

LA FORMACIÓN EN EL HACER: práctica docente en la educación de personas jóvenes y adultas

Gladys Susana Blazich

Resumo

São expostas algumas análises derivadas de uma pesquisa de doutorado que abordou os processos de construção da prática docente de uma professora de nível fundamental que atuava simultaneamente em dois espaços educativos distintos: uma escola de nível fundamental da modalidade de educação permanente para jovens e adultos e em um Plano para a Conclusão dos Estudos Primários e Secundários — Plano Multas do mesmo nível — que foi sediado numa paróquia. Adotou-se uma abordagem qualitativa, especificamente um estudo de caso. Realizou-se revisão documental, observação de aulas e entrevistas em profundidade com a professora. Foram identificados e caracterizados quatro grupos de ações que a professora realizou no âmbito de seu trabalho, que foram denominados: ações sobre problemas locais, com finalidades institucionais, solidariedade para com questões vitais para os alunos e formação que extrapola o espaço escolar. Ela os dotou de significado pedagógico e passaram a fazer parte de seus próprios processos de formação como professora.

Palavras-chave: formação docente; educação continuada de jovens e adultos; nível primário; Plan FinEs

TRAINING IN DOIN: teaching practice in young and adult education of young

Abstract

In this article is exposed some analysis derived from a doctoral research about the construction processes of the teaching practice of a primary level teacher who worked simultaneously in two different educational spaces: a primary level school of the permanent education modality for youth people and adults and in a FinEs Plan — which was developed in a parish. A qualitative approach of research was adopted, specifically a case study. Documentary review, class observations and in-depth interviews with the teacher were carried out. Four groups of actions were identified and characterized that the teacher carried out within the framework of her job, which were called: actions on local problems, with institutional purposes, solidarity towards vital issues for students and training that exceed the school space. She endowed them with pedagogical meaning and they became part of her own training processes as a teacher.

Keywords: teacher training; youth and adult education; primary level; FinEs plan.

LA FORMACIÓN EN EL HACER: práctica docente en la educación de personas jóvenes y adultas

Resumen

Se exponen algunos análisis derivados de una investigación doctoral que abordó los procesos de construcción de la práctica docente de una maestra de nivel primario que trabajaba simultáneamente en dos espacios educativos diferentes: una escuela de nivel primario de la modalidad educación permanente de jóvenes y adultos y en un Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios — Plan FinEs del mismo nivel — que tuvo como sede una parroquia. Se adoptó un enfoque cualitativo, específicamente un estudio de caso. Se realizó revisión documental, observaciones de clases y entrevistas en profundidad a la maestra. Se identificaron y caracterizaron cuatro grupos de acciones que la maestra realizó en el marco de su puesto laboral a las que se denominaron: acciones sobre problemáticas de la localidad, con propósitos

institucionales, solidarias hacia cuestiones vitales los/as estudiantes y formativas que exceden el espacio escolar. Ella dotó de significado pedagógico a las mismas y se constituyeron en parte de sus propios procesos formativos como docente.

Palabras clave: formación docente; educación permanente de jóvenes y adultos; nivel primario; Plan FinEs.

INTRODUCCIÓN

En este artículo exponemos algunos análisis derivados de una investigación doctoral¹ que abordó los procesos de construcción de la práctica docente de una maestra de nivel primario. Ella trabajaba simultáneamente en dos espacios educativos diferentes: una escuela de nivel primario de la modalidad educación permanente de jóvenes y adultos (en adelante EPA) y en un Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (Plan FinEs) del mismo nivel — que tuvo como sede una parroquia. Ambos, se encuentran ubicados en una localidad cercana a la ciudad de Resistencia, provincia del Chaco, Argentina.

El enfoque que seleccionamos para realizar este estudio fue de carácter cualitativo, específicamente un estudio de caso. Para ello acompañamos a la maestra (en adelante Sara) en ambos sitios, observamos sus clases y la entrevistamos en profundidad. También hicimos una revisión documental de las políticas para la modalidad desde los años 2003 a 2015 a modo de comprender esa práctica no solo en el contexto del aula sino en el político e institucional.

Presentamos, a continuación, la noción de práctica docente desde la que analizamos las tareas de Sara, describimos la infinidad de actividades que realiza en torno a su puesto laboral y reflexionamos sobre sus sentidos y significados pedagógicos respecto de los procesos de formación de ella y de sus estudiantes.

¿CÓMO ENTENDER LA PRÁCTICA DOCENTE?

Comprendemos a la práctica docente desde la conceptualización que realiza Achilli (2006, p. 23) y que hace referencia a “[...] una práctica desarrollada por sujetos cuyo campo identitario se construye alrededor de los procesos fundantes del quehacer educativo como son los procesos de enseñanza y de aprendizaje”. Para la autora (2006, p. 23): “[...] implica un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del sujeto maestro o profesor en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas”.

En este sentido, la autora sostiene que es el trabajo que el/la maestro/a lleva adelante diariamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales que está inmerso en una compleja red de actividades y relaciones que conforman la realidad objetiva vivida por el docente (ACHILLI, 1986).

En esta línea, la práctica docente incluye una multiplicidad de tareas que no solo están vinculadas con la enseñanza, sino también con la participación en la elaboración de proyectos institucionales, en la construcción de vínculos y en la articulación de líneas de trabajo con distintos sectores sociales y también con referentes políticos o religiosos.

También se suman aquellas derivadas de decisiones personales o del compromiso personal — como suelen llamarlo los maestros y maestras de jóvenes y adultos — respecto de cómo ayudar a los y las estudiantes en problemáticas que los aquejan en la vida cotidiana: la falta de anteojos, la

¹“La construcción de la práctica docente en el nivel primario de la educación permanente de jóvenes y adultos. Un estudio de caso” dirigida por la Dr^a. María del Carmen Lorenzatti y codirigida por el Dr. Álvaro Javier Di Matteo, UNL.

asistencia médica, legal, nutricional u otras necesidades. Y en este sentido, Sara es un ejemplo de ello.

LA PRÁCTICA DOCENTE DE SARA Y SU INSCRIPCIÓN EN EL CONTEXTO LOCAL

La escuela como institución del Estado materializa su presencia y garantiza y hace efectiva la posibilidad de ejercer un derecho, el de la educación para todas las personas. Sara parece comprender la necesidad de tejer vínculos con todas las instituciones, no solo las estatales sino de toda la comunidad, para sumar esfuerzos e intervenir de manera sinérgica en las problemáticas sociales que aquejan a los y las estudiantes.

Sara fue directora suplente de esta escuela durante algunos años. Desde su puesto laboral, fue tejiendo distintos vínculos con otras instituciones educativas, con estamentos gubernamentales, con organizaciones sociales, religiosas, políticas y otras. Para ella todo es un ida y vuelta.

Presentamos a continuación el análisis de una serie de acciones que si bien categorizamos en grupos no implican un orden de prioridad.

ACCIONES SOBRE PROBLEMÁTICAS DE LA LOCALIDAD

Como maestra de la escuela participó activamente en acciones sociales en la localidad. Algunas de sus intervenciones se vincularon con relevamientos de problemáticas relacionadas con la salud y la elaboración participativa de proyectos municipales. También se vinculó con una agrupación política y actuó como mediadora para que sus integrantes pudieran ingresar a un barrio donde ella era reconocida y apreciada por haber sido maestra en un anexo destinado a jóvenes y adultos/as.

En relación con la salud colaboró con distintas áreas del municipio y otros organismos y agrupaciones. Una de sus acciones fue la realización de un relevamiento para un diagnóstico sobre el estado de salud de la población en uno de los barrios con gran porcentaje de indígenas, el mismo donde inició su trayectoria laboral como maestra de jóvenes y adultos/as. Relató frecuentes situaciones de discriminación:

[...] es que los empleados de salud (ginecología, odontología, etc.) no atienden a la gente, le dicen que se vayan a bañar y luego que vayan. No los miran ni siquiera a los chicos, los median sin tocarlos... hicimos las denuncias, pero no sabemos que pasó. (Fragmento registro 1 FinEs).

Sara expresó su preocupación por que observó que, desde los centros de salud y debido a concepciones segregacionistas sobre una parte de la población, era muy poca la atención que se les brinda a los/as jóvenes y adultos/as y sus familias poniendo en riesgo su estado sanitario. A partir de ello actuó para revertir esta situación de injusticia, denunciando la situación ante las autoridades de intervención. Ella también recordó que “[...] hay dos ginecólogas que dicen que [las mujeres de la etnia qom] son sucias y tienen olor...”. Frente a este comentario la maestra volvió a posicionarse como diferente a sus estudiantes y reconoció que “[...] no son sucias, no usan el perfume que yo uso, tienen olor a humo, y es cierto, pero ellos cocinan en la leña ¡qué esperan! Esas cosas a mí me superan”. (Fragmento entrevista 2, maestra Sara).

En torno a la misma temática y al mismo barrio, participó de un proyecto para crear un centro de salud y educación. Al respecto dijo:

[...] sí, yo trabajé muchos años en el CP [barrio]. Trabajé [como colaboradora] con el UNICEF también, porque ellos me convocaron para crear un centro de promoción de la salud y educación ahí, en el área aborigen ... entonces trabajé durante 4 años ahí [con UNICEF en el barrio CP]. Preparé a un grupo de madres [mujeres del barrio] y formamos un grupo de promotoras de salud, salíamos a hacer trabajo en terreno, visitábamos las casas... detectamos casos de lepra, de pulmonía, de enfermedades que parecían erradicadas... (Fragmento entrevista 2 maestra Sara).

El trabajo en terreno le permitió no solo la detección de las distintas enfermedades sino también generar información para la elaboración de líneas de atención específicas a estas problemáticas, entre ellas las educativas.

En el período estudiado, Sara también favoreció la tarea de distintas agrupaciones sociales y políticas² que contaban con recursos públicos para conectarlos con las personas de los barrios que ella conocía por haber trabajado allí como maestra de jóvenes y adultos. En una oportunidad Sara describió una de estas situaciones de esta manera, “[...] esta otra semana vamos con los chicos... estamos por hacer la gestión del Progresar³ en el barrio... vamos con los chicos, que hagan el trabajo de terreno que le van a tramitar lo que necesiten” (Fragmento entrevista maestra Sara). Estas expresiones dieron cuenta de su compromiso con los/as estudiantes y sus familias excediendo lo específicamente escolar.

En este sentido, también destacó su participación en instancias municipales de decisión; fue integrante estable – invitada por las autoridades municipales — del Foro Socioeducativo que constituyó la municipalidad local. Es una mesa de negociación en la que participan diversos representantes gubernamentales y no gubernamentales. Se discuten la priorización y financiación de proyectos de mejora para desarrollar en la localidad. Las razones de su invitación a formar parte del Foro derivan del reconocimiento como maestra de la localidad y su disposición e interés por intervenir en estas actividades. Pero este reconocimiento no es solo para ella misma, sino que también posicionó a la institución como punto de articulación con distintas instancias del gobierno local. Esto se relaciona con la antigüedad en su cargo de la escuela y su paso por la dirección que le otorgaron cierto prestigio y reconocimiento social que la habilitó a tejer distintos acuerdos con diversas organizaciones institucionales. De este modo también, en esta participación profundizó sus conocimientos sobre la realidad local y sus redes, sus problemáticas, sus recursos y las posibilidades de intervención; todos ellos se constituyen en conocimientos sustanciales cuando se desarrolla una práctica social.

ACCIONES CON PROPÓSITOS INSTITUCIONALES

En este grupo presentamos acciones vinculadas con la gestión de Sara para obtener recursos para las organizaciones institucionales en las que trabaja. Hacemos referencia a las solicitudes y tareas que realizó en la municipalidad y sus dependencias, en el Consejo Municipal, en Lotería Chaqueña⁴, ante partidos políticos, en la parroquia, en el hospital y en la biblioteca. Son las acciones

² En Argentina, diversos programas dirigidos a los sectores populares son vehiculizados a través de organizaciones sociales y políticas.

³ Programa de becas educativas que acompañan al alumno en todos los niveles de formación hasta graduarse.

⁴ Programa de juego responsable de la Provincia del Chaco. Financia muchas actividades que dan respuesta a problemáticas sociales.

que le permitieron conseguir determinados elementos o su uso en beneficio de la escuela, del FinEs y de los/as estudiantes de ambos espacios. Según ella “[...] todo es un ida y vuelta”.

Los símbolos patrios son elementos significativos en las instituciones del estado y Sara dejó entrever que no concibe una escuela sin ellos. Ante la falta de las banderas – la de Argentina y la de la provincia del Chaco — para los actos de la escuela, realizó un pedido de donación ante el municipio y la obtuvo. Ella relató que “[...] me dieron la de ceremonia y la del Chaco... en realidad me dieron a mí digo... yo la tengo digamos en tutoría, pero es de los alumnos” (Fragmento entrevista 3, maestra Sara).

Esta cita muestra que Sara pudo construir una relación personal con autoridades del municipio que fue afianzada a lo largo del tiempo mientras ocupó distintos espacios laborales. En el lugar de directora de la EPA se involucró activamente con las autoridades de las distintas áreas municipales y promovió la participación de la comunidad educativa en actos, ferias y demás actividades locales.

Las EPA y el FinEs funcionan a veces en las escuelas, pero otras en diferentes espacios cedidos y prestados, tales como sindicatos, bibliotecas e iglesias entre otros que se seleccionan a partir del lugar de residencia del grupo de estudiantes. Una tarea central para maestras y maestros es acceder a los espacios físicos para dar clases. En sus decires, Sara valoró su larga trayectoria de trabajo en distintos espacios educativos y expresó: “Como yo siempre trabajo así, si yo necesito un lugar voy y pido...” (Fragmento entrevista 2). En este sentido, Sara apeló a relaciones construidas y mantenidas permanentemente con distintas instituciones sociales de su contexto inmediato.

Otra de las acciones que recuperamos en sus relatos son aquellas que realizó de modo colaborativo para la adquisición de recursos materiales para la institución escolar. Sara participó en la venta de diversos productos (rifas y tortas fritas) para juntar fondos y donarlos a la cooperadora de la institución. Estos fondos aseguraban la posibilidad de reponer focos, comprar productos de limpieza y libros de registro y asistencia. Algunos de esos productos provenían de donaciones que la escuela gestionaba y otros, eran elaborados en el patio de la EPA donde participaban los/as maestros/as y estudiantes. Ella recordó que “[...] los martes el maestro V hace fuego en una parrilla improvisada, amasa tortas fritas, las cocina y el resto de las maestras las ofrece entre los/as estudiantes que juntan monedas para comprarlas (Registro 4, sede central).

En algunas ocasiones Sara también solía incluir a los/as estudiantes del FinEs en actividades de colaboración con las organizaciones que prestaban sus espacios para dar clases. En una ocasión a modo de retribuir el préstamo, los convocó para la limpieza de este:

[...] es lo mismo porque son mis alumnos [los del FinEs]... y por ahí cuando entre semana tienen reunión las catequistas y quieren ocupar el salón y está sucio, vamos y limpiamos el salón⁵... y voy con las hermanas... si hay algún evento convoco a los chicos [se refiere a estudiantes jóvenes del FinEs]. Tenemos que colaborar porque nos están prestando la iglesia. O sea... es un ida y vuelta porque si no tampoco te abren las puertas. (Fragmento entrevista 2 maestra Sara).

De este modo, Sara estimuló distintas vivencias en los/as estudiantes. Estos modos de participación construyeron conocimientos acerca de la solidaridad, la cooperación comunitaria, la reciprocidad. Y a la vez contribuyeron a formar tanto a Sara como a sus estudiantes, es decir, se constituyeron en parte de la dimensión formativa de ambos.

⁵ Se refiere al salón de la parroquia que prestan para que se desarrolle el FinEs primaria de este estudio.

ACCIONES SOLIDARIAS HACIA CUESTIONES VITALES DE LOS ESTUDIANTES

Los y las estudiantes jóvenes y adultos dividen el tiempo de estudio con actividades propias de su situación vital: el trabajo, la familia, su participación en organizaciones, etc. En general pertenecen a sectores en situación de vulnerabilidad social, con historias educativas truncadas y la mayoría desarrolla trabajos informales con bajas remuneraciones.

En las entrevistas Sara mostró un gran empeño por ocuparse de la presencia de los/as estudiantes en las clases y permanentemente buscaba ampliar los grupos. En las entrevistas dio cuenta de la realización de un seguimiento personalizado de las asistencias:

[...] y después de dos clases que no fue yo le ubico, trato de ubicar el teléfono. Y otra cosa es que yo en estos últimos tiempos también por el face [book]... todos tienen face, los jóvenes todos tienen face... y las señoras son las nietas, las hijas... entonces le subo una fotito, les comento algo... ¿qué te pasa que no estás viniendo? ¿por qué no venís a clases? (Fragmento entrevista 2 maestra Sara).

La cita evidencia que recorrió los domicilios de los/as ausentes, que les mandaba mensajes de *whatsapp* o que trató de buscarlos en las redes sociales a través de las cuentas de algún integrante de la familia — generalmente sus hijas — para averiguar las causas. En todos los casos los/as animó a volver a la escuela.

Durante el trabajo de campo presenciamos distintas situaciones en las que Sara le insistió a los/as estudiantes para que invitaran a sus conocidos/as a integrarse al Plan FinEs. En un caso al hermano y a la novia (Registro 2, FinEs) y en otro, al primo “[...] que así va a cobrar el Progresar” (Registro 7, FinEs). Esto da cuenta que Sara no solamente pensaba en la inclusión escolar, sino que también ponía en juego el acceso a cierta información, para acercar a la población joven y adulta a algunos beneficios económicos (planes, becas y otros) para la consecución de sus estudios.

El acompañamiento de Sara a los/as estudiantes de la EPA y del FinEs también implicó muchas veces su presencia para asistir o aliviar problemáticas que los/as aquejaban en sus situaciones vitales cotidianas o también, con otras que hicieran más agradable el tránsito por la escuela y la vida. Para ella, entablar la charla, prestarse a la escucha son estrategias que despliega para favorecer la permanencia escolar:

[...] yo más que nada pienso que ellos necesitan esa contención de que se le preste el oído... para ellos es muy importante que les estás escuchando y vienen ... fijate la altura del año que estamos y el salón está lleno (Fragmento entrevista 2 maestra Sara).

En este fragmento Sara destacó que el *salón está lleno* de estudiantes y esta no es una cuestión menor ya que el mantenimiento de la matrícula en las escuelas de jóvenes y adultos y aún en el FinEs es una problemática constante y se relaciona con el puesto laboral. El número de asistentes disminuye a medida que transcurre el año por diversas razones: puede ser por un cambio de lugar de residencia que los aleja de la escuela, la falta de tiempo para el estudio por tener que atender razones familiares o laborales, también por enfermedades o, simplemente, no encuentran lo que buscan en la propuesta educativa. Por estas razones, tener un salón lleno para Sara es un logro personal.

Sara recordó también su intervención con jóvenes y la policía con relación a la asistencia a clases; de manera particular un día tenía la visita de la supervisora “Doña C que era muy estricta, pedía la planificación y contaba los alumnos”. Ella tenía estudiantes presos y decidió ir a hablar con

el comisario de la localidad para solicitar que los dejara en libertad para salvar también su trabajo. Manifestó:

[...] le pedí al comisario que largara los alumnos... [se ríe] el comisario se enojó conmigo y me dijo que me iba a meter presa... pero al día siguiente soltó a 4 o 5 y me fueron a dar las gracias a la clase [se ríe] y la supervisora no entendía nada... son anécdotas que quedan en el recuerdo. (Fragmento entrevista 4, maestra Sara).

Esta cita también muestra las condiciones laborales de Sara, la importancia de la presencia de los estudiantes para garantizar su lugar de trabajo. También se evidencia la relación que ella entabló con la policía y de alguna manera, la valoración que la fuerza policial tuvo del trabajo de la maestra en el barrio.

La maestra también estuvo presente en situaciones de desempleo y gestionó -a través de sus vínculos con agrupaciones políticas- distintos subsidios estatales para paliar la situación de los/as estudiantes. Asimismo, involucró a colegas, conocidos y agrupaciones políticas para conseguir la donación de ropa para los/as estudiantes.

Sara gestionó insumos ante autoridades municipales y de salud para hacer frente a contingencias sociales: anteojos, medicamentos y alimentos. Estuvo presente además en diversas circunstancias que comprometían el bienestar físico y emocional de los/as estudiantes acompañándolos en enfermedades, partos, internaciones y accidentes entre otras.

Cuando trabajó en el barrio con población indígena, contó que:

[...] una alumna que ya tenía varios hijos y todo eso... no quería ir a la partera porque la trataba mal, la trataba de sucia, la retaba porque tenía muchos hijos... y entonces no quería ir, se atendía con una señora mayor, una abuelita que atendía los partos de toda la comunidad. Y justo yo estaba en horario de clase, a la siesta, y bueno... se cruzó, vivía ahí cerquita del anexo. Como empezó con trabajo de parto, la hijita más grande vino a pedir ayuda y me fui, y tuvimos que ir a buscar a la señora, que era partera de la comunidad, y me quedé con ella a ayudarle... la verdad que fue difícil, le daba la mano, le pasaba las cosas, más que eso... que acompañarle, no podía hacer y no la quería dejar sola porque estaba sola con la abuelita y los nenes... era una responsabilidad moral, más que nada, afectuosa, pero bueno... es lo que me tocó. (Fragmento entrevista 3, maestra Sara).

En el relato Sara detalló y dejó en evidencia su compromiso con la situación de vulnerabilidad que estaba viviendo la estudiante, con la joven y su familia, su afecto y comprensión de la situación que vivía en ese momento. Reconoció los maltratos y expresó la discriminación a la que fue sometida la estudiante a partir de los dichos de la partera cuando dijo “[...] la trataba de sucia, la retaba porque tenía muchos hijos”. Esta situación mostró que la práctica docente de Sara tuvo alcances que excedían el desarrollo de una clase.

También intervino en el ámbito legal. Su participación tuvo que ver primero con la detección de problemáticas ya que no sólo estuvo atenta a lo que les ocurría a sus estudiantes, sino que eran ellos/as mismos quienes se acercaban a comentarle sus preocupaciones. Sara comenta que “[...] llegaban las mujeres y yo les veía la cara [...] hay que preguntar siempre qué les pasa”. Nuevamente ingresa el diálogo como canal de comunicación que le permitía aproximarse a sus estudiantes. A partir de cada problemática se asesoró con áreas competentes del gobierno local y vinculó a las personas afectadas con esos sectores. Mencionó que intervino en casos de separaciones conyugales, de violencia de género, incluso detenciones y prisión.

Esos casos son comunes en la escuela de adultos, me sucede a menudo, esos casos de violencia doméstica y entonces hablamos con la asistente social del municipio... intervino con la chica, con el marido, se pidió que no se acerque al hogar el marido... pero al tiempo ellas le perdonan y ahí vuelven a la casa y dejan de ir a la escuela y el marido se enoja con la seño, porque la seño le dio una mano... maridos celosos y pensaba que ella se iba a hacer cosas en la escuela y él venía con ella, estaba en el salón como uno más, no participaba, cuidaba a los neños, los mira hasta que termina la clase. (Fragmento entrevista 3, maestra Sara).

Nuevamente la voz de Sara puso en el centro de su práctica la situación singular de las estudiantes, su cotidianidad, sus preocupaciones, sus modos de vida. Mostramos en la cita la presencia de la maestra frente a las distintas problemáticas que atravesaban sus estudiantes.

Una mención aparte merece el compromiso de Sara con el ejercicio de derechos, específicamente el derecho a la continuidad de los estudios de los jóvenes y adultos/as. Muchos de los/as estudiantes de nivel primario, de la EPA, son discriminados al momento de querer ingresar al nivel secundario común⁶, por esta razón ella acompañó a muchos/as a realizar su inscripción y solicitó participar como integrante en el tribunal examinador del examen de ingreso. Expresó:

Son chicos que, cuando tengo jóvenes, yo voy... los inscribo... me voy con ellos y los llevo a la secundaria. De acá el año pasado llevé, cuando estaba a cargo de la dirección, los llevé a inscribirse acá en la escuela XX porque van solos y le dicen no, porque ustedes no tienen edad. Hablé con el director *¿y quién te dijo? me preguntó...* vinieron solos... los inscribió a los chicos. (Fragmento entrevista 2 maestra Sara).

La discriminación de la que fueron objeto los/as estudiantes de Sara en principio parecería ser por una cuestión etaria. Algunos jóvenes entre los 15 y los 17 años (chicos, para Sara), una vez terminado el nivel primario deseaban inscribirse en el nivel secundario común, pero, cuando iban a la escuela cercana les negaban la matriculación debido a su edad. En la institución les decían, “[...] no porque vos tenés 17 y ya sos grande para inscribirte acá” (Fragmento entrevista 2). Sin embargo, cuando la maestra fue a hablar con el director se efectivizó la inscripción.

Legalmente, los/as estudiantes deben permanecer en las escuelas comunes hasta los 17 años y recién a partir de los 18 años pueden inscribirse en el nivel secundario de la modalidad. Pero la interpretación de la norma, específicamente *el hasta los 17 años* quedaba librada a la decisión de quién atendía: ¿corresponde al período entre los 17 hasta que cumple los 18 años? o ¿finaliza cuando cumple los 17 años? Esto representa un problema para aquellos/as que ya cumplieron 17, ya que caen en un vacío que les quita toda posibilidad de insertarse en el nivel medio hasta el siguiente año.

En la misma línea del ejercicio del derecho a la educación, Sara intervino en la incorporación de estudiantes a otras instituciones de nivel secundario tales como el Anexo del Bachillerato Libre para Adultos⁷ que funcionaba también en las instalaciones de la EPA. Cuando iban a inscribirse también les respondían: “[...] no, todavía no tenés 18” (Fragmento entrevista 2). En este caso su acompañamiento también tuvo que ver con animarlos a que sigan sus estudios. Tiempo atrás y con

⁶ Sara explicó que en la localidad había dos escuelas donde mayormente rendían los jóvenes y siempre tomaron examen de ingreso. Luego los ubicaban en cursos y turnos de acuerdo con el puntaje. En la localidad, los aspirantes excedían los cupos que tenían en cada escuela.

⁷ En la escuela primaria donde funcionaba la EPA, se abrió por gestión de Sara un anexo de un Bachillerato Libre para Adultos (BLA). Es decir, la escuela primaria le prestaba algunos salones al BLA para que sus docentes dicten las asignaturas del plan de estudios.

ese objetivo presente, la instalación de ese Anexo fue iniciada por su gestión, de modo que los/as estudiantes que terminaran la primaria pudieran continuar sus estudios en el mismo espacio. Sobre algunos de ellos/as comentó, “[...] y ahora justamente en diciembre termina un grupo que era de la escuela primaria. Ahora estamos por incorporar otro grupo más acá en la escuela para que continúen la secundaria (Fragmento entrevista 2 maestra Sara).

Finalmente, y aunque parecieran ser acciones de orden administrativo, las incluimos en este grupo porque entendemos que no se trata de la elaboración de un certificado de alumno regular como todos los años realizaba Sara en algún momento, por alguna cuestión particular. En este caso, ese certificado adquiere otro sentido porque respondía a necesidades puntuales de los estudiantes en relación con un estipendio económico. En el período investigado, algunos/as estudiantes accedían a distintos subsidios o becas como por ejemplo el Progresar, el Ellas Hacen, la Asignación Universal por Hijo para la protección social u otros y estas certificaciones debían ser presentadas mensualmente para que el estado liberara el pago de los estipendios. En todo momento durante el trabajo de campo en la escuela y en el FinEs observamos cómo los/as estudiantes realizaban estas solicitudes a Sara. A veces, algunas mujeres no salían al recreo porque le reclamaban certificados de asistencia para cobrar sus subsidios. Ella siempre respondía con actitud colaborativa y en algunos momentos que no podía informaba “[...] mañana, hoy no está la dire [directora] para firmar” (Registro 12, sede central).

Su gestión comprendía rellenar un formulario con los datos de los/as estudiantes que lo necesitaran, hacerlos firmar por la directora y luego entregárselos. Esta era una de las razones por las cuales permanentemente era demandada por los/as estudiantes en ambos espacios educativos.

ACCIONES FORMATIVAS QUE EXCEDEN EL ESPACIO ESCOLAR

Este grupo reúne distintos tipos de acciones dotadas de sentido pedagógico, en el marco de la práctica docente que se realizó fuera del espacio escolar. De esta manera Sara extendió y construyó también un espacio educativo fuera del aula. En torno a su trabajo en la EPA y en el FinEs Sara desplegó una serie de acciones que se originaban en solicitudes de las autoridades de algunas instituciones y otras actividades que respondían a su interés personal por ampliar las posibilidades de aprendizaje de los/as estudiantes. Todas ellas asumían un carácter formativo.

Es mostrarles otra cosa... ver que ellos pueden ser capaces de hacer lo que quieran porque están muy muy creídos de que ellos no pueden, que ellos no van a poder... incluso a veces, muchas veces, me pasó de que íbamos en el colectivo por ejemplo a ver una película al cine y que te digan yo no me subí nunca a un colectivo o que digan guuuuu... cuando ven la estructura del tanque del hiper [hipermercado]... o ver gente grande que nunca fue al cine... y yo cuantas veces me fui al cine... (Fragmento entrevista 3, maestra Sara).

La maestra explicó esa mirada formativa que le otorgaba a otras actividades por fuera de la escuela, desde una posición que puede tener resabios asistencialistas pero que, a la vez, recuperaba la potencialidad de los/as estudiantes. Intentaba que ellos superaran el estigma y la creencia que se fue construyendo sobre sus carencias. Sara reconoció conocimientos que los/as estudiantes no poseían porque no habían tenido posibilidad por su lugar en la estructura social, de acceder al cine, al colectivo o a un hipermercado. Son conocimientos sociales que se construyen a partir de acciones que ellos/as, por su cuenta, no hubieran podido realizar.

Estas actividades le demandaban un trabajo específico porque tenía que hacer proyectos, pedir permisos, pero ella sostuvo que “[...] era fantástico por esa razón más allá de la parte

educativa que hay que sacarle provecho, porque hay que pedir los permisos y todo eso y... inventar un proyecto y todo eso se aprovecha también” (Fragmento entrevista 4, maestra Sara).

A continuación, presentamos las actividades agrupadas según el objeto de su intervención: participación de estudiantes en eventos escolares y culturales; salidas y visitas a instituciones locales; tareas con estudiantes del FinEs fuera del espacio áulico.

Los actos escolares son eventos muy importantes organizados con al menos un mes de anticipación en los cuales todos los/las integrantes de la institución aportan su trabajo. Durante el trabajo de campo de esta investigación observamos también que varios festejos se organizaron en conjunto con las autoridades del municipio, las que colaboraron con diversos insumos, y la escuela, con el trabajo de las maestras y de los/as estudiantes.

Las maestras elaboraron las glosas, los discursos y seleccionaron y organizaron todas las actividades de los/as estudiantes: leer una poesía o un cuento alusivo, desfilan o bailar folklore entre otras y también, si la fecha patria lo amerita la preparación del típico chocolate y algo para comer cuya naturaleza variará según los recursos obtenidos. La participación en los actos implicó el ensayo de todas las actividades a realizar: los abanderados practicaron como llevar las banderas, los lectores sus textos, los bailarines sus pasos. Esto demandó mucho tiempo escolar donde Sara estuvo junto a sus estudiantes.

A Sara le importaba la participación de los y las estudiantes en varios eventos culturales. A lo largo del ciclo lectivo aportaron su presencia en ferias, actos patrios y la *estudiantina*⁸, todos ellos organizados por el municipio y articulados con la escuela y con la maestra.

La maestra también organizó visitas a distintos lugares del barrio. En una ocasión vieron una película en la biblioteca de la localidad. Sara manifestó que desarrolló esta actividad con el objetivo de abordar el tema *mitos*. Ella expresó que salir de la institución escolar es una de las actividades que a los/as estudiantes *les gusta más* y que además se dio en el marco de la *semana de la lectura* donde iban a seguir trabajando lengua, específicamente mitos y leyendas. Otra, fue coordinada con el director del hospital para que conocieran el nosocomio y aprendieran sobre el calendario de vacunación.

En otras instancias decidió hacer actividades de tipo más recreativo pero que tuvieron que ver con el conocimiento del lugar donde vivían. Así realizaron una recorrida por el barrio, por la plaza “[...] por ejemplo fuimos a identificar donde estaban los cines que tenía...” (Fragmento Registro 5, sede Central). Ella entiende que estas actividades son las que hacen “[...] que les guste venir a la escuela, están a gusto... caminamos... y ahí conversamos, charlamos. Por ahí esas cosas a mis alumnos les gustan mucho (Fragmento entrevista 2 maestra Sara).

En sus relatos observamos que Sara utilizaba estas salidas para trabajar la pertenencia al barrio, el conocimiento de las instituciones públicas y consolidar el vínculo con los/as estudiantes. De este modo trabajaba ciertos contenidos, pero fundamentalmente establecía lazos con ellos/as que fortalecieran la confianza en sí mismos/as y se apropiaran de otros conocimientos, construyendo también su proceso formativo específico.

Conocer el barrio, su historia, sus ritos y sus habitantes se constituyeron en contenidos importantes que Sara trabajó desde otro lugar. Cada una de las acciones constituían su práctica docente. Señalamos que la maestra fundamentaba la importancia de estas acciones porque permitían crear un vínculo más cercano maestra-estudiantes y estudiantes entre sí y un ambiente de aprendizaje más distendido y de confianza mutua que, de ese modo, generaba más y mejores aprendizajes. Destacamos que cada una de las acciones analizadas mostró la dimensión social de la

⁸ Evento que festeja el *Día de la Primavera y del Estudiante*.

enseñanza en la EPA ya que suponía reconocer a ese/a joven y adulto/a como integrante de la localidad.

RELACIÓN ENTRE PRÁCTICA DOCENTE Y PROCESOS FORMATIVOS

La práctica docente que desarrolló Sara se expandía, se extendía fuera de la escuela y ampliaba su mandato fundacional, la enseñanza, con otras actividades que tuvieron carácter formativo tanto para ella como para sus estudiantes. Cuando Achilli (2006) de un modo analítico habla de práctica docente en sentido amplio, invita a reconocer que estas acciones que realizó Sara son partes constitutivas de su práctica. La autora menciona, entre otras:

[...] las actividades de asistencias alimenticias, de salud, legales – colaboración con la documentación de alumnos *indocumentados* u otras. Actualmente habrá que sumar los múltiples relevamientos poblacionales, los diagnósticos y la elaboración de diferentes *proyectos innovadores* necesarios para alguna *incentivación* financiera para la institución. (ACHILLI, 2006, p. 24).

Sara agregó a esta lista otras acciones que tienen que ver con la problemática de la localidad, con las necesidades de la institución y con el contexto de vida de los/as jóvenes y adultos. En cada una fue construyendo significaciones en torno sus estudiantes y señaló que las salidas eran las preferidas por todos/as y eran las ocasiones en que aprovechaba para *conversar*, *charlar* y entablar de esta manera, una relación de mayor confianza que permitía un mayor conocimiento mutuo.

La trayectoria educativa y laboral de la maestra se constituyeron en caminos formativos que fueron conformando su visión del mundo y desde allí tomó decisiones respecto de su desempeño laboral: cuándo, dónde y cómo participar; cuando, dónde y cómo relacionarse con sus estudiantes. Realizó un proceso de formación en el que se fue apropiando de conocimientos interactuando con otros sujetos: directivas, supervisoras, compañeros/as de trabajo, estudiantes y personas de diferentes instituciones y organizaciones. Su formación también se fue dando a partir de la participación en cursos, talleres, eventos académicos y en su propio puesto laboral. Ella misma interpelada por su propia práctica docente fue seleccionando aquellas propuestas que le permitían resolver o aportar conocimiento a alguna problemática que enfrentaba.

En un trabajo anterior (BLAZICH, GUARINO, GÓMEZ VALLEJOS, 2011) sostuvimos que ante la falta de formación docente inicial y específica en el ámbito de la EPA, los/las docentes se forman en las instituciones y en la práctica cotidiana. En esta línea Beinotti (2016) en su investigación sobre la formación inicial de maestros de nivel primario de jóvenes y adultos en Córdoba, sostiene que el desarrollo de las prácticas en las instituciones por parte de los/as estudiantes constituye un momento conflictivo ya que, los contenidos abordados en las unidades curriculares no brindan las herramientas suficientes para su desempeño. De este modo:

[...] la realidad de las escuelas primarias para jóvenes y adultos, los sujetos que a ellas asisten y los conocimientos, o su carencia y la tensión con los contenidos prescriptos curricularmente, se constituyen en nudos críticos de la formación docente inicial para los futuros maestros de jóvenes y adultos. (BEINOTTI, 2016, p. 10).

La empiria de esta investigación mostró la imbricación que existía entre práctica y formación docente en educación de jóvenes y adultos (en este caso). Observamos una red de conocimientos apropiados durante la trayectoria formativa inicial, a partir de las acciones que

realizó en su práctica docente en el marco de su puesto laboral. Se trata de saberes que se van entrecruzando con aquellos de su historia social y la cotidianidad de la práctica donde se entrecruzaban las condiciones contextuales, los conocimientos construidos y la biografía personal y social. Todo ello fue conformando un andamiaje que se constituyó en herramientas pedagógicas para desempeñarse en la modalidad.

Los procesos formativos que fue desarrollando Sara a lo largo de los años fueron situados y contextualizados a partir de los/as estudiantes jóvenes y adultos/as, y de los problemas que ella encontraba en su práctica. Allí se entramaron los aprendizajes realizados en el tramo inicial de su formación, en cada contexto donde desarrolló su práctica, el conocimiento de las problemáticas sociales de ese contexto, el reconocimiento de las condiciones de vida de sus estudiantes, los distintos cursos y eventos a los que asistió y de manera particular, el aprendizaje realizado junto a otros/as. Esto permite superar la clasificación entre formación inicial, formación continua y formación específica para hablar solamente de procesos formativos porque es lo que sucede en la trayectoria de la maestra, es lo que Sara fue conjugando a partir de lo que le demandaba su práctica. Esa clasificación está centrada en cuestiones temporales formativas de los sujetos, pero no hace referencia a la relación que la maestra construyó con el conocimiento de la profesión a lo largo de su historia y a las apropiaciones que fue haciendo en su práctica.

En este artículo desagregamos analíticamente algunos de los procesos de formación que Sara fue realizando en los espacios educativos. Mostramos el lugar que tuvo su hacer a lo largo de su trayectoria laboral, un hacer que fue respondiendo a las preocupaciones que emergieron de su práctica. Analizar estas acciones docentes de Sara enraizadas en el contexto de la localidad dan cuenta de la complejidad de su práctica docente y como esta a su vez, se constituye en un proceso de formación para ella y sus estudiantes.

REFERÊNCIAS

ACHILLI, Elena Libia. La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. Rosario, Argentina: *Cuadernos de Formación Docente*, UNR, 1986.

ACHILLI, Elena Libia. *Investigación y formación docente*. Rosario, Argentina: Laborde, 2006.

BEINOTTI, Gloria. Las miradas de los estudiantes de un Instituto Superior de Formación Docente con Orientación en Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. Sujetos y Prácticas Docentes. *Jornadas Educación y trabajo de jóvenes y adultos a lo largo de la vida*. Investigaciones y estudios acerca de las políticas, los sujetos y las experiencias. p. 4-12. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, UBA. 2016. Disponible en https://peetiiceuba.files.wordpress.com/2017/04/jornadas2016jovenesyadultos_grupo_trabajo_formacion_educadores.pdf. Acceso 28 ago. 2022.

BLAZICH, Gladys; GUARINO, Graciela; GÓMEZ VALLEJOS, Lorena. Criterios metodológicos para la enseñanza ante la diversidad: el caso de una Escuela para Adultos en la ciudad de Resistencia, Chaco. *VII Jornadas de Investigación en Educación*. Encrucijadas de la educación: saberes, diversidad y desigualdad. Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichón. Área Educación y Escuela de Ciencias de la Educación. Huerta Grande, Córdoba, 2011.

CAISSO, Lucía. Una aproximación a un plan educativo para jóvenes y adultos desarrollado por una organización social (Córdoba, Argentina). En *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. n. 34, v. 2. Pátzcuaro, México: Crefal, 2012.

LORENZATTI, María del Carmen. Educación de Adultos y sistema educativo: claves analíticas para pensar la intervención pedagógica. *Seminario Roles y responsabilidades de la Educación de Adultos*.

Departamento de Educación de Adultos, Programa Cyril O. Houle, Universidad de Georgia en Salzburgo (Austria), 2004.

Submetido em agosto 2022
Aprovado em novembro 2022

Informações da autora

Gladys Susana Blazich
Instituto de Investigaciones en Educación
E-mail: gblazich@comunidad.unne.edu.ar
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6203-6218>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0080595611376331>