

(RE)PENSANDO EL VÍNCULO SOCIOEDUCATIVO CON ADOLESCENTES en la escuela formal como lugar para la Educación Social

Astudillo Candelaria Azul
Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo

Profesora Tutora: Prof. Aciar, Carolina
Equipo de cátedra de Praxis: Prof. Elgueta, Claudia
Prof. Llosa, Liliana
Prof. Massutti, Pablo
Prof. Reynoso, Sergio
Prof. Ribó, Eduardo
Prof. Santoni, Paula

Abril 2024

Índice

1	Introducción	3
1.2	Justificación del ejercicio de sistematización: ¿Porque quiero sistematizar esta experiencia?	3
2.	Antecedentes de la experiencia	4
2.1	Objeto: ¿Qué experiencia quiero sistematizar?	4
2.2	Objetivo: ¿Para qué quiero sistematizar esta experiencia?	4
2.3	Ejes de la sistematización: ¿Qué aspectos de esta experiencia me resultan interesantes ?	5
2.4	Fuentes: ¿Qué fuentes de información voy a utilizar?	5
3.	Desarrollo de la práctica	5
3.1	Recuperación de la Experiencia: (contexto histórico y marco institucional)	5
3.2	Primer acercamiento a la propuesta:	6
3.3 - (1)	Marco institucional en que se desarrolló la práctica: La institución como lugar que vamos reconociendo como educativo	6
3.4 - (2)	Sujetos de la Educación: Lxs sujetxs	9
3.5 - (3)	Agentes de la Educación: El equipo de trabajo	11
3.6 - (4)	Los contenidos de la transmisión educativa: ¿Qué contenidos transmitimos?	12
3.7 - (5)	Metodología para la acción educativa: “Un proceso de organización de conocimiento ” saber transmitir esos contenidos.	14
4.	Análisis e interpretación: CONOCER PARA TRANSFORMAR	15
4.1	¿Por qué pasó lo que pasó (y no pasaron otras cosas)?	15
5.	Principales aprendizajes y conclusiones. (lo qué aprendí sobre lo vincular como condición necesaria para la acción educativa)	16
6.	Referencias Bibliográficas.	22
7.	Anexos.	24
8.	Agradecimientos.	28

1 Introducción:

1.2 Justificación del ejercicio de sistematización: ¿Porque quiero sistematizar esta experiencia?

De vez en cuando hay que hacer una pausa
contemplarse a sí mismo sin la fruición cotidiana
examinar el pasado rubro por rubro
etapa por etapa baldosa por baldosa
y no llorarse las mentiras sino cantarse las verdades.

MARIO BENEDETTI

El concepto de sistematización de experiencias ha surgido en América Latina como producto del esfuerzo por construir marcos propios de interpretación teórica desde las condiciones particulares de nuestra realidad. En 1959, la Revolución cubana abrió un nuevo periodo histórico en “Nuestra América”, como la llamaba Martí, demostrando que es posible romper el esquema de dominación colonial que se impuso a nuestros países desde la conquista española y, además, que era posible pensar desde la realidad específica de América Latina, un proyecto distinto de sociedad basado en la búsqueda de justicia social y autodeterminación (Jara Oscar; 2018 cap:1 p.27).

Según lo expuesto por Oscar Jara sobre qué es sistematizar experiencias; yo entiendo la sistematización como una instancia de proceso de trabajo en la cual ordenamos y recuperamos datos, informaciones, sentires registrados para poder hacer análisis e interpretación crítica-reflexiva de la experiencia significativa que vivimos, tratando de generar aprendizajes críticos y construir conocimiento desde una perspectiva latinoamericana. Con el fin de compartir con otras personas lo aprendido porque pudimos apropiarnos críticamente de las experiencias vividas, y de ahora en más orientarnos hacia el futuro con una perspectiva transformadora.

En esta ocasión, sistematizo para poder comprender más profundamente mi experiencia y así poder mejorarla, es importante para mí a fin de construir aportes al colectivo de Educadorxs Sociales de la Provincia de Mendoza, porque me ayudó a cuestionar y reconocer la importancia de construir vínculo con los sujetos con los que vayamos a mediar para co-crear propuestas socioeducativas de interés común.

2. Antecedentes de la experiencia:

2.1 Objeto: ¿Qué experiencia quiero sistematizar?

La experiencia a sistematizar está basada en un proyecto laboral co-creado con la Lic. Victoria Soler donde desarrollamos ciclos de Talleres de Educación Emocional nombrado “*Camino emocional de aprendizaje reflexivo*”, destinado a estudiantes de 1° a 3° año de la escuela secundaria N° 4152 “Dr. Abel Albino” de Mendoza, Argentina; en el marco del Programa Mendoza Educa, durante el mes de Agosto y Septiembre del año 2023.

2.2 Objetivo: ¿Para qué quiero sistematizar esta experiencia?

- Problematizar y repensar críticamente el vínculo con adolescentes en una propuesta socioeducativa para construir aportes al colectivo de Educadorxs Sociales de la Provincia de Mendoza.

2.3 Ejes de la sistematización: ¿Qué aspectos de esta experiencia me resultan interesantes?

- La construcción del vínculo con lxs sujetxs de la educación como condición necesaria para su participación activa en la propuesta socioeducativa.

¿Cómo intervenir desde la E.S cuando hay una demanda/encargo (según Morales) explícita con un que-hacer programado por la institución previamente?

¿Cómo lograr mayor participación de los estudiantes, es este caso, para que la demanda sea construida entre todxs?

¿Por qué es importante que la demanda surja del colectivo? Esto hace realmente que sea más enriquecedor el proceso de emancipación, empoderamiento y protagonismo?

2.4 Fuentes: ¿Qué fuentes de información voy a utilizar?

Para llevar a cabo esta sistematización, voy a recuperar las experiencias vividas en relación al vínculo con lxs sujetos de la educación registradas en mi cuaderno de campo de Praxis 1, 2 y 3; como así también bibliografía, informes entregados y realizados dentro de la asignatura y aportes valiosos dados por profesoras/es de dicha cátedra dentro del espacio de consultas. A su vez, utilizaré la entrevista de diagnóstico realizada al equipo pedagógico de la Escuela N°4152 “Dr. Abel Albino”, el diagnóstico, la propuesta de trabajo y el Informe cualitativo elaborado por el equipo pedagógico de la escuela.

3.Desarrollo de la práctica

3.1 Recuperación de la Experiencia: (contexto histórico y marco institucional)

Para dar cuenta de este recorrido tomo los cinco elementos que configuran un Modelo de Educación Social según Molina del libro *“Dar la Palabra”, capítulo IV Un modelo teórico de educación social: la ética del don* (2003). Me afirmo en este modelo porque es una opción pensada para el trabajo educativo con infancias y adolescencias y parte de una concepción pedagógica que busca su aplicación en aquellas instituciones en las que lxs niñxs y adolescentes se educan.

3.2 Primer acercamiento a la propuesta:

“Hoy he vuelto a mi pueblo después de una ausencia muy larga, y encontré que ni el pueblo es el mismo ni yo soy igual...” (Carlos Puebla)

El 13 de Mayo del año 2023, luego de llegar de un viaje muy profundo, doloroso y transformador para mí, casi pisando suelo mendocino me pregunté: ¿Cómo podré acercarme nuevamente a la Educación Social?; me quedaban en ese momento las últimas tres materias que no era casualidad haberlas dejado para el final. La primer materia que me propuse preparar y rendir casi por intuición fue Psicología Comunitaria, la cual había cursado desde la virtualidad con mucha dificultad, una vez aprobada, la profesora a cargo de esta asignatura Alejandra del Campo me invitó a formar parte de una juegoteca creada por estudiantes, egresados y profesores de la Fac. de Educación de la UNCuyo dentro del Centro de Salud Mental Infanto Juvenil N°1 de Godoy cruz, mi recorrido en este espacio fue durante tres meses; en lo particular fue muy enriquecedor y me acercó a lo que estaba buscando desde que llegué; la posibilidad de hacer, crear, posibilitar, acercar, junto a otrxs... pero sobre todo me dio la posibilidad de despertar lo novedoso, la esperanza como motor de cambios constantes.

A la semana de haber finalizado dicha experiencia, me contacte con Victoria Soler quien estaba en búsqueda de personas interesadas en crear un proyecto en relación a lo emocional con adolescentes en una escuela secundaria de Corralitos, dentro del primer encuentro que tuvimos quedamos de acuerdo en comenzar este proyecto juntas, sintiendo en muy poquito tiempo que éramos un verdadero equipo y que todo lo que senti-pensábamos y hacíamos era asumido por ambas con mucha responsabilidad, compromiso y predisposición.

3.3 - (1) Marco institucional en que se desarrolló la práctica: La institución como lugar que vamos reconociendo como educativo

“La escuela formal como lugar para la educación social”, hablamos de lugar desde la perspectiva de Molina, ya que remite a la posibilidad de hacer historia y memoria, de crear un punto identificatorio en común a partir de las relaciones de comunicación entre subjetividades con el fin de potenciar el diálogo y el debate para generar respuestas críticas ante los encargos sociales. Tomar la escuela como lugar nos permite aprehender lo que (nos) pasa para seguir construyendo, corriéndonos de los tan profundamente instaurados miedos institucionales al desorden.

Pensar la escuela como lugar para la Educación Social, nos ubica en la tarea de pensar críticamente la institución y su visión para con los sujetos, es decir, tenemos la tarea de corrernos de ciertas cosmovisiones homogeneizantes que provocan respuestas unitarias como; por ejemplo: “pensar a todxs como problemáticxs o encerrarlxs bajo una misma problemática social”. Para acercarnos a la posibilidad de asumir lo diverso y centrarnos en el potencial que hay en cada unx de lxs sujetos de la educación, entendiendo que no todxs quieren/pueden/necesitan lo mismo, ni de la misma forma.

Por último, confirmo que si tomamos la escuela como lugar: para la Educación Social y para hacer ejercicio de la democracia que nos pertenece por derecho, se daría el espacio para identificar colectivamente cuáles son aquellas necesidades a satisfacer o problemas que lxs aquejan; (re)conociendo y poniendo en acción aquellos recursos y fortalezas presentes para el logro de una mejor calidad de vida, dándose la posibilidad en tal caso de hacer redes. Y como bien dice E. Saforcada (1996) ...“El resultado de un pensamiento colectivo nace del intercambio social y no en la cabeza de los individuos aislados”

La propuesta socioeducativa fue llevada a cabo en la Escuela Dr. Abel Albino; la cual, es una escuela pública secundaria, dentro de una zona rural-periférica, refiere al sistema de educación obligatoria del Estado Nacional Argentino y tiene un total de 18 divisiones con 650 estudiantes. Se ubica en Corralitos, a 2hs del centro de Mendoza, en sus alrededores se encuentra un centro de salud público y una plaza central, sin juegos para niñxs, solo con bancos de cemento y el control de colectivos.

Uno de los medios de entretenimiento mencionado por los estudiantes, más accesible e inmediato es el celular donde juegan al Free Fire, se trata de un juego donde 50 jugadores se tiran al mismo tiempo con un paracaídas a una isla y deben encontrar y levantar armas para terminar con la vida de lxs demás y ser el último en pie, vuelco esta información aquí

para problematizar estos juegos desde la Educación Social. No hay polideportivo, ni espacios de ocio-recreativos para que los adolescentes disfruten de su tiempo libre y se posibilite el encuentro entre ellos; lo cual es una problemática visible, ya que si no existen estos tipos de espacios compartidos o presencia de instituciones comunes, “que favorecen la interacción, espacios habilitantes que sostengan, pero que no aprisionen”, se ve restringida la convivencia social. En este sentido tomo las palabras de Bayón (2017, p:9) cuando aclara que “la convivencia nos remite al respeto, reconocimiento, solidaridad y empatía, a la capacidad de identificarnos con los otros y construir, comprender sus puntos de vistas y complementarse para un mismo fin o simplemente ponernos en sus zapatos”. En referencia a esto, traigo a colación lo planteado dentro de la Revista Ciencias Sociales Desacatos N° 59 “*Desigualdades: subjetividad, otredad y convivencia social en Latinoamérica*” que “en la mayoría de las ciudades latinoamericanas, en las que las brechas sociales históricas se consolidaron o profundizaron en las últimas décadas bajo la influencia del Neoliberalismo, estas experiencias compartidas se han debilitado, disminuido o desaparecido, al mismo tiempo que se han construido o cristalizado ámbitos segregados y homogéneos de sociabilidad” (Bayón y Saraví, 2019 p: 9).

Además de esto y no menos importante, contextualizando la situación compleja en la que se encuentra la educación pública argentina dentro del marco político, económico y social actual, el equipo hizo referencia a que la escuela no llega a cumplir tampoco con la función de contención que requiere, porque desde el año 2020 se quitó la jornada extendida como consecuencia de un recorte presupuestario desde el Gobierno de Mendoza, lo cual provocó una gran deserción escolar; y también refirieron tener poco personal de apoyo por lo que han solicitado desde hace tiempo reforzar el equipo pedagógico.

Lo que la institución busca es contener y acompañar a los adolescentes tanto en procesos educativos como en lo psicológico, ya que una de las problemáticas resaltadas expuesta por el equipo directivo de la institución es, la ausencia de la familia como red de contención primaria de los estudiantes por causa de jornadas laborales muy extensas y bajos salarios, el empleo de la mayoría de los padres y madres es temporario (albañilería, cosecha de ajo) aunque hay una minoría con empleo formal (ej. Fábrica KNORR y Matadero). Además, la violencia naturalizada como forma de comunicación, de relacionarse con los otros y de poder subsistir - “si no me defienden quedé como el pichón de mis compañeros” - “no quiero ser menos “-.

Desde mi punto de vista y aludiendo a una mirada crítica sobre la educación tradicional, el equipo directivo “tiende a consolidar un uniforme discurso de dinámicas necesarias para el orden” en palabras de Molina. En este marco y bajo esas ideas de progreso se ubica un

“otro” colonialismo que supone a un tipo deseable de habitante y desdeña a otros. Se parte de un modelo de normalidad y ubica como contraparte a aquello que escapa, altera o interpela esta idealización, conformando así un pensamiento binario cuyo efecto es la subordinación de lo “anormal”, tomando al sujeto como problema y no como emergente de una situación problemática; tomando al sujeto como objeto de beneficencia, de intervenciones focalizadas para lo que se sale del “deber ser”. (Castro y López, 2017 :87)

En el marco de la entrevista realizada con la Regente, Directora, un miembro del Servicio de Orientación Escolar (SOE), preceptoras del turno mañana, turno tarde y algunas docentes coordinadoras de curso, nos informaron que la Escuela estaba participando del Programa Provincial “Mendoza Educa 2023” implementado por la DGE; el cual es un proyecto educativo basado en el principio de inclusión y justicia social, tiene como objetivo que cada Escuela gestione propuestas y proyectos determinados a partir del propio contexto financiados con fondos provinciales para el mejoramiento de la calidad educativa y la gestión institucional. También nos advirtieron que el proyecto institucional debía ser presentado en formato digital, a través del sistema GEM, para garantizar la trazabilidad, seguimiento y transparencia de las acciones, el logro de los objetivos priorizados y la distribución de los recursos.

Además, nos compartieron que los objetivos generales del proyecto a realizar deben estar centrados en mejorar la calidad de los procesos educativos, la inclusión y el sostenimiento de las trayectorias de los estudiantes, la mejora de la convivencia, entre otros.

El encargo que la escuela tenía para con nosotras era realizar talleres de Educación Emocional como Proyecto, destinados a estudiantes de 1º a 3º año de la institución.

Fue notable la demanda por parte del equipo en pedir mejorar el clima escolar con urgencia. La problemática principal planteada fue la violencia física y verbal entre los estudiantes y de estos hacia los/las profesores/as, pero principalmente, violencia física y verbal entre mujeres, que también se extiende fuera de la escuela. Estas situaciones de violencia comienzan con miradas de “rebaja”, que no son toleradas, chismes, escraches en las redes sociales en donde se crean grupos con este objetivo.

Dentro del equipo directivo había expectativas para con nuestra intervención-mediación y era poder mejorar el clima escolar, disminuir conflictos relacionados con la violencia entre estudiantes para lograr mejorar la asistencia.

3.4 - (2) Sujetos de la Educación: Lxs sujetxs

“Lxs sujetxs con los que trabaja la educación social son, ante todo, sujetos de recorridos sociales, efecto de los lugares que se le otorgan y deciden ocupar” (Molina, 2003 p: 177).

Posicionándose desde la “Convención de los Derechos del niño y adolescentes”, es que considero a los sujetxs de la educación como sujetxs de derechos y de saberes, como sujetos políticos, -no como objeto de control y protección- los cuales ocupan desde su consentimiento y autonomía un lugar dentro del hecho educativo. Esta consideración, desde mi perspectiva, da la oportunidad de generar un lugar de respeto y participación donde se desarrollan prácticas socioeducativas que consideren la diversidad de pensamiento de lxs sujetxs. Dándose aquí la posibilidad de encuentro entre: lxs sujetxs que tienen la **voluntad** de educarse, como sujeto activo dentro del proceso de conocimiento y agentes que se **responsabilicen** en sostener y llevar a cabo dicho trabajo (con lxs sujetxs), estableciendo tiempos, espacios, finalidades, metodologías y contenidos; con el fin de acompañar desde la igualdad y la dignidad como ética profesional y proponer rumbos alternativos en contra del oficialismo y las políticas de control sobre lxs otrxs.

Concordando con lo expuesto por Oscar Castro Prieto, Educador Social uruguayo; asumo que el elemento principal para el desarrollo de cualquier propuesta socioeducativa y los trazos que en esta se realicen, deben incluir la posibilidad de irrupciones que contemplen al otrx y sus intereses. De lo contrario la acción educativa puede convertirse en un trámite burocrático, en automatismo.

Lxs sujetxs de la educación con los que trabajamos en esta propuesta socioeducativa fueron estudiantes adolescentes cursando 1º, 2º y 3º año del secundario, de 14 a 17 años de edad. Atravesadxs en gran medida por violencia intrafamiliar, abuso sexual e intentos de suicidio.

Su apego al celular era notable, las redes sociales eran un medio para generar vínculos, pero también para “escrachar”, estaba instaurado de moda un juego llamado Free Fire el cual era de gran entretenimiento para la mayoría.

Era recurrente el pedido por parte de ellxs que se habiliten más espacios en donde puedan divertirse, ya que para recrearse debían irse hasta la “ciudad” y eso implica mucho gasto. En relación a esto, la pretensión del aparente progreso general y universal, también supo establecer territorios de exclusión y diferenciales en función de las lejanías que ciertas franjas de población mantienen (Prieto y Pezatti 2021, p:175).

Haciendo referencia a la voluntad y consentimiento de lxs estudiantes en presenciar los talleres, ellxs podían tomar la decisión de participar o no en ciertas actividades propuestas dentro del esquema de actividades educativas.

Recuperando registros desde lo coreográfico, no como técnica sino como posibilidad de que los cuerpos sean leídos desde lo cultural (Planella, 2017:41) los cuales iba haciendo cada vez que algo me interpelaba, encontré: “la ignorancia mata al enojo”, “quiero que la escuela sea un espacio donde podamos hacer más lo que nos gusta”, “estamos cansados de hablar y que nadie nos escuche (...) por ahí la profe más piola es la de historia, nos entiende un poco más”, “para mi la ira es un globo que se infla y explota sin control (...) en mi casa la primera reacción si me enoja algo es puteando o pegando”, “ si no me defiendo a las piñas quedo como el pichón de mis compañeros” (...), a este registro lo reescribo acá como forma de hacer memoria de aquellos momentos que viví y que de ahora en más enmarcan mis acciones y reflexiones venideras; el saber-hacer desde la Educación Social.

3.5 - (3) Agentes de la Educación: El equipo de trabajo

Nuestro equipo de trabajo fue constituido desde la multidisciplina, incluyendo la Educación Social y Recursos Humanos como profesión. Pudimos formar un verdadero equipo, ya que todo lo que senti-pensábamos y hacíamos era asumido por ambas con mucha responsabilidad, compromiso y predisposición, pretendiendo que los contenidos a enseñar involucren la corporalidad de lxs sujetxs presentes, su participación, la reflexión crítica, centrándonos en gran medida en la importancia de la escucha activa y posibilitando la palabra como medio de expresión e intercambio a nuevas posibilidades de... pensar(se), actuar, observar(se), dar apertura a nuevas opiniones etc. Concibiendo al adolescente como protagonista de su desarrollo de aprendizaje, ya que aprende y construye nuevas ideas en base a conocimientos previos.

Teniendo en cuenta las problemáticas existentes en la escuela, en especial la problemática de la violencia escolar, las expectativas del equipo directivo relacionadas con nuestra intervención, considerando también el escaso tiempo que teníamos, el presupuesto con el que contábamos para realizar el ciclo de talleres a 14 cursos de 1º a 3º año conformado por más de 20 estudiantes cada uno y, a su vez, tomando los requerimientos de intervención en la escuela y el diagnóstico realizado en base a la información obtenida en las entrevistas y pensando desde la Educación social y el Rol del “Educador/a Social como “ese vehículo que posibilita que algo diferente ocurra a fuerza de promover nuevas experiencias y formas de pensar “ (Molina, 2003 p:21); desarrollamos como metodología de trabajo un Taller sobre la emoción de la ira al cual le adjudicamos el título: *“Camino emocional de aprendizaje*

reflexivo”, el tema que abordamos era la violencia en general y específicamente, la emoción que impulsa la violencia, la ira.

Hago referencia a la intencionalidad educativa o deseo de educar en esta instancia porque me parece importante insistir desde nuestro rol el SABER dar (la) palabra, saber dar (el) tiempo y saber escuchar, reconociendo el enigma en el sujetx de la educación y dar tiempo a sus tiempos (pudiendo sostener y sabiendo provocar un vacío en clave de cierta amorosidad y calidez) no dar siempre respuesta inmediata en el intento de llenar/responder, sin perder de vista hacia dónde nos dirigimos, es decir, cuál es la finalidad de transmisión. El/la educador/a debe entonces SABER hacer en la búsqueda y ofrecimiento de recursos que posibiliten el cambio de lugar en el sujetx de la educación, que sea un lugar protagónico-emancipador. Debe SABER estar para que se propicie un encuentro (dado el caso, ofreciendo quizá, un texto, un contenido, un lugar de escucha, de apertura a nuevas miradas-ideas < oferta Educativa atractiva>). Además, es importante poner en práctica y compartir el concepto Freiriano: “Nadie ignora todo y nadie sabe todo, por eso todxs aprendemos”.

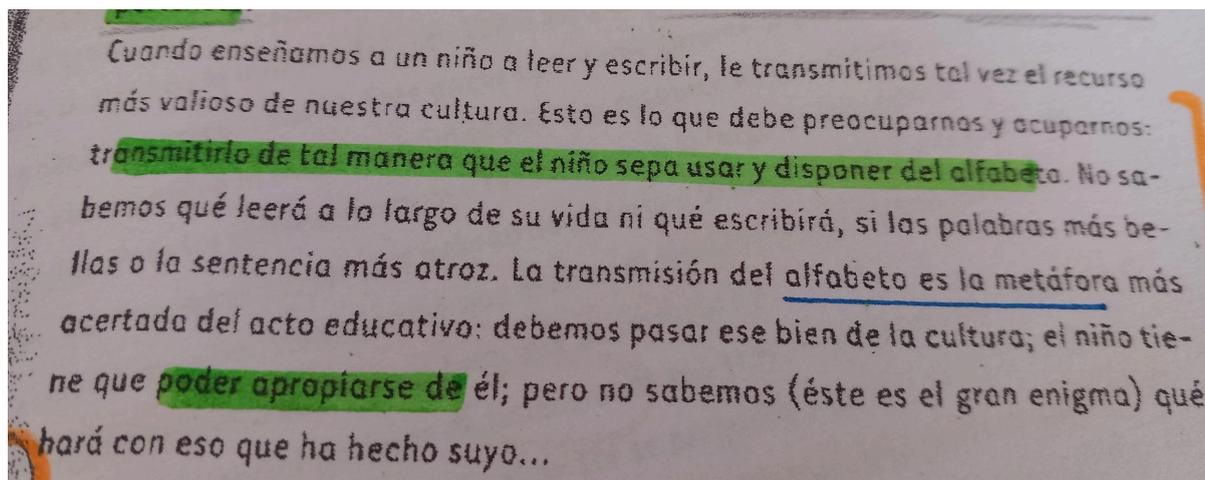
Resulta entonces...

[...] indispensable la producción de una cierta configuración de lo sensible [...] Se trata de llevar adelante unas maneras de estar y de habitar muy concretas, de disponer los cuerpos, de escuchar las voces, de mirar a lxs otrxs, de dirigirse a lxs otrxs, de acompañar, de mantener un diálogo (Nicastro y Greco, 2012, p:79).

Este confluir con lxs sujetos de la educación nos impulsa y facilita descubrir, crear, enriquecernos, aprender.

Por esto mismo, desde el primer taller al último fuimos haciendo modificaciones pertinentes en base a las observaciones, pedidos de los estudiantes y reflexiones críticas por parte de ambas al finalizar cada taller. También notamos la necesidad de escucha y expresión por parte de los adolescentes y las -“ganas de hacer algo con eso que estamos sintiendo”- en textuales palabras por parte de ellxs. Asimismo, fuimos conscientes reconociendo como límite en la tarea de educar, que un solo taller es poco para la magnitud de la problemática a abordar.

3.6 - (4) Los contenidos de la transmisión educativa: ¿Qué contenidos transmitimos?



Dentro del Taller: “*Camino emocional de aprendizaje reflexivo*” como propuesta socioeducativa trazamos objetivos y formas de arribar a ellos (contenidos), pensados en torno a lazos de confianza que permitan siempre un encuentro por venir.

Nos relacionamos con lxs sujetxs de la educación mediante contenidos, y la existencia de dichos contenidos constituyeron el lugar de encuentro, un espacio social de convivencia. Incluyendo, al trabajo educativo como la forma de posibilitar el acceso y la apropiación de los contenidos de la cultura, con el objetivo que ese conocimiento (teórico) o habilidad (conocimiento técnico), en tanto se hace propio por parte de ellxs: se pueda ampliar, reproducir, actualizar, transformar o crear y lanzar nuevas construcciones.

Acuerdo con lo que sostiene Molina (2013, p:130) cuando dice que: “los contenidos con los que la educación social trabaja han de servir para saber vivir (con los demás), para poder y saber moverse por sus espacios físicos y lugares, para poder acceder y promocionarse en el abanico de posibilidades que ofrece”. Y tomo la idea cuando se refiere a la responsabilidad del educador “ [...] se trata de convocar un lugar de trabajo, generar un ambiente, preparar un espacio y poner los medios donde el sujeto pueda y quiera responsabilizarse de trabajar por esa oferta educativa realizada, de esa donación” (Molina, 2003, p.124).

En esta propuesta intentamos proponer contenidos culturales valiosos y actuales, como así también nuevos medios para hacerlos circular, para que el sujetx pueda adquirirlos pero sobre todo re-conocerlos como algo habilitante, corriendonos de la enseñanza moralizante que tienen que adquirirlos para aprender a “comportarse”. Y de la omnipotencia pedagógica

que niega la sujetx, su oportunidad de decidir, de enfrentarse a la elección subjetiva y sus consecuencias y, en definitiva, de ser responsable.

Debemos saber que los deseables aspectos de la vida social No se pueden enseñar tales como: la tolerancia, el respeto, la cooperación, porque no tienen contenido y no implican en ningún caso su cumplimiento. Podrían, sin embargo, formar parte de la configuración del marco educativo, hacerlos presentes y sostenerlos (sin exigirlos como previos)....porque ¿Cómo podemos evaluar el respeto o la autoestima por ejemplo? en todo caso puede estar dentro del saco de los efectos esperados. Pero entender estos contenidos como objetivos, acarrea grandes dificultades, 1° para concretar líneas de actuación educativas, 2° para temporalizar y 3° para acabar navegando a la deriva en busca de algo que no llega de inmediato ni a corto plazo o, simplemente, llega pero no se sabe.

Trabajamos en relación a dos áreas propuestas por Molina: el área del lenguaje y comunicación y el área del sujeto social y su entorno: Identificar la problemática de violencia dentro de la escuela, la definición de la ira como emoción que impulsa la violencia, el (re)conocimiento de esta emoción en sus corporalidades (que sentimos cuando sentimos ira/enojo), las expresiones de la ira y maneras de reaccionar en cada unx, construir colectivamente una definición de Ira senti pensada entre todxs, Identificar sus desencadenantes y entender porque es una problemática dentro de la escuela, construir en grupo soluciones-acuerdos-reparaciones para una mejor convivencia escolar.

Como modalidad de trabajo, propusimos el trabajo colaborativo, que responde a la necesidad de implicación de todxs lxs miembros del grupo, con objetivos comunes y una división de roles que resulta horizontal y situacional.

3.7 - (5) Metodología para la acción educativa: "Un proceso de organización de conocimiento " saber transmitir esos contenidos.

Sin embargo, no está de más señalar que los objetivos no son evaluables de manera directa. Es decir, **los logros educativos de un sujeto no son observables**, pese a ciertas afirmaciones de la didáctica. No son observables ni evaluables de manera directa por cuanto **educación no equivale a aprendizaje**. Recurriendo a la metáfora de la adquisición del alfabeto, podemos evaluar si un niño sabe usar el alfabeto (aprendizaje), pero no podemos saber (*no en ese momento*) si se aficionará a la lectura, si hará de la escritura una forma de vida, si inventará algo nuevo al respecto, etc. No obstante, éstos son los verdaderos efectos de la educación. **La principal diferencia entre educación y aprendizaje está allí: en los tiempos de realización.**

Los métodos educacionales específicos son mucho menos importantes que una actitud que ponga al niño en contacto con la realidad. Debemos propiciar a los alumnos experiencias que los capaciten para la vida exterior y no para la vida artificial de una institución.

AUGUST AICHHORN, *Juventud descarriada*

Intentamos que desde el punto de vista de quien tiene que aprender, el método sea elegido como una estrategia de decisión en función de lo que consigue aprender del otro y de los recursos disponibles y contenidos culturales (conceptos, habilidades técnicas y formas de trato social) de relevancia para la socialización, circulación y promoción social. Y desde el punto de vista de quien educa, nosotras en este caso, procuramos poner al servicio un conjunto de dispositivos e instrumentos (palabra, gestos, pizarra, libros, videos, etc) respondiendo - el porqué y el para qué se hace - dentro de las situaciones de aprendizajes.

Como Educadoras/es Sociales tenemos que tener rigurosa atención, en la tendencia a pensar en demasía la finalidad y poco en el proceso. Sería esencial ocuparnos más bien, en lo que el/la otro llegue aprender.

Como metodología de trabajo llevamos a cabo un Taller reflexivo como abordaje grupal focalizando la posibilidad de abrir un proceso de elaboración psíquica durante la experiencia, acudiendo a la participación como eje principal. A estos talleres los desarrollamos durante el mes de Agosto y Septiembre del año 2023, la duración era de 2 horas y media por curso, abordando el tema mediante diversas dinámicas grupales que invitaban a la reflexión crítica sobre la violencia, trabajamos con cinco momentos; 1º momento: preliminar (elaboración de informe a partir de las entrevistas realizadas y elección del taller reflexivo como abordaje), 2º momento: apertura (técnicas de relajación-respiración, presentación a través de la dinámica la telaraña, descripción de la tarea y apertura temática con la técnica de análisis: lluvia de ideas), 3º momento: (trabajo en subgrupos), 4º momento: (puesta en común) y el 5º momento: (cierre y conclusiones); con el objetivo de visibilizar la violencia como problema a abordar y encontrar caminos de resolución desde la educación emocional como herramienta para mejorar el clima escolar.

4. Análisis e interpretación: CONOCER PARA TRANSFORMAR

4.1 ¿Por qué pasó lo que pasó (y no pasaron otras cosas)?

Según Oscar Jara (2018), no se trata de cualquier interpretación de lo sucedido, sino la que se realiza con base en un ordenamiento y reconstrucción organizada del proceso, mirándolo ahora de forma crítica, tomando distancia de lo que ocurrió.

Se trata de una interpretación de la lógica de dicho proceso: de cómo y por qué los distintos factores objetivos y subjetivos se relacionaron de determinada manera a lo largo de la experiencia; cuáles fueron los factores más activos y determinantes, cuáles los más dependientes o secundarios; qué continuidades, discontinuidades, contradicciones y rupturas se dieron en el proceso y por qué se dieron. Qué fases o etapas tuvo la experiencia y por qué fue posible que se pasara de una a otra

5. Principales aprendizajes y conclusiones. (lo qué aprendí sobre lo vincular como condición necesaria para la acción educativa)

... el saber de la historia como posibilidad y no como determinación. El mundo no es. El mundo está siendo. Como subjetividad curiosa, inteligente, que interfiere en la objetividad con la que dialécticamente me relaciono, mi papel en el mundo no es sólo de quien constata lo que ocurre, sino también el de quien interviene como sujeto de lo que va a ocurrir. No soy sólo un objeto de la historia sino, igualmente, su sujeto. En el mundo de la historia, de la cultura, de la política, constato, pero no para adaptarme sino para transformar.

PAULO FREIRE, *Pedagogía de la autonomía*, 1997

Según lo interpretado en el artículo "Poner en práctica la educación social: acción, reflexión e incertidumbre" (Balerio, Catro, Espiga y Pérez), hay que tener especial cuidado con el tema de la urgencia institucional al momento de intervenir, ya que como bien dice Ulloa (1995) hay que adquirir una estructura de demora antes las urgencias y demandas de resolución de problemas. Se trata de contener el activismo antes situaciones estresantes, lo que requiere actuar reflexivamente, preocuparse por el otro sin inmediatez, acudir a la experiencia y a la memoria. En esta perspectiva resulta fundamental la concepción del Otro, en este caso, del sujeto de la educación, ya que va a determinar el tipo de práctica que se impulsa.

Ahora me pregunto, ¿Por qué es importante pensar la idea de que la escuela sea un lugar para la educación social?

Porque nos convoca a continuar con la búsqueda de nuevas pistas y huellas que entiendan a las prácticas educativas ligadas a la idea de movimiento como establece Violeta Núñez, un movimiento intencionado que procura desplegarse en territorio y desplazarse a muchos otros sitios, para que la exclusión no lo ocupe todo. Y allí, en los bordes, en los territorios de frontera, hemos de intentar tejer red social, en tanto que educativa. Allí, hemos de repartir llaves de acceso al mundo simbólico, pues es el lugar del derecho la inscripción de cada sujeto humano (Núñez, 2005 p.11).

¿Cómo hacer, y seguir haciendo, de la institución escolar un verdadero lugar para la Educación Social para que esto sea posible? (enriquecer el medio- mediación)

No es utopía, ya que «esta puede plantearse si se entiende la dimensión educativa de un centro como espacios y tiempos donde un sujeto puede realizar actividades exploratorias tales como circular, manipular, elegir, equivocarse, cambiar de objetos, de actividades, sin que ello signifique una valoración negativa de su persona» (Núñez, 1999c: 152).

Aludo a esta frase de Llosa y Fresquet (2019), ambas docentes de estudiantes universitarixs, que dan cuenta del **vínculo como lazo, como ejercicio, como acercamiento** y dice:

“[...] cómo el vínculo que construimos en la Universidad se constituye en un modelo de interacción que puede replicarse en los ámbitos de la práctica. Sumado a ello, cómo los grupos valoran y significan esta relación educativa y la forma en que potencian sus recursos personales y técnicos” (Llosa y Ruiz, 2019 p: 7).

Lo citado anteriormente, más mi recorrido por la praxis y esta experiencia de trabajo en territorio, fue lo que me permitió (re)pensar y elegir el eje de esta sistematización, entrelazado la necesidad de trabajar en equipo, de aprender a escuchar-reflexionar-interrogar-cocrear con otrxs (sujetxs de la educación), enfatizando además en el compromiso por la formación profesional y las instituciones que nos albergan.

Sosteniendome en la importancia de la mirada constructivista de la realidad y de los procesos de aprendizajes, permitiendo tener en cuenta las tramas que me atravesaron, los relatos registrados, las sensaciones y experiencias dentro del acto educativo, es que comprendo al vínculo educativo desde un posicionamiento crítico, buscando generar preguntas, construir respuestas (o más inquietudes) y proponer a partir de ello instancias de intervenciones validadas por las necesidades y sentidos del grupo.

Como bien sabemos, desde la Educación Social, para Molina hay diferentes formas de trabajar educativamente las mediaciones: respecto a los contenidos culturales, respecto a los otros y, mediación respecto al entorno social.

En esta ocasión, pusimos en marcha la mediación respecto a lxs otrxs (presentación, dinamización, negociación) remite a la posibilidad de propiciar encuentros que consoliden relaciones con los demás, en un sentido amplio, el/la educador/a da la posibilidad un nuevo lugar, otros recorridos del sujeto respecto a las formas de presentación y trato social. La mediación se establece como un juego de presencias y ausencias, de encuentro y vacíos por llenar.

Considero importante que en la mediación, haya presencia de acompañamiento físico pero también simbólico, ese que escucha las preguntas del sujetx, sus dudas e incertidumbres, pero que, lejos de resolverlas de inmediato, pone canales, sabe esperar sin abandonarlo a su suerte, para que él mismo pueda dar respuesta.

Como bien aclara Molina (2003) “la mediación es ese proceso que reúne lo que está separado”, pero como educadoras/es debemos ejercer la mediación sin permanecer en el

medio, sin querer ocupar dos espacios a la vez, no hablamos de espacios físicos sino de funciones. Estar y quedarse en el medio solo crea dependencia por parte del otro.

El/La educadora media para poner en el centro los contenidos de la transmisión y la actividad o la relación. En el medio está la cultura y mediar es un trabajo para la progresiva emancipación del sujeto, para que, después del trabajo, pueda andar solo y pueda hablar en nombre propio.

Concluyendo la idea, la mediación, al igual que el enriquecimiento del medio, no debe ser confiada con la transmisión. En la mediación no hay mera transmisión de contenidos, sino un trabajo alternativo para producir un encuentro con unxs otrxs contenidos culturales, con otrxs sujetxs o con un lugar. Es decir, es algo previo a esa transmisión que puede llevar a cabo la/el Educador/a Social; es ese acompañamiento, sostenimiento y creación de enigmas que hace que se quiera transitar un espacio, modos de hacer y conocer.

Como primer aspecto a tener en cuenta respecto al vínculo educativo, resulta necesario interrogarnos sobre el posicionamiento político, ético y pedagógico, ya que nos encontramos frente a un gran desafío en la tarea de educar el saber dar combate al problema de la mediación que es: el quedarnos en el medio de la relación y no saber retirarnos a tiempo, ubicándonos en el centro de la relación invadidos por el sentimiento de omnipotencia.

Desde nuestro lugar, ponemos en juego el acompañamiento como Educadores/as Sociales desde un espacio posibilitador del proceso de aprendizaje y facilitamos un intercambio desde la igualdad en la relación, pero debemos saber facilitar el intercambio también, desde una cierta asimetría en los roles y con esto no hago referencia a la asimetría de saber. Cornu retoma a Rancière (2003) en esta pregunta propuesta: “¿Cuáles son los procesos de reciprocidad que abren la posibilidad de una emancipación entre disparidad de lugares y paridad de relación?” (2017, p:101).

Y para responder este interrogante retomo las palabras de Llosa y Fresquet que afirman que:

“La presencia, la mirada es parte de nuestra forma de acompañar. El estar disponibles para la escucha, para la risa, para la angustia es una manera de acercarnos, desde lo vincular y al mismo tiempo propiciar aprendizajes significativos”.

Nos guían las ideas de “acompañamiento como pasaje de cómo, como espacio de ensayo y como espacio del pensar con otrxs y de pensar a otrxs” que proponen Nicastro y Greco (2012, p:99). Entendiendo la tarea de educar como movilizadora porque como bien dice Violeta Nuñez, *“Pensar en movimiento como inherente a la práctica educativa, supone salirnos de la guardia de los encuadres institucionales dadores de seguridad”*, en búsqueda de abrir posibilidades de exploración que en ocasiones sorprenden y sobre las que hay que identificar tensiones, así como andar y desandar recorridos subjetivos y colectivos a la vez.

Me hubiese gustado que se dieran más instancias de encuentros de diálogos, análisis, reflexión. Hubo una actividad que propusimos pero no se pudo llevar a cabo por la limitación del escaso tiempo con el que contábamos y consistía en que cada grupo debía escribir en una ficha situaciones problemas visualizadas por ellxs y posibles soluciones, una vez terminado esto, lo analizamos grupalmente dentro del curso. Después de haber terminado el recorrido del taller por todos los cursos la idea era que nos juntáramos en asamblea para analizar colectivamente las distintas propuestas, votar y elegir un afiche por curso que les parezca que responde a las soluciones posibles reales a poner en marcha. Lo cual también permitiría expresar valoraciones, emociones de lo vivido, apreciaciones por parte de lxs sujetos de la educación. Desde mi punto de vista, era importante el objetivo de esta práctica porque estaba vinculada al trabajo en equipo llevado a cabo e iba propiciar el encuentro entre estudiantes de toda la escuela, tomando ellxs el micrófono, poniendo el cuerpo, compartiendo su voz, lo aprendido, sus ideas, poniendo en juego emociones, exponiendo soluciones y quizá nuevas dificultades.

Desde mi perspectiva es muy importante generar vínculos con lxs sujetos de la educación, pero también me parece que es valioso buscar fortalecer lazos internos, recordando la importancia y el valor del trabajo en equipo/convivencia porque son sus pares quienes están allí cuando atraviesan situaciones a veces impactantes, desconocidas o angustiantes. El grupo, además del vínculo que forjemos es un recurso de contención afectiva.

Con los talleres implementados como metodología de trabajo pretendíamos, potenciar sus recursos personales, la autonomía y el protagonismo de lxs estudiantes mediante un vínculo que acompaña, sostiene y guía para llevar adelante el hecho educativo.

Igualmente, si existe la posibilidad de continuar con estos talleres en la escuela, propondría generar un nuevo ámbito, un espacio de construcción de saberes desde la problematización, en el sentido de interrogación, de pensamiento, darle lugar a que aparezcan nuevas y diversas cosmovisiones que, en algunos casos son novedosas incluso para ellxs mismxs (ser reveladorxs y develadorxs de lógicas propias de las prácticas de

enseñanza), y con esto, lograr objetivos comunes que no recaigan en una mera tarea de resolver un trabajo teórico-práctico o un “saber administrar conocimientos enlatados”. Analizando e interpelando(me), me gustaría darle cauce y apertura a la Salud Mental, en vez, de la Educación Emocional.

Esta práctica en particular estuvo muy cargada de expectativas y sentidos, de emociones encontradas y desafíos. Y de un proceso introspectivo que me movilizo y puso en marcha muchos cuestionamientos, tomando conciencia de los factores subjetivos que forman parte de lo que somos (soy) y de lo que hacemos (hago). Transité en esta ocasión, pasar por el cuerpo la vivencia de la profesión. Este recorrido también me permitió articular contenidos teóricos con la práctica en sí; teoría como caja de herramientas con un conjunto de instrumentos dispuestos a servir, a funcionar, desarrollando actitudes, competencias y reflexiones, como también, compromiso y responsabilidad sobre mis propios procesos en relación a lxs sujetos de la educación y a la institución que nos recibió.

Me hizo formular numerosas preguntas (algunas sin respuestas), que me posibilitaron la reflexión sobre el hacer, el decir, el sentir, el compartir, el pensar juntxs, el comprender, es decir, de ninguna manera pretender a encerrarme en totalizaciones y unificaciones categoriales.

Este recorrido me permitió adentrarme en la concepción del Educador/a en tanto viajex que recorre, aprende, desprende y encuentra destinos y antides destinos, en la medida que asumo el desconcierto intrínseco de un hacer siempre exploratorio en lo impredecible. Abriendo camino así, a la reconciliación con lo errante y a un andar que no desconoce huellas preexistentes. Viajero que reconoce que el trabajo educativo debe ponerse en movimiento para abandonar lo estático que en muchos casos proponen los cercos institucionales.

“Todo encuentro educativo supone encontrarnos con “nuevos mundos” o con nuevos en el mundo”

Y en “el pensar en la práctica como un conjunto de conexiones de un punto teórico con otro y la teoría como un empalme entre prácticas habla de un equipaje ligero, móvil y dinámico orientado a la eficacia en tanto nos permite leer e intervenir y el desprejuicio apunta a abandonar la rigidez el esquematismo del “aplicacionismo teórico” (Korinfeld, 2017, p.37).

A su vez también, toda esta dialéctica entre lo teórico, lo práctico, lo vincular resulta ser parte de la trama de infinitas prácticas por venir, porque a mi entender, a medida que conocemos más las características de la institución, lxs sujetxs, sus necesidades, escuchamos experiencias y emociones por parte de ellxs como expuse anteriormente, podremos ir delimitando con más precisión posibles demandas que se irán construyendo

colectivamente, pero esto requiere un tiempo (intrapersonal-interpersonal) el de CONOCER(NOS), de HABITAR(NOS), HABILITAR(NOS), tomar CONFIANZA, y en función de eso, elaborar una propuesta de intervención educativa y construcción de aprendizaje que pretenda enriquecer procesos tanto subjetivos como colectivos. Esto se traduce también en el compromiso que se crea en los grupos de estudiantes por alcanzar las metas propuestas a fin de crear transformaciones multiplicadoras.

(Re)conozco también que la construcción del vínculo educativo no cuenta con recetas, construcciones o dinámicas fijas y estereotipadas. Y esto, da la posibilidad de inaugurar un espacio donde el hacer se base en la reflexión y cuestionamiento de lo que aparece como “dado”. Desde la Pedagogía Social y atendiendo al vínculo educativo, Núñez (2003) caracteriza el lugar del agente de la educación como quien acompaña al educando en una aventura de descubrimiento para ayudarlo a desvelar el mundo, y me parece valioso pensar(me) así.

Además de esto, cuando se habla del “arte de instruir” dentro del vínculo educativo es interesante remitirnos a pensar lo siguiente como futuras/os Educadoras/es Sociales:

Quando alguien es capturado/cautivado por algo de la cultura, algo encuentra y lo encuentra como si ello estuviera esperando desde siempre. El vínculo educativo no es sino lo que permite este sutil desvelamiento, es posible resolver algo difícil que la cultura encierra, algo enigmático que parece haber sido guardado, desde el inicio para cada uno (Núñez, 2003 p.37).

A modo de cierre, desde mi punto de vista y compartiendo lo expuesto por Nuñez, entiendo que el vínculo educativo “ se trata de un instante fugaz, tal vez, solo una mirada pero que deja su marca [...] Acto en el que se reconoce al otro, como un nuevo humano, digno de confianza, de que algo se espera [...]. Un primer pase, autoriza a otros, más o menos audaces [...] Una plataforma de lanzamiento a lo nuevo, a lo por-venir. A la vez, que da el tiempo para aprender algo de lo que está en espera, [...] y da también la palabra, para que cada uno pueda formularse su pregunta sobre el mundo. Por lo tanto, el vínculo educativo promete un tiempo nuevo, un tiempo otro, el de la LIBERTAD ♡ (Núñez, 2003, pp. 38- 39).

Y tomo también a, Nicastro y Greco que logran integrar el sentir del vínculo educativo de la siguiente manera:

“Palabras , imágenes, trazos. Miradas que sostienen, manos que acompañan, gestos que habilitan, formas de encuentro que permiten reconocerse, espacios habilitantes, escuchas que permiten que el otro hable, discursos que facilitan que otro sepa, se autorice, se interrogue, busque, Nuestro trabajo es Hoy, tal vez más

que nunca el de producir estas condiciones educativas, es decir, armar la escena educativa” (Nicastro y Greco, 2012, p.78).

6. Referencias

García Molina, J. (2003) Un modelo teórico de Educación Social. En Dar la Palabra. Deseo, don y ética en educación social, Cap IV. Ed Gedisa. Barcelona

Nuñez Violeta (1999) La pedagogía social. En Cartas para navegar un nuevo milenio, Cap 1. Buenos Aires: Santillana.

Jara Holliday Oscar “Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias” en www.cepalforja.org/sistematizacion

Ghiso Alfredo (1998) De la práctica singular al diálogo con lo plural - “Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización”.

Silva Diego; Castro Óscar; Espiga Hernán y Pérez Gabriela (2015) “Poner en práctica la educación social: acción, reflexión e incertidumbre”. En: InterCambios, n°2, diciembre.

Llosa Liliana y Fresquet Julieta (2019) “El vínculo educativo en las prácticas universitarias”. Convergencias. Revista de Educación. / VOL. 2/ N° 3/ 2019. (pp. 5-18) Editorial Facultad de Educación. UNCuyo. Mendoza.

Silva Balerio y Pastore Paola (2020) Saber de los otros. La sistematización de experiencias socioeducativas como modo de producción de conocimiento en pedagogía social. Revista de Educación Social y Pedagogía Social del Uruguay N° 4. Uruguay.

Bayón M. Cristina; Saraví A. Gonzalo (2019) Desigualdades: subjetividad, otredad y convivencia social en Latinoamérica. Revista de Ciencias Sociales Desacatos N° 59, enero-abril, pp, 8-15.

Castro Prieto Óscar y Pezzati Erika (2021) Una perspectiva decolonial del territorio educativo: trazos, movimiento, rumbo(s) en la educación social. RES (CGCEES), Revista de Educación Social N° 32, enero- junio, pp. 170-186, Uruguay.

Jara Holliday Oscar (2018) La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles - 1ed. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, pp. 258. Colombia

Camors Jorge, Folgar Leticia, Martinis Pablo, Morales Marcelo, Ramos Patricia y Rodríguez Dalton (2016) Pedagogía Social y Educación Social: Reflexiones sobre las prácticas educativas en Brasil y Uruguay. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Espiga Hernan, López Walter, Morales Marcelo (2012) Art. Educación social en Uruguay: Apuntes para pensar la formación. Revista del Departamento de Pedagogía, Política y Sociedad del Instituto de Educación de la FHUCE. Pedagógica (Montevideo), N° 2, p. 88-104, Uruguay.

Altamirano Aldo (2020) Doc. de cátedra Aproximaciones conceptuales a la Educación como fenómeno social y a la Pedagogía como campo del saber. Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina.

7. Anexos.

En este apartado, aprovecho para hacer presente a estos autores que sintetizaron en gran medida algunas concepciones que quería abordar. Y por otro lado, adjunto imágenes que fueron capturadas durante los talleres.

*Debes amar la arcilla que va en tus manos
debes amar su arena hasta la locura.
Y si no, no la emprendas que será en vano
sólo el amor alumbra lo que perdura
sólo el amor convierte en milagro el barro
Debes amar el tiempo de los intentos
debes amar la hora que nunca brilla.
Y si no, no pretendas tocar lo cierto
sólo el amor engendra la maravilla
sólo el amor consigue encender lo muerto.*

SILVIO RODRÍGUEZ

La práctica es fuente de conocimientos y aprendizajes, de interpretaciones y de teorías, de confluencias y de conflictos, de aprendizajes y de desaprendizajes... no se trata de partir de un marco teórico férreo, elaborado a priori, dentro del cual la práctica tiene que calzar de cualquier manera.

La teoría es siempre más pobre que las prácticas. Puede tener la fuerza de la sistematicidad y rigurosidad, pero esconde el peligro de su institucionalización y cristalización en un dogmatismo cerrado. A su vez, las prácticas guardan en sí mismas enormes potencialidades de teorización que, claro está, muchas veces dejamos pasar, refugiándonos cómodamente en la teoría preelaborada o en el activismo voluntarista.

Al meternos en nuestros procesos y en los procesos de otros, también nos re-encontramos con nosotros mismos. Descubrimos que las tensiones, inherentes a las prácticas, son tensiones vividas por sujetos, personas de carne y hueso, que buscamos y construimos, muchas veces, en medio de incertidumbres y desde las incertidumbres. De ahí que la sistematización sea también escenario de nuestras subjetividades, expresión de nuestros deseos, posibilidad de recrear nuevos vínculos sociales, diálogos con otros educadores y educadoras, encuentro con nosotros mismos”.

JOSÉ LUIS REBELLATO

Qué conocer, cómo conocer, para qué conocer, a favor de qué y de quién conocer –y por consiguiente, contra qué y contra quién conocer– son cuestiones teórico-prácticas y no intelectualistas que la educación nos plantea en cuanto acto de conocimiento [...] no hay, por eso mismo, especialistas neutros, “propietarios” de técnicas también neutras... no hay “metodólogos neutros”.

PAULO FREIRE, *Cartas a Guinea-Bissau*

Hay que producir condiciones en que sea posible aprender críticamente... que seamos creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes. La curiosidad, como inquietud indagadora, como búsqueda de esclarecimiento, forma parte integrante del fenómeno de la vida. No habría creatividad sin la curiosidad que nos mueve y nos pone pacientemente impacientes ante el mundo que no hicimos...

PAULO FREIRE, *Pedagogía de la autonomía*, 1997







8. Agradecimientos.

En esta instancia me toca AGRADECER, a todxs lxs profesorxs que se animan y eligen formar parte de la TUES, que ocupan su lugar como docentes universitarios con mucha valentía, responsabilidad y entusiasmo en contribuir una visión del mundo de manera crítica y desprejuiciada, apelando siempre a la interpelación, la pregunta y la reflexión como parte constitutiva del proceso de aprendizaje.

Agradezco profundamente a la Profesora Carolina Aciar que me acompañó en este camino, el cual tuvo muchas rutas para llegar a entrelazarse en lo que Hoy es esta sistematización.

Le doy gracias a la profesora Claudia Elgueta que en uno de los momentos más desesperanzadores me sostuvo y ayudó a seguir.

Y por último y no menos importante, agradezco a profesorxs que formaron parte de la TUES antes de que se hiciera el recorte de casi 40% de esta carrera y, aunque no estén siguen presentes en mí y, seguramente, en cada unx de mis compañerxs.

Para concluir este apartado tomo las palabras del tan querido y respetado pedagogo Brasileño Paulo Freire, gran referente teórico durante todo el cursado de esta formación.

Como dice Paulo Freire (1997):

Un educador democrático no puede negarse al deber de, en su práctica docente, reforzar la capacidad crítica del educando, su curiosidad, su insumisión [...] el enseñar se prolonga en la producción de las condiciones en que aprender críticamente es posible. Esas condiciones implican o exigen la presencia de educadores y educandos creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes. (pp. 28-29).

SIEMPRE PRESENTES EN MI CORAZÓN! ❤️