



Fauda, Lucila

Educación y comunicación : un aporte a la formación docente inicial



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Fauda, L., Curia, M. y Alonso, M. (septiembre, 2018). *Educación y comunicación: un aporte a la formación docente inicial. Ponencia presentada en las III Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes*
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2219>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

III Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente

Pensar en las prácticas de enseñanza en los escenarios actuales

17 y 18 de septiembre de 2018

Comisión A1: La formación de profesores reflexivos: Enfoques y sentidos de las prácticas y residencias.

Título del Trabajo: "Educación y comunicación: un aporte a la formación docente inicial"

Autores: Fauda, Lucila; Curia, Mercedes; Alonso, Margarita

Pertenencia Institucional: Estudiante avanzado del Profesorado de Ciencias Sociales de la UNQ.

Correo electrónico: lucilafauda@gmail.com; mcuria07@gmail.com; maguialonso@gmail.com

Resumen: El presente escrito tiene como punto de partida el desarrollo de las tareas que emprendemos como equipo de docentes formadoras en el Instituto Superior de Formación Docente N°50 para el Profesorado de Educación Primaria. nos interesa poner en común es que entendemos que **se aprende y se educa en cada acción o acto de la vida cotidiana, sea en el ámbito de la intimidad o en el colectivo.**

Así la comunicación/educación van a se problematizada como proceso similar, horizontal y no autoritarios. Se va a entender a lo educativo desde la comunicación necesaria entre los participantes del diálogo, entre profesor y alumnos, los cuales establecen entre sí una interacción que los enriquece mutuamente, al transformarse constantemente en emisores o receptores de los mensajes, los cuales son compartidos para el logro de un fin común.

Es por eso que se torna fundamental ampliar la mirada acerca de lo educativo hacia lo "educativo-social", alejándonos de una mirada rígida que conciba a la educación escolarizada como la única posible y absoluta, que es la que en el imaginario social aparece como natural. Este trayecto formativo apunta a la construcción de la identidad docente desde un posicionamiento ético y político.

De esta forma, las estudiantes comienzan a darle sentido a lo educativo y a las prácticas desde una mirada más amplia que la escolar, a través de temas/problemas de la comunidad que afectan directa o indirectamente a la escuela y a la vida cotidiana

Palabras clave: Práctica docente - Posicionamiento - Comunicación / Educación - Experiencia - Espacios socio comunitarios

Educación y comunicación: un aporte a la formación docente inicial.

El presente escrito tiene como punto de partida el desarrollo de las tareas que emprendemos como equipo de docentes formadoras en el Instituto Superior de Formación Docente N°50 para el Profesorado de Educación Primaria y los debates de pertenecer a disciplinas diferentes trabajando en conjunto en la formación de futuros trabajadores de la educación.

Como todo trabajo en equipo, compartir se torna enriquecedor y abre el camino a nuevas instancias de aprendizaje, como así también a nuevos desafíos y debates. En este sentido, el primer gran reto fue elaborar una propuesta de enseñanza que contemple los contenidos propuestos en el Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial de manera tal que los mismos sean un aporte a la construcción del posicionamiento ético y político de la tarea de educar. El segundo, fue que la relectura de esa propuesta curricular estaba siendo mirada desde dos ópticas: la educativa y la comunicacional, que si bien entendemos que se vinculan y relacionan de manera dialéctica, a la hora de pensar en una propuesta de enseñanza en equipo tuvo sus complejidades. Nos parece preciso contarles que quienes estamos dando cuenta de esta experiencias nos formamos en el Campo de la Comunicación y de la Educación, venimos de trayectorias distintas y que nuestro desafío fue entonces conjugarlas y ponerlas en diálogo a fin de concretar una propuesta de trabajo para las estudiantes.

Contemplando lo antes mencionado, emprendimos la tarea de poner en diálogo miradas, lecturas, relecturas, prácticas vivenciadas, recorridos, etc. Fue en ese momento, que decidimos que nuestro norte, en términos de realizar un aporte en el primer año de la formación, sería favorecer la comprensión de lo educativo desde una noción amplia, es decir, mirando a lo educativo más allá de lo escolarizado.

Así fue que, contemplando un primer acercamiento a las prácticas desarrolladas durante el ciclo lectivo 2016¹, creamos un documento para compartir con las estudiantes del ciclo lectivo 2017 y 2018. En el mismo damos cuenta de la manera en que vamos a trabajar y desde qué marco teórico lo hacemos, tomando como punto de partida nuestra primeras experiencias. Es por ello que creemos importante comenzar contando qué significa para este equipo de trabajo el Campo de la Práctica Docente, a fin de comprender y compartir este espacio como un lugar de enseñanza y aprendizaje distinto de otras instancias o campos formativos que son parte de la formación docente.

Se trata de comprender y compartir los contextos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, el documento presentado busca realizar una serie de propuestas, aportes y explicitaciones de recorridos que puedan sentar las bases de un acuerdo común entre quienes compartimos el espacio del aula y de las prácticas en terreno.

Entre los primeros acuerdos en ese escrito presentados, aparece la idea de que en cada situación que transitamos aprendemos algo, con aciertos, errores, miedos, fracasos, dudas, etc.; esto es parte de una forma de ver y pensar el acto educativo; en un primer momento llamaremos a esto posicionamiento docente. La segunda cosa importante que nos interesa poner en común es que entendemos que **se aprende y se educa en cada acción o acto de la vida cotidiana, sea en el ámbito de la intimidad o en el colectivo**. De esta forma, establecemos un primer acuerdo, que no es solo el aula o la escuela donde se enseña o se aprende, sino que las acciones y contextos de la vida ciudadana nos “forman como sujetos”. Por eso, es necesario

aprender a des-aprenderlos y volverlos a comprender, a leerlos y conocerlos desde otro lugar, con una mirada crítica, reflexiva, problematizadora y a pensarlos ya con un sentido educativo desde otro lugar, como futuros profesionales de la educación. En este sentido, aparece como fundamental la concepción de la comunicación como construcción social de sentidos y la educación como formadora de sujetos.

En cada instancia de la vida, los sujetos damos sentido a lo que hacemos, sentimos y pensamos; sostenemos y reproducimos prácticas sociales, culturales y políticas que nos hacen parte de un todo y, a la vez determinan un modo de ser en sociedad. La lectura, comprensión y transformación de estas prácticas y hábitos culturales y sociales, es una tarea que podemos problematizar desde la Comunicación y la Educación. Es por todo esto que no podemos pensar la comunicación como aislada de lo educativo y lo cultural. Dice HUERGO (2000). "La cultura, en definitiva, es un campo de lucha por el significado, en el que se reflejan una multiplicidad de valores, voces e intenciones." Pensar la comunicación/educación implica, según este mismo autor, "Primero: la persistencia y profundización de estudios culturales de la comunicación en la educación, capaces de describir la transformación en las formas, las prácticas y las instituciones culturales, capturando el sentido político de la cultura y el sentido cultural de la política, y fecundos en la comprensión del proceso de formación (en el sentido amplio de educación) posmoderna de identidades y sujetos. Segundo: la construcción creativa de una pedagogía crítica de las

¹ Es preciso aquí mencionar que quienes escribimos nos conocimos a mediados del año 2016 y con el año en curso fuimos tomando unas decisiones que nos posibilitaron pensar en una propuesta que contemple el trabajo realizado en la mitad de ese año y que supere aquello que habíamos realizado con las estudiantes.

mediaciones culturales que permitiera que la pedagogía fuera hablada desde la reconexión entre cultura y política, y que conjugara la acción formativa de identidades en la trama de sus reconocimientos y la acción transformadora de las condiciones materiales desiguales e injustas en la producción de esas identidades”².

La escuela, desde la modernidad, ha sido pensada como una institución formadora de “disciplinamiento social de los sujetos y sus cuerpos y de los saberes; la racionalización de las prácticas culturales cotidianas, oscuras y confusas; la construcción e identificación de un estatuto de la infancia; la producción de una lógica escritural, centrada en el texto o en el libro; la guerra contra otros modos de educación provenientes de otras formas culturales; la configuración de un encargado de la distribución escolarizada de saberes, prácticas y representaciones: el maestro moderno; la definición de un espacio público nacional y la consecuente formación de ciudadanos para ese espacio” (Giddens, 1995).

Esta concepción de la educación se instala en el imaginario social, constituyendo a la escuela como espacio educativo por excelencia. Pero también un espacio de control social para algunos, de formación de ciudadanos para otros, que responde a lógicas, intereses y proyectos sociales y políticos de cómo queremos ser como sociedad. También, producto de las teorizaciones provenientes del campo de la Sociología de la Educación y de las llamadas pedagogías críticas, se va a poner la mirada acerca del espacio escuela y es así como va a surgir otra forma de mirar a la educación o más bien a la escuela. Producto de las fuertes críticas que realizan estos campos y considerando entre otras cosas que la escuela reproduce desigualdades sociales (Althusser;1988) tiempo mas tarde y desde posturas mas bien propositivas , se comienza a encontrar en la escuela también la posibilidad y capacidad de liberar y transformar a los sujetos y a las sociedades, pero esto desde un sentido y posicionamientocrítico..

La comunicación, históricamente se la ha ligado a los grandes medios masivos y a la difusión o transmisión de información. Han cumplido un papel fundamental en la formación de los Estados - Nación y en la consolidación de proyectos de país, de entramados sociales y culturales, en la formación de las subjetividades de los ciudadanos o de las audiencias. Sin embargo, vamos a comprender a la comunicación como algo más amplio que esto; como un proceso social de formación de sentido en donde necesitamos recuperar el significado del diálogo, el intercambio, la experiencia vivida y recorrida que forma y educa. *“El sentido está apoyado, sostenido, enmarañado en la cultura. Si la comunicación concierne a la significación del mundo, la cultura es la totalidad de sentido en la que las prácticas comunicacionales operan”*³.

Así la comunicación/educación van a se problematizada como proceso similar, horizontal y no autoritarios. Se va a entender a lo educativo desde la comunicación necesaria entre los participantes del diálogo, entre profesor y alumnos, los cuales establecen entre sí una interacción que los enriquece mutuamente, al transformarse constantemente en emisores o receptores de los mensajes, los cuales son compartidos para el logro de un fin común.

Va a decir Jorge Huergo: *“Comunicación/Educación significan un territorio común, tejido por*

² HUERGO, Jorge (2000), *Comunicación/Educación: del desorden cultural al proyecto político*. En Revista Questions N°1.

³ HUERGO, Jorge (2000). *Comunicación / Educación. Un Acercamiento al campo*. Texto de Cátedra. FPyCS. UNLP.

un estar en ese lugar con otros, configurados por memorias, por luchas, por proyectos. Significan el reconocimiento del otro en la trama del “nos-otros”. Significa un encuentro y reconstrucción permanente de sentidos, de núcleos arquetípicos, de utopías, transidos por un magma que llamamos cultura⁴”.

Desde estas miradas es que se intenta poner en tensión las formas tradicionales de pensar la escuela y se invita a las estudiantes a desaprender y desnaturalizar ese espacio que muchas de las veces se vivencia como natural, a fin de poder pensar en nuevas formas de comprender el acto educativo. Esto no implica dejar excluida a la escuela y a las prácticas que allí se desarrollan, sino que la complejiza, la potencia y la pone en vinculación con otras formas organizacionales de lo educativo que aportan a la contemplación y valorización de otras prácticas socioculturales y educativas que conforman las subjetividades.

Así intentamos aportar una mirada diferente a la tradicional respecto de cómo aprender, cómo enseñar, de qué y cómo mirar lo educativo y la tarea docente. Este recorrido, que proponemos, busca alcanzar la integración teórica-práctica de manera tal que los conocimientos que se construyen y deconstruyen (mediante el acercamiento a cuestiones de índole teóricas y prácticas), servirán de sustento para problematizar lo educativo, lo heterogéneo, lo diverso tanto en la escuela como en los entornos socioculturales y educativos, donde también ocurren diversas situaciones de enseñanza - aprendizaje.

A partir de la crisis de la modernidad se pusieron en debate los estatutos del saber. se hace evidente que ya no solamente el libro, la ciencia o la “cultura letrada” son los que nos enseñan. De hecho, no se oponen a la “cultura popular”, sino que todo nos forma como sujetos o como ciudadanos. Lo culto o lo letrado, la escuela o el barrio ya no son antagónicos sino complementarios.

El recorrido que proponemos entonces, comienza con la reflexión de las propias trayectorias escolares y educativas, hasta miradas teóricas y prácticas más complejas sobre la formación de sujetos en todas sus dimensiones. Es decir, cuándo, dónde, cómo y por qué aprendemos. Así el Campo de la Práctica Docente I se configura, como un lugar donde confluyen saberes, herramientas de observación e intervención, interrogantes, lenguajes, representaciones ideológicas, políticas y culturales, que vienen del sentido común, del saber cotidiano, de saberes previos, que poseen las estudiantes sobre la realidad.

En este sentido, pretendemos que la construcción de saberes, subjetividades, identidades y experiencias que se logren en este primer año del Profesorado de Educación Primaria, que será el único donde la práctica se piensa en espacios de educación socioculturales y educativos no formales⁵, se proyecten y sirvan de sustento al resto de la formación, en tanto las prácticas de campo van a atravesar toda la formación docente.

⁴ Huergo, J. OP

⁵ Vale decir que, mencionamos este término en el sentido tradicional, es decir, de acuerdo a la división tripartita del universo educativo realizada por Coombs (1967), en la cual se considera la clasificación de educación formal, no formal e informal. Aunque sostenemos contemplar una mirada amplia acerca de lo educativo conforme a los planteos realizados por María Teresa Sirvent y otros (2006) en relación a la noción de grados de formalización. “A partir de una concepción integral de lo educativo, se destaca la relación e interacción entre los universos de la escuela y de la educación más allá de la escuela y se incluye la totalidad de los estímulos de enseñanza y de aprendizaje existentes en una sociedad.” (Op.Cit Pág.6).

Para ello, procuramos acercar y mostrar perspectivas teóricas, metodológicas y estratégicas, que les faciliten a las estudiantes la construcción de una mirada educativa amplia enfocada en espacios educativos sociocomunitarios.

A su vez, entendemos que la identidad del rol docente ha variado a lo largo de la historia. En tal sentido y ante la complejidad y heterogeneidad social y diversidad cultural actual, se asume hoy una concepción de la tarea docente como integral, compleja y versátil, acorde a las demandas actuales de la sociedad. Así, se concibe al maestro no sólo como profesional de la enseñanza, sino también como un pedagogo, es decir, un productor activo de los discursos pedagógicos y como un trabajador cultural. Entendemos que la cultura se transmite socialmente, y que se reconoce al docente como actor fundamental en tal construcción. Es punto importante de este enfoque que las estudiantes que atraviesan este espacio curricular sean conscientes de su rol en la conformación y transmisión cultural.

Es por eso que se torna fundamental ampliar la mirada acerca de lo educativo hacia lo “educativo-social”, alejándonos de una mirada rígida que conciba a la educación escolarizada como la única posible y absoluta, que es la que en el imaginario social aparece como natural. Este trayecto formativo apunta a la **construcción de la identidad docente** desde un posicionamiento ético y político⁶. Al hablar de posicionamiento docente, cambiamos el “foco” y lo hacemos en el sentido de concebir a la acción de enseñar desde su carácter activo y dialéctico. El docente se construye en relación con los otros, los espacios, las instituciones y por supuesto el sistema social y educativo del que es parte.

Claro está que, si bien hay condicionamientos estructurales, el hecho de hacer consciente la formación de un posicionamiento propio hace que se pueda reflexionar sobre ello, para reafirmarlo o cambiarlo. Entonces el docente o educador, va configurando su posicionamiento en la medida en que se inserta en situaciones sociales y educativas a las que trata de transformar, y en tanto que -contra el determinismo y el individualismo- busca ser sujeto activo y crítico, procura la subjetivación, y así extender su autonomía, es decir, tomar sus propias decisiones para construir ese posicionamiento. (Touraine: 1994). El docente educa y aprende en la medida en que transita el acto educativo junto al estudiante, sea dentro o fuera de un ámbito escolar, a eso lo llamamos entreaprendizaje. Como docentes intervenimos y transformamos los lugares donde llevamos a cabo nuestras prácticas y muchas veces las prácticas nos transforman a nosotros como profesionales y como sujetos. Así es que la direccionalidad o los caminos que andamos hacia los horizontes formativos explican y dan fuerza a una cualidad esencial de la práctica educativa, que Freire (2008) llama, **la politicidad de la educación**.

Entonces, entendemos al acto educativo como social, político, pedagógico y cultural; como una práctica que forma sujetos y garantiza derechos; en donde debemos entender que la responsabilidad de educar conlleva la toma de decisiones sobre el qué y el cómo hacerlo, es decir, tomar una postura teórica y metodológica sobre el qué y el cómo educar;

⁶ Hablamos de tal posicionamiento en el sentido que Freire (2003) le otorga al término. En su discurso ofrecido al recibir el Doctorado Honoris causa de la Universidad Nacional de San Luis en 1992, el pedagogo expresa: “La politicidad es entonces inherente a la práctica educativa. Esto significa que como profesor debo tener claras mis opciones políticas, mis sueños...no hay práctica educativa que no sea política; no hay práctica educativa que no esté envuelta en sueños; no hay práctica educativa que no involucre valores, proyectos, utopías. No hay, entonces, práctica educativa sin ética.” (Extraído de: *El grito manso*)”

implica hacerlo para la libertad o para la dominación. Está en cada uno de nosotros/as el lugar en el que queremos pararnos, y ese lugar es clave ya que trae aparejada la mirada acerca de y establece una forma de ir hacia el otro; en definitiva establece una relación de entreaprendizajes que nos libere o nos domine como colectivo, como comunidad y como sociedad.

Adoptar esta postura implica investigar y teorizar acerca de cómo se llevan a cabo procesos educativos en una multiplicidad de instituciones, e incluso en espacios sociales no institucionalizados; analizar qué tipos de prácticas tienen lugar en esos espacios; qué tipo de sujetos constituyen y si tienden a reproducir o transformar las relaciones sociales vigentes. Es por esto, que para llevar a cabo la propuesta que presentamos, asumimos como ponderante que la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Educación que, libre de alienación, sea una fuerza para el cambio y para la libertad. Optando por decidir entre una "educación" para la "domesticación" alienada y una educación para la libertad. "Educación" para el hombre-objeto o educación para el hombre-sujeto. Partiendo así de la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está *en* el mundo sino *con* el mundo y que es de su apertura a la realidad desde donde surge lo que llamamos estar *con* el mundo. (Freire, 1969).

Para llevar a cabo el desarrollo de esta propuesta de trabajo, también asumimos una concepción de educación, así es que haremos referencia aquí a la **educación popular**, como una herramienta y concepción pedagógica, metodológica y conceptual que pretende dar cuenta de una forma de ir hacia los otros y las otras para, con los otros y las otras, problematizar y transformar una determinada realidad, por más mínima que sea. La idea es trabajar desde la multiplicidad de saberes, hábitos y costumbres desde pensar en la comunidad y su fortalecimiento. Es una forma de posicionarse frente al otro/a y frente a las prácticas.

El paradigma de la educación popular constituye un marco teórico-práctico clave para enriquecer el debate y fomentar el desarrollo de otras formas de pensar e intervenir las prácticas educativas.

Por lo cual, entendemos la Educación Popular como una práctica social que se inscribe al interior de un proceso mucho más amplio que el meramente educativo y que busca que los sectores populares se constituyan en sujetos políticos conscientes y organizados a partir de su praxis social. Podríamos decir, que es un modelo pedagógico, gestado principalmente en América Latina, siendo Paulo Freire uno de los principales referentes y quien le imprime la necesidad de tener una mirada liberadora, cambiar de lugar desde dónde miramos, enseñamos y aprendemos. En suma, quien la imprime como una pedagogía de la transformación.

Nos interesa plantear que la educación popular va a ser una forma de entender y hacer, de ver al otro/a y verse a uno/a mismo/a en la acción de enseñar, aprender y transformar. "*La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo*"⁷ va a decir Freire (2004). Es la teoría a partir de la práctica y no la teoría sobre la práctica. Estomar la propia realidad como fuente de conocimiento, como

⁷ FREIRE, P. La educación como práctica para la libertad. Siglo XX Editores. 2004

punto de partida y de llegada permanente, recorriendo dialécticamente el camino entre la práctica y su comprensión sistemática, histórica, global y científica.

En síntesis, sostenemos que la Educación Popular es un sistema metodológico que incluye todos los componentes pedagógicos, éticos y políticos de lo educativo a la vez y lo que le da coherencia es el compromiso de ver y leer el mundo, en síntesis para transformarlo. No es neutral, se sitúa en un contexto histórico-social concreto, pudiendo ser, como dijimos, funcional a la reproducción de un orden social o contribuyendo a la emancipación y a la organización popular. Desde este punto de vista, entonces, la educación popular, es comprometida con el otro, busca fortalecer la organización social y la construcción de sujetos de derechos. Permite una lectura transformadora de la realidad y se apoya en el desarrollo de las potencialidades y capacidades de los sujetos y la comunidad.

Estas reflexiones acerca de la educación popular son las que también aportaron a que pensemos en esta propuesta, y es por eso que las mencionamos, porque también van siendo ancladas a lo largo de la experiencia que llevamos a cabo con las estudiantes.

Reflexiones sobre las prácticas y los territorios

Como venimos mencionando, partimos de entender a la realidad como algo complejo, en donde lo educativo está presente desde múltiples atravesamientos y transformaciones, donde el sujeto de la educación es complejo, distinto, diverso. El Campo de la Práctica Docente I plantea la aproximación a diversas instituciones sociales, culturales, educativas, políticas, etc. y sus contextos, desde una perspectiva cualitativa, de reflexión y acción, como ya venimos diciendo. Estos espacios son el resultante de diferentes crisis y cambios que ha atravesado lo educativo, lo social, en definitiva la realidad, que forman sujetos y producen sentidos y saberes.

Estos espacios, que están en el territorio, muchas veces interactúan, trabajan en red, articulan entre sí y otras no. El reconocimiento de esto es clave para entender cómo funcionan los entramados sociales, los lazos y las relaciones entre los vecinos y las instituciones y espacios, construyen la "subjetividad" de la comunidad: los sueños, deseos, acciones, intenciones y miradas; los que a su vez hacen que esas instituciones, espacios y organizaciones sean de una manera y no de otra. De esta forma, cómo se configura el territorio y la comunidad, va a estar relacionado con cómo sean, en tanto situación económica, sueños, deseos, expectativas de quienes los habitan.

La escuela no está fuera de esta lógica. Por un lado, es el Estado en territorio, y por otro, quienes la forman son sujetos que habitan en él, sueñan y construyen una idea y una práctica, no solo de lo educativo, sino de cómo quieren ser como ciudadanos y como sociedad. Por lo cual, para la escuela y quienes la conforman, entender los contextos, como ya dijimos, es parte del acto educativo.

Comúnmente, cuando hablamos de territorio pensamos en un espacio definido, concreto, delimitado por calles, rutas, límites geográficos, etc. Pero desde esta propuesta vamos a trabajar con una dimensión más compleja, en donde no solo es un espacio físico sino una serie de conceptos, dimensiones, articulaciones, actores, necesidades y problemas que pueden o no estar relacionados entre sí, pero que son propios de una comunidad. (Silveira: 2011)

Así, mirar el territorio, que puede ser un barrio, que tiene determinadas características, que tiene instituciones, calles, negocios, árboles, plazas, etc., es mirar una realidad concreta y material que nos da una serie de informaciones, indicios sobre él, que podemos marcar en un mapa, que nos enseña y nos muestra una serie de informaciones que necesitamos ver y debemos ordenar. También hay otras informaciones, del orden de lo subjetivo que tienen que ver con las miradas, las relaciones y sus formas, las historias y recorridos, las actividades, los vínculos, los problemas y las necesidades, etc., que nos dicen cómo es esa comunidad que nos va a formar como sujetos y comocidadanos.

Si logramos ver esto, vamos a poder entender a la escuela en su contexto y vamos a comprender mejor quién es el/la estudiante que tenemos en el aula, por ejemplo, y podremos resolver diferentes situaciones, tanto de enseñanza y aprendizaje, como del acto educativo en sí mismo. Esto implica pensar y discutir el posicionamiento docente.

Apelamos con esta propuesta a que las estudiantes lleven a cabo un proceso de aproximación y mapeo de un territorio, que puede ser el de sus propios barrios, para luego pensar en una intervención educativa en y con una institución sociocomunitaria o con un espacio que hayan reconocido y podido dialogar durante ese mapeo, abordando un tema, problema o necesidad de esa comunidad, y que puedan abarcar desde las herramientas y técnicas que dispongan.

El recorrido que se propone, no es intuitivo ni azaroso. Se trata de que entre todos los/as participantes del proceso construyan un camino de reflexión y acción, orientado con herramientas metodológicas vinculadas a la observación y reflexión de la realidad a partir del intercambio con los/as otros/as y con el contexto, de la recolección de datos concretos que les permita analizar el espacio y así iniciar un proceso de intervención, sistematización y producción de conocimiento.

Entonces, el eje de la práctica se desplaza al reconocimiento de la cultura, la comunicación y la educación en el territorio y posteriormente en las instituciones y organizaciones que seleccionen para intervenir con una propuesta que desde lo educativo, pueda aportar al desarrollo de esa comunidad.

De esta forma, las estudiantes comienzan a darle sentido a lo educativo y a las prácticas desde una mirada más amplia que la escolar, a través de temas/problemas de la comunidad que afectan directa o indirectamente a la escuela y a la vida cotidiana. Una mirada, que como hemos dicho en este escrito, intenta ir hacia los/as otros/as para transformarse, que busca comprender el contexto de las prácticas educativas actuales, y que permita poder pensar nosotros/as como colectivo docente en formación.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

ALTHUSSER, L.(1988) Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan, Nueva Visión, Buenos Aires.

BUENFIL BURGOS, R.N. (1992). Análisis de discurso y educación, México DF, Departamento de Investigaciones Educativas Centro de Investigación y de Estudios

Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, DIE 26. Recuperado de <http://www.comeduc.blogspot.com.ar>

COPPENS, Federico y VAN DE VELDE, Hernán (2005), Técnicas de educación popular. Cuaderno 4. Programa de especialización en 'Gestión del Desarrollo Comunitario'. Estelí,Nicaragua: CURN / CICAP.

FREIRE, P.(2005) La Educación como practica para la libertad. Siglo XXI editores. FREIRE, P. (2003) *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.

FREIRE, P. (1991). La importancia del acto de leer. En *La importancia del acto de leer y el proceso de liberación*.México, Siglo XXI

FREIRE,P (1969) *Pedagogía del oprimido*. Montevideo:Tierra Nueva. GIDDENS, A. (1995). *La constitución de la sociedad*. Buenos Aires: Amorroutu

KAPLÚN, Mario. (1998), Una pedagogía de la comunicación. Primera parte, en La comunicación educativa. Madrid, España: Editorial de la Torre.

SIRVENT, M. T; TOUBES, A.; SANTOS, H.; LLOSA, S.; LOMAGNOC. (2006).

Revisión del concepto de Educación No Formal. Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal OPFYL; Facultad de Filosofía y Letras UBA. Buenos Aires

HUERGO, J. (2003) .Lo que articula lo educativo en las prácticas socioculturales. INCUPO-UNLP. La Plata.

NUÑEZ, V. (2004), "La pedagogía social y el trabajo educativo con las nuevas generaciones", en AA.VV. *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes*, Buenos Aires, Noveduc.

SARRAMONA, J. (1992).La educación no formal. Definición, conceptos básicos y ámbitos de aplicación. En *La educación no formal*. Barcelona: CEAC

SILVEIRA, M. Laura (2011). Territorio y ciudadanía: reflexiones en tiempos de globalización. Uni - Pluri/Verdad. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellin. Colombia.

TOURAINÉ, A. (1994). *Crítica de la Modernidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.