

# “Pensar, vivir y sentir como base para una formación docente”

Lic. María Silvia Regunega

Licenciada en Educación. Profesora en Ciencias Económicas. Docente, Extensionista e Investigadora de Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones (Argentina). Docente del Nivel Secundario y Nivel Superior de la Provincia de Misiones.  
marisilregunega@gmail.com

Esp. Walter Raúl Alberto Oviedo

Especialista en Docencia Universitaria. Licenciado en Educación. Profesor en Ciencias Económicas. Docente, Extensionista e Investigador de Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones (Argentina). Docente del Nivel Secundario de la Provincia de Misiones.  
oviedowaltepce@gmail.com

## Resumen

Uno escribe a partir de una necesidad de comunicación y de comunión con los demás, para denunciar lo que duele y compartir lo que da alegría. Uno escribe contra la propia soledad y la soledad de los otros. Somos lo que hacemos y sobre todo lo que hacemos para dejar de ser lo que somos: nuestra identidad reside en la acción y en la lucha. Por eso la revelación de lo que somos implica la denuncia de lo que nos impide ser lo que podemos ser.

Compartir una experiencia, no solo permite dar a conocer, lo que alguna vez alguien con “otros” (porque nunca solos) hizo con el propósito de ir más allá de lo aparente.

Por lo tanto, escribirnos y leernos, nos invita a seguir construyendo nuevos espacios de debates y construcción con los que ya pasaron y con los que vienen, conformando alianzas que quizás aún no podamos detectar, con una simple atención. Escribirnos y leernos nos une, nos fortalece, pero sobre todo nos hace más humanos, por la sencilla idea de conocer-nos.

**Palabras clave:** Formación Docente - EPJA - Voluntariado Universitario.

## Introducción

El presente trabajo pretende recuperar la experiencia de formación vivida por estudiantes del Profesorado en Ciencias Económicas, en el Marco del Proyecto Acompañamiento a las trayectorias de los Estudiantes del BOP Nro. 82 – Modalidad EPJA – Candelaria, aprobado por Resolución 076/16 del HCD FHYCS, desarrollado durante los años 2014 al 2018, primero como proyecto de Voluntariado Universitario y luego como Proyecto de Extensión.



Esta actividad de extensión pretendía en sus inicios, fortalecer los vínculos existentes entre la Universidad y las Escuelas Secundarias con Modalidad EPJA (escuelas de jóvenes y adultos) de la provincia de Misiones, tomando como referencia al Bachillerato Orientado Provincial N° 82 de Candelaria. Entendiendo que las actividades de extensión que se desarrollan en los espacios de voluntariados universitarios constituyen propuestas formativas realmente significativas para el proceso de formación que transita todo estudiante universitario, pues permite vivir, comprender y analizar las múltiples realidades de su futura práctica profesional y del mundo al que pertenece. Describirlo así lo hace casi, parte de la currícula o de un formato académico que extiende nada más y nada menos sus propuestas de formación.

Sin duda alguna, esta vivencia de formación resultó sumamente significativa para aquellos que la transitaban, dejando huellas en su formación y en sus concepciones sobre el enseñar y el aprender teniendo al otro como verdadero protagonista. Reconociéndose cada uno de ellos un otro también, desde el rol que experimentaron.

### **Primeras Nociones. Primeros puntos de partida...**

Nuestra ley de educación dedica un apartado exclusivo para describir y definir La Modalidad EPJA, éste revive únicamente con acción y conciencia de quienes la transitan como actores, de lo contrario solo es un texto formal cargado de ideales políticos, escrito normativamente correcto, como aquellos que dicen lo que otros quieren leer para no ver.

La EPJA como modalidad, cada vez más demandada, se encuentra atravesada por múltiples factores que interpelan las prácticas cotidianas de todas aquellas personas que son parte de ella. La mayoría de los factores exceden el ámbito de la educación formal que se desarrolla en las "instituciones educativas"; es por ello, que la articulación con otros organismos gubernamentales y sectores de la sociedad resulta sustancial resultando significativa la presencia de la universidad en un proceso de trabajo recíproco. Esta articulación que se demanda de la universidad, son nada más y nada menos que derechos y obligaciones sociales de todos nosotros como integrantes de una sociedad en constante transformación, interpelada por un mercado globalizado, que exige sin garantías. Cada uno nosotros, desde el rol que asume, debe actuar en consecuencia, ya que hacer caso omiso a tal requerimiento nos lleva un discurso prolijo y artificial en una romántica intención de vinculación institucional, sin accesos, sin recursos sin intenciones académicas, política y sociales reales.

El estado, la sociedad y los ciudadanos deben generar condiciones de universalidad para que todas y todos los/as jóvenes y adultos/as puedan acceder a una educación equitativa y de calidad, ahora, ¿usted se pregunta, para qué?; pues es relevante en la formación docente "realmente significativa", hacernos muchas preguntas sobre lo que nos hacen leer, como verdad.

Partiendo de esta realidad y de demandas específicas que muestran la inmediata necesidad de que otros espacios sociales, en este caso la universidad, aporten su desarrollo educativo, llevando a la práctica diversas formas de comunicación que permitan lograr mejores y nuevas propuestas de trabajo generando antecedentes suficientes para considerar viable la posibilidad de interactuar con jóvenes que requieren de nuevas herramientas para transformar sus realidades sociales a partir de la construcción de una mirada crítica del mundo por parte de todos aquellos que han vivido esta experiencia. Esta mirada crítica que mencionamos y que usualmente la utilizamos en nuestros relatos para engrandecer nuestros textos, se torna real únicamente, si ese sujeto logra comprender que el camino de emancipación está en ella. Y, es ahí donde el voluntario universitario en formación acciona desde el compromiso que la universidad pública sostiene en nombre de un estado democrático. De lo contrario seguimos avanzando con literatura y ficción nada más.

Experiencias realizadas en el EPJA en el marco de distintos proyectos, constituyeron el punto de partida inicial para repensar, analizar y reflexionar sobre el verdadero sentido de la práctica docente en esos espacios, en lo significativo que resultaría para los futuros docentes en formación, vivir experiencias que les permitan deconstruir la realidad que para muchos podría resultar desconocida,

hasta a veces, para la misma universidad y sus estrictos rincones académicos; lejanos y ajenos a las problemáticas, que sus investigaciones de escritorios, mencionan.

Ocho de cada diez estudiantes de la institución en la que trabajamos en el año 2019, eran jóvenes y adultos que asistían al EPJA, a los que les resultaba difícil continuar sus estudios debido a varios factores, decirlo así suena tan extraño para quienes vivimos de cerca esta modalidad, porque el término nos aleja de lo que realmente experimentamos en la docencia; y es así que dichos factores toman forma de realidad compleja.

Por un lado existen cuestiones académicas referidas a aquellas dificultades vinculadas a la lecto-escritura, la comprensión e interpretación de consignas y textos propuestos por los distintos espacios, que muchas veces son más complejos que aquellos abordados en su primer paso por la formación en el nivel secundario/primario (teniendo en cuenta que ya han transitado antes por la educación formal); otro caso es el de los/las estudiantes que por cuestiones socio económicas y problemáticas propias de sus núcleos familiares no pueden asistir regularmente a clases. No podemos dejar de mencionar al tan valioso bien social, que está encerrado en el capital cultural de cada individuo, debemos reconocer que éste nos diferencia a unos de otros y que el verdadero acceso a ciertos niveles está restringido por él. Cuando nos referimos a capital cultural, hacemos referencia a un “instrumento de poder”, aquello que poseemos como cualidades, capacidades y habilidades acumuladas desde un seno externo a la escuela, y que dependerá de un entorno “ajeno” a ésta, pero que a su vez será necesario para afrontar desafíos cristalizados e instituidos en ella.

Las entrevistas realizadas a los Directivos y Docentes permitieron evidenciar ciertas problemáticas institucionales que se presentan año a año en estas instituciones: a) Problemáticas referidas al abandono escolar por tiempo determinado o en forma permanente b) Problemáticas vinculadas a la necesidad de fortalecer la inserción laboral de los Jóvenes y/o a la continuidad de estudios de nivel terciario o superior. Aquí es cuando debemos preguntarnos, para sentir /pensar/analizar, por qué y para qué los hacen.

La problemática vinculada al abandono escolar por tiempo determinado o en forma permanente, son la maternidad temprana, el abandono familiar y la necesidad de generar ingresos para el sostén familiar. Algunas de las realidades asociadas a situaciones personales se manifiestan cuando las madres deben atender a sus hijos o familiares enfermos, no pudiendo concurrir a la escuela, sobre todo en los meses de invierno. Los varones, por otro lado, muchas veces trabajan largas jornadas y comienzan a faltar en forma intermitente, esto provoca que cuando regresan se han perdido contenidos básicos, que no les permite continuar con los procesos de aprendizaje, desanimándolos, por lo que deciden abandonar y comenzar de nuevo el año siguiente.

Otras problemáticas están vinculadas a la capacitación y la inserción laboral de los/as Jóvenes en el mundo del trabajo y/o a la continuidad de estudios de nivel terciario o superior. Seis de cada diez jóvenes, manifestaba tener dificultades para acceder a fuentes de empleo, que en muchos casos está asociada a la falta de información por parte de los/as estudiantes sobre los distintos mecanismos de presentación y búsqueda de empleo que exige el mercado laboral, determinados por un sistema preparado para organizar a sus recursos humanos en diferentes clases sociales, tal cual como lo hace la escuela, considerada como institución social de reproducción y clasificación

Esto impulsó a un grupo de voluntarios/as a pensar en experiencias más significativas que respondan a las demandas colectivas y permitan abordar de la misma manera estas problemáticas, contribuyendo a dar curso a posibles respuestas, reflexionando y dialogando de manera conjunta con diferentes actores sociales comprometidos. Siempre partiendo desde la postura que son los protagonistas, y que, en conjunto con el equipo, los encargados de buscar y dar respuestas.

De esta manera este escenario se convirtió en un espacio que permitió a los docentes en formación aprender a través de experiencias y vivencias, a actuar y reaccionar ante una situación dada, a responder a determinadas demandas, etcétera y a desarrollar un trabajo formativo permanente en torno



a una articulación entre la práctica teórica capaz de generar procesos reflexivos y metarreflexivos, a efectos de que todo lo expuesto se transforme durante el “hacer” con los demás, un hacer que se va construyendo con cada fragmento de la realidad que interpela la experiencia y el conocimiento que el voluntario universitario posee, para compartir y no únicamente acumular y acreditar.

### **El voluntariado... una invitación para formar-se y pensar-se**

Pensar la formación a partir de las experiencias vividas en estos espacios, pensar la práctica en estos términos, ha llevado a todos los integrantes del equipo a replantearse sus propias trayectorias educativas, las prácticas vividas y pensadas que han dejado huellas en sus biografías escolares, de manera crítica y problematizadora poniendo en tirantez todo el marco cultural construido, debido a que su rol en cada encuentro no ha sido la de “el conocedor”, que sabe todas las respuestas, sino que cada encuentro los invitó a entender y reconocer que ellos también aprendieron en ese proceso, que las preguntas para el otro muchas veces eran nuevas para todos y las respuestas se construían en el plano colectivo tal como lo expone Cerletti (2003). Asumiendo un rol diferente, siempre centrado en la pregunta, como una invitación para continuar pensando en forma colectiva sobre las problemáticas de las que forman parte (p. 303.)

Se podría decir que el rol de cada integrante dentro de cada propuesta de trabajo, no estaba centrado en el desarrollo de un determinado contenido, sino en generar propuestas que permitan pensar y pensarse. Entendiendo tal como lo expone Cerletti (2003) que su rol se debía centrar principalmente en:

*No dejar de preguntar: “y tú... ¿qué ves?, ¿qué piensas?, ¿qué harías?”. Las respuestas, entonces, dejarán de ser un secreto que atesora el maestro (formador) para transformarse en una conquista, de cada alumno (practicante) sobre los saberes, sobre el mundo y sobre sí mismo. El único imperativo que el maestro (formador) debe sostener con tenacidad frente a un alumno (practicante) es “¡tú puedes!” (p.303.)*

Esta experiencia, sin dudas, ha marcado un proceso de ruptura para todos los que formamos parte de ella, debido a que en la mayoría de los casos nuestras concepciones sobre la práctica docente, el enseñar y el aprender, como así también el rol del otro estaba marcado por una matriz muy diferente al enfoque crítico o las tradiciones no consolidadas resulta complejo que tanto se lee y poco se hace muchas veces, en formación docente. Esto nos llevó a construir espacios de reflexión permanente, muchas veces sin saber qué era eso lo que se estaba llevando a cabo. Antes de iniciar y al finalizar cada encuentro, cada integrante durante los largos viajes en colectivo, con mate y charlas de por medio con otros, repensaba y cuestionaba las decisiones que tomábamos en cada taller, poniendo en constante análisis las maneras en que aprendió; entendiendo que lo más importante de cada encuentro era el otro, que la dinámica de cada propuesta no respondía a las propuestas tradicionales en donde marcar la verticalidad de quien sabe y quien no, de quien tiene experiencia y que no se convierte en el eje estructurante.

Sino que, a medida que el tiempo transcurría cada integrante se planteaba el desafío de ser capaz de generar propuestas de formación emancipadoras y transformadoras, que permitan a todos los que eran parte del proyecto poner en cuestionamiento permanente lo que lo rodea, sin cerrarse en una verdad absoluta sobre el sentido de formar, formarse y trabajar en relación con otros. El mayor desafío está centrado, siempre en que el otro deje de buscar respuestas absolutas y únicas para su vida, y pueda reconocer la necesidad de preguntar, dudar y repensar lo existente, abriendo nuevos caminos, exponiendo nuevas ideas y cambiando el prisma de las miradas obedientes de las costumbres. Sobre todo, en localidades pequeñas con culturas cristalizadas, clases marcadas y roles naturalizados, como Candelaria nos mostró.

Si bien el posicionamiento crítico, mayormente, se encuentra enunciado en los planes de estudio

de los profesorados, no se puede dejar de reconocer que las matrices academicistas y/o tecnocráticas siguen estando latentes en los procesos de formación y en las matrices construidas tanto por los docentes, como por los/as estudiantes. Sin embargo, existen propuestas de formación que invitan a pensar el rol docente desde una perspectiva diferente y que permiten pensar el su rol más allá de lo que dicen los autores y las teorías. Tal como lo expone Ferry (1998)

*“una dinámica de formación crítica es un desarrollo de la persona que va a estar orientado según los objetivos que uno busca y de acuerdo con su posición. Una formación no se recibe. Nadie puede formar a otro” (p. 81).*

Un proceso de formación crítica necesita generar espacios de desnaturalización de las prácticas de enseñanza, entendiendo que las mismas son parte del proceso construido implícita y explícitamente por los estudiantes a lo largo de su trayectoria educativa, que muchas veces, no se modifica durante los procesos de formación docente, no porque esto sea imposible, sino por qué no se generan espacios que permitan pensar y repensar sus biografías, sus trayectorias, de manera tal que recuperen sus experiencias para comprender las matrices que han incidido en su formación y en las formas que entienden a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Reconocer nuestras marcas, es una tarea que resulta ardua cuando de auto- evaluarse se trata, mirar-nos para aprender a mirar, es casi un desafío eterno y cotidiano, porque el otro al que acompañamos en el proceso subjetivo, muchas veces, de enseñar y aprender; en su formación recurrirá a sus propias matrices para construirse y nuestro acompañamiento sugerirá, indefectiblemente, las nuestras y ese encuentro distinto, hace y hará que la práctica docente siempre sea “compleja” y desafiante. Condimentos perfectos que nos invitan a seguir explorando nuevos escenarios.

Esta experiencia puede ser un disparador para repensar el trabajo realizado al interior de los distintos espacios curriculares destinados a la formación de formadores, no sólo en aquellos vinculados a la formación pedagógica de los estudiantes, sino también a la formación disciplinar. Donde el contenido específico de la ciencia se transforme en una herramienta crítica y emancipadora; y no en un obstáculo para muchos o un recurso para pocos.

La formación disciplinar específica, debe abandonar su egoísmo solitario, y fomentar un trabajo en conjunto con otras disciplinas que fortalezcan y complementen sus teorías. Para que éstas salgan de los documentos académicos y comiencen a formar parte de la vida de aquellos sujetos que en ellas confían para transformar sus realidades en futuros mejores. Utópicamente soñando en aquel día en que el sistema educativo deje de enseñar a reproducir y aprobar y se comprometa en acompañar y transformar (equidad).

Comenzamos invitándonos a **“Pensar, vivir y sentir como base para una formación docente”**, pues quienes no pueden hacerlo difícilmente puedan llegar a experimentar el verdadero sabor que se siente, cuando ese sujeto expectante y real al que llamamos estudiante logra alcanzar sus propios objetivos y no los nuestros. Eso es emancipar de verdad...

### Referencias:

- Cerletti, A. A. (abril, 2003). La política del maestro ignorante: la lección de Rancière. *Educação & Sociedade*. 24(82), pp. 299-308. Campinas, Brasil. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a21v24n82.pdf>
- Ferry, G. (1998). *Pedagogía de la formación. Novedades educativas*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

### Cómo citar este artículo en la revista

Regunega, M. S., Oviedo, W. R. A. (mayo, 2020). Pensar, vivir y sentir como base para una formación docente. *Revista Experiencias del PCE*, 4(4). Posadas: Ediciones FHycS. pp. 20-pp. 24. Recuperado de: <http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/experiencias>