la década del '90.

En relación a la Universidad Pública, el panorama no fue mejor. Tras sufrir los mismos avatares políticos que el resto de la sociedad, estas instituciones educativas fueron, en un primer momento, vaciadas por los gobiernos militares y, en un segundo momento, precarizadas por algunos gobiernos democráticos. Por ejemplo, la Ley de Educación Superior N°24.521, sancionada el 20 de julio de 1995 instauró en las Universidades Públicas el modelo mercantilista y neo-liberal que reguló las investigaciones, publicaciones y carreras de formación y, que en la actualidad, continúa regulando las diferentes prácticas institucionales. Se anuló así cualquier intento de vinculación con la sociedad, a excepción de aquella porción de la misma que pudiera significar una inversión. De esta manera se privilegió la relación con las entidades financieras y se cercenó progresivamente el vínculo con los sectores populares. Todo esto fue acompañado de un silencioso retiro del Estado en las Universidades Públicas en materia económica pero, a su vez generó un fuerte control político sobre ellas.

A partir del año 2003, las políticas sociales y educativas se propusieron, desde un discurso fundado en el derecho ciudadano, construir modelos más integrales de intervención. Resulta significativo el cambio de rumbo en algunas de las políticas estatales, que podemos reconocer como de “nuevo signo”, basadas en un rol más activo del Estado en la garantía del derecho a la educación, en la promoción de la unidad del sistema educativo nacional y en el diseño de políticas inclusivas y más igualitarias fundadas en principios universales.

Sin embargo, los desarrollos del período posneoliberal no han transformado ciertos aspectos básicos de la política educativa de los '90, como la redefinición de la educación pública, los mecanismos de

control que acompañan las intervenciones hacia los sectores en condición de pobreza, la efectivizarían de los principios estipulados en algunas leyes, o las dificultades para construir un verdadero federalismo, sin por ello renunciar a la unidad nacional.

Sin lugar a dudas muchas de estas cuestiones trascienden el campo de la educación, no obstante ello, queda abierto el interrogante acerca de si las tensiones y contradicciones presentes en las políticas educativas de la actual etapa caracterizada como posneoliberal, configuran una redefinición de las políticas reformistas de las décadas anteriores o si, por el contrario, son avances hacia una ampliación de la esfera pública como espacio de materialización y universalización de derechos. De esta manera la recuperación de las prácticas que pretenden acercar la universidad pública a la comunidad van asomándose tímidamente en el escenario universitario.

En este marco, es pertinente abordar **qué sentido** se le otorga a las **Prácticas Socio Comunitarias** en las universidades públicas actuales y, **qué tipo de Prácticas Socio Comunitarias** se ponen en juego en las propuestas formativas. Este trabajo final pretende bosquejar un camino hacia estos interrogantes.

Por ello es importante comenzar a definir los referentes conceptuales que formarán parte de este trabajo.

En primer lugar se abordará el concepto de **sentido**. En palabras de Ortiz, G. (2002) el “sentido” es tomado como sinónimo de “orientación” de las acciones humanas. Entonces, las acciones tienen sentido cuando hay una razón o motivo que las genera, las encamina de manera normativa y vinculante y es reconocida por otros. Las razones o motivos que alimentan el sentido pueden ser más o menos suficientes. Lo son cuando poseen una fuerza capaz de sugestionar y convencer, esto es cuando son capaces de movilizar la acción de manera convincente.

Desde esta perspectiva, enraizada en la tradición aristotélica, la práctica educativa se ubica en el ámbito del conocimiento práctico, orientado a guiar la acción de un sujeto que persigue un fin que le es inmanente. Este conocimiento por estar involucrado en el registro de la praxis, es indefectiblemente contingente y, por lo tanto, necesitado de deliberación y aceptación. (Ortiz, 2002).

Preguntarse acerca del sentido de las PSC es preguntarse por el motor que orienta a la praxis educativa, en este caso la inclusión de las PSC en la formación docente inicial, y que toma cuerpo en la experiencia de cada sujeto que transita la práctica y en la particularidad del contexto social en el que se desenvuelve. Por consiguiente, no hay práctica sin intención, y no hay intención sin una acción que le dé sustento real.

En segundo lugar, el concepto de **Práctica Socio-Comunitaria** en el nivel superior ha sido definido por Viviana Machiarola como:

*“Actividades de servicio a la comunidad que realizan los estudiantes, supervisados y orientados por los equipos docentes, integradas con los aprendizajes de contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) propios de los espacios curriculares en los que estas prácticas se desarrollan” (2010: 3)*

Es decir, se trata de proponer actividades a lo largo de las carreras universitarias, en las cuales, los estudiantes puedan vincular la formación teórica con experiencias propias del campo profesional y que puedan hacerlo prestando servicio –de índole social, medio ambiental o económico-productivo- a la comunidad.

Dichas prácticas socio-comunitarias según Macchiarola, implican *“el desarrollo de proyectos que contribuyan a la comprensión de problemas: a) sociales (salud, educación, trabajo, vivienda, organización social, pobreza, discapacidad, etc.), b) medio ambiente (contaminación, derogación de sueldos, incendios, energías alternativas, etc.), c) económico-productivos (organización de micro emprendimientos, cooperativismo, nuevos modelos de producción, soberanía alimentaria, etc.)”* (Macchiarola; 2010: 2, 3). De esta manera las PSC permiten formar una conciencia crítica en los estudiantes que conlleva a la creación de conciencia social y ciudadana, en el marco de los propósitos de la universidad pública.

Por otro lado cabe citar, cómo se está comprendiendo a las prácticas socio comunitarias en la FCH de la UNSL, al interior del grupo La Rueda, quienes las definen como *“aquellas prácticas que debieran tener como propósito primordial favorecer la construcción de una nueva mirada sobre sí mismos y sobre el mundo en relación con la historia y con lo cotidiano, tanto para estudiantes, profesores y sectores populares, constituyéndose así como un saber emancipador”* (2012: 24). Por lo tanto una práctica comprendida de esta manera, implica pensar en un constante proceso de formación.

Incluir las PSC como parte de las **prácticas pedagógicas**, nos obliga a definir qué entendemos por estas últimas. Citamos a Elena Libia Achilli quien la define como *“el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar y el aprender”* (Achilli; 1996:97). Estas actividades, que se llevan a cabo en el contexto áulico, van más allá de aquellas que consideramos estrictamente burocráticas como por ejemplo planificaciones, preparación de materiales para los alumnos, evaluaciones, etc. Sino que también se tienen en cuenta otras cuestiones como el mejoramiento de las condiciones edilicias, lo financiero- administrativo, etc.

De esta manera, la incorporación de las prácticas socio-comunitarias al currículo supone concebir el conocimiento, como una construcción que se da en y para la acción; también, se trata de un conocimiento multidimensional en el que se entrelazan el saber científico y académico con el saber

popular, cotidiano y práctico de actores diversos. Esto es desde Guilles Ferry (1997), el concepto de **formación**, que es completamente diferente de la enseñanza y del aprendizaje, es decir que la enseñanza y el aprendizaje pueden estar en la formación, pueden ser soportes de la formación, pero la formación y su dinámica consiste en “encontrar formas” para cumplir con ciertas tareas, para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo.

Finalmente, la PSC desde un conocimiento didáctico, suponen asumir una condición de aprendizaje situado, distribuido, en contexto, donde los alumnos aprenden participando en prácticas con la comunidad; y una concepción de enseñanza donde dialoguen diferentes conocimientos, el saber académico, los conocimientos previos y el conocimiento práctico o cotidiano de todos los actores involucrados.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Achilli, E. (1987) La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. Cuadernos de Formación Docente Nro. 1. Universidad Nacional de Rosario. Rosario, Argentina.  
(2005) Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio. Laborde Editor. Rosario. Argentina
- COMISIÓN LA RUEDA. Borrador del Anteproyecto de creación del CENTRO DE PRÁCTICAS SOCIO – COMUNITARIAS. 2011-2013. FCH UNSL
- Enríquez, Pedro Gregorio (2012) La aventura para llegar a Ítaca: Crónicas de un viaje que busca vincular la Universidad con los Sectores Populares
- Ferry Guilles, (1997) Pedagogía de la Formación. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires
- Latorre, Rincon y Arnal.(2003) Bases metodológicas de la investigación educativa. Dykinson. Madrid.
- Macchiarola Viviana (2010) la práctica de extensión como herramienta de la formación universitaria integral. “incorporación de prácticas socio-comunitarias al currículo en la Universidad Nacional de Río Cuarto”. Expuesto en el IV congreso nacional de extensión universitaria
- Miles, M. y Huberman, A.M. (1994). “Data management and analysis methods”, en Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. ( Ed.): Handbook of qualitative research. London: Sage Publication, 429-444.
- Martinis, P. (2006): “Educación, pobreza e igualdad: del “niño carente” al “Sujeto de la educación”. En: Igualdad y Educación. Escritura entre (dos) orillas. De Estante Editorial. Bs. As.
- Ortíz, G. (2002). *La crisis de las Instituciones en América Latina. ¿Agotamiento de las reservas de sentido?*. Erasmus. Revista para el diálogo intercultural. Año IV, N° 2. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto.



..... (2002) *Formar. Educar. Aprender. La educación en tiempos escasos de sentido*. TEMAS, Grupo editorial. Buenos Aires, Argentina.

- Pérez Serrano, G (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. Editorial La Muralla. Madrid, España.

- Quiroga, Ana (1981). *Crítica a la vida cotidiana*. Versión digital en <http://es.scribd.com/doc/130892180/Critica-de-La-Vida-Cotidiana-Ana-Quiroga#scribd>

- Rodríguez Gómez, G y otros (1996). *Metodología de la investigación Cualitativa*. Cap. I a XI. Editorial Aljibe. España.

- Taylor y Bogdan (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Editorial Paidós. México

-