

## **“El ¿dónde? y el ¿cuándo? en Educación Secundaria.**

Análisis de los tiempos y espacios utilizados por los estudiantes que cursaron Práctico III (última práctica pre- profesional de la formación) en el IFES en 2017.”

Micaela Núñez Cora

13 de febrero del 2020

## Contenido:

1. CAPÍTULO 1: Una aproximación a la temática.....	3
1.1. Resumen .....	3
1.2 Breve descripción del tema.....	3
1.3 Justificación .....	4
1.4 Antecedentes .....	9
1.5 Objetivos .....	13
1.5.1 General.....	13
Específicos.....	13
1.6 Tipo de monografía .....	14
1.7 Estrategia metodológica.....	15
CAPÍTULO 2: ENTRE EL TIEMPO Y EL ESPACIO .....	17
2. Marco conceptual.....	17
2.1 Funciones y competencias del educador social en Educación Social. .....	18
2.3 Metodología .....	21
2.4 Práctica educativa .....	24
2.5 Tiempo y espacio .....	25
2.6 Temáticas.....	29
CAPÍTULO 3:.....	33
Análisis de tiempo y espacio .....	33
3.1 Potenciar y proteger las trayectorias .....	34
3.2 Ampliación de la oferta cultural del centro.....	39
3.3 Reflexiones a partir del análisis.....	42
3.3.1 El fenómeno de las horas libres.....	42
3.3.2 Aula como sinónimo de salón de clase .....	44
3.3.3 Recreo, un espacio en potencia .....	46
CAPÍTULO 4:.....	50
4.1 Conclusión.....	50
Bibliografía.....	55

## **1. CAPÍTULO 1: Una aproximación a la temática.**

### **1.1. Resumen**

En la siguiente monografía de egreso se pretende poder hacer visible la importancia que adquieren las dimensiones de tiempo y espacio en el marco de las prácticas pre -profesionales en el curso de Práctico III en Educación Media Básica en el año 2017.

### **1.2 Breve descripción del tema**

En dicho trabajo se buscará analizar sobre los espacios y tiempos que emplearon los practicantes de educación social en el marco del desarrollo de la práctica pre -profesional el año 2017 a través de sus proyectos educativos.

La misma se contextualiza en el ámbito escolar, haciendo enfoque en la educación secundaria específicamente en los liceos.

En primer lugar, se considera relevante aclarar que en dicho contexto se encuentran realizando en su gran mayoría las prácticas pre-profesional de la carrera de educador social los estudiantes de cuarto año. Según lo establecido por el Consejo de Educación Secundaria en el Acta N° 65, resolución N° 91 el 4 de diciembre del año 2015.

Del mismo modo es importante destacar que en el año 2018 se desarrolló en el marco del IFES- CFE una línea de investigación donde se lleva adelante el proyecto “Educación social en ámbitos escolares, exploración de prácticas actuales” coordinado por docentes y educadores sociales: Gabriela Pérez y Matías Meerovich.

Así como también resaltar que desde el año 2018 se encuentran estudiantes ejerciendo pasantías en diferentes liceos del departamento de Montevideo.

Destacando que si bien la figura del educador social en los liceos se presenta como algo novedoso, en estos últimos años este profesional ha ido ganando su espacio, su lugar. Se apuntará a poder explorar y sistematizar acerca de las diferentes experiencias de los estudiantes en el marco de la práctica socioeducativa. Destacando lo relevante de poder analizar y visualizar las mismas.

Es por dicho motivo que esta monografía se va a realizar a través de una compilación del 1er y 2do trabajo de los estudiantes de Práctico III del año 2017 que realizaron las prácticas en diferentes liceos de Montevideo;

### 1.3 Justificación

La temática a desarrollar se encuentra estrechamente relacionada con la Educación Social. Si bien algunas de las cuestiones fueron mencionadas en el punto anterior se realizará el desarrollo y profundización de las mismas.

Partiendo de la base de entender que la educación es una práctica que en los diferentes contextos históricos, sociales y culturales se han desarrollado sobre algunos principios básicos, pero ante todo ésta se ha consolidado como un derecho que toda persona tiene.

Siguiendo con esta línea se considera pertinente plasmar lo que se entiende por educación social, destacando y resaltando diferentes aportes teóricos que constituyen y configuran nuestro quehacer educativo.

ADESU (Asociación de Educadores Sociales del Uruguay) la define como:

*“un conjunto de prácticas profesionales de carácter pedagógico cuya finalidad es la promoción cultural de todos y de cada uno de los sujetos. Práctica que busca, a través de la acción educativa, desarrollar en los sujetos habilidades y destrezas para la integración y participación de las vidas social, política, económica y cultural de su comunidad y del mundo (pág 3: 2010)*

Mientras que la autora Violeta Núñez en su libro “Pedagogía social: Cartas para navegar en el nuevo milenio expresa que:

*“por educación social entendemos una práctica educativa que opera sobre lo que lo social define como problema. Es decir, trabaja en territorios de frontera entre lo que las lógicas económicas y sociales van definiendo en términos de inclusión/exclusión social, con el fin de paliar, en su caso, transformar los efectos segregativos de los sujetos. (pág 26: 1999)*

Otra de las perspectiva sobre el concepto de educación social es el que aporta el autor Segundo Moyano en su artículo “Educación social y ejercicio profesional” donde plantea que coexisten dos planteamientos acerca de la educación social, por un lado:

*“una educación social orientada, en su mayor parte a la ayuda social de los individuos, con tendencias a pensar lo educativo tan solo como elemento agregado a un trabajo social compensatorio más amplio que incluiría cuestiones relacionadas con lo emocional, la contención y prevención social” (pág 20)*

Y por otro, en una segunda definición a la cual se considera más cercana en relación a nuestro desarrollo profesional:

*“una educación social que plantea lo educativo como constitutivo del concepto, que apuesta por la educación como eje principal de las prácticas que se desarrollan en este campo. Es decir, una propuesta de carácter pedagógico que permita la articulación de los individuos con las exigencias sociales de la época. (pág 20)*

Así como también se considera pertinente entender que el educador social es:

*“aquel profesional de la educación dotado de un saber pedagógico y de competencias específicas que lo habilitan para desempeñarse en el campo educativo desarrollando sus acciones con individuos. Grupos, familias y/o colectivos” (ADESU, pág 3: 2010)*

Partiendo de las características anteriormente mencionadas es que podemos destacar concepciones que en la profesionalización del educador social son relevantes e indispensables para su labor, como lo son: la promoción cultural, acción educativa, sujetos, habilidades y destrezas, así como también lo es la participación e integración.

Complementando a estas concepciones es que se considera pertinente plasmar ciertos datos que se contemplan importantes para poder visualizar el proceso de esta profesión.

Así como que la formación terciaria en educación social es brindada por una institución pública que está cumpliendo solo 20 años de existencia, dato que invita a pensar que dicha carrera se encuentra en formación, en proceso, envuelto en muchos cambios, con todo lo que con eso con lleva.

Se puede agregar que en el año 2008 en la Ley de Educación N° 18.473 se reconoce a las prácticas de la educación social.

Cuestión que encuentro interesante en nuestra labor debido a que nos encontramos construyendo un rol, en una institución donde no se encuentra incorporada dicha figura, de hecho, no se presenta la profesión del educador social como una falta necesaria, indispensable.

Donde en muchas situaciones se da la interrogante por parte de los diferentes actores institucionales **¿qué es un educador social? ¿Qué función desempeñan en los liceos?**

Es partiendo desde estas dos interrogantes cotidianas que se basará el desarrollo de este trabajo, apuntando a la exploración, búsqueda de posibles respuestas o un leve acercamiento hacia las mismas.

Siguiendo con esta línea es que a continuación, se realizará un breve análisis sobre las diversas funciones de los diferentes actores institucionales que desarrollan su labor dentro del cotidiano de un liceo. El fin de éste es poder delimitar y visualizar las diversas funciones que coexisten en dicho ámbito.

Uno de los actores más relevante es la figura del profesor, donde cabe destacar que su quehacer educativo tiene que ver con poder enseñar determinados saberes, contenidos que se encuentran organizados y estructurados en un programa al cual deben seguir para poder lograr determinados objetivos en el curso. Destacando que dichos contenidos se presentan como importantes y pertinentes para los sujetos.

La figura del psicólogo y trabajador social (si es que en el liceo existen dichas figuras desarrollando su labor) las cuales tienen un trabajo más personalizado con los sujetos, brindando cierta privacidad y más disponibilidad horaria. Los mismos abordan diversas problemáticas ya sean referidas al campo de la salud, trámites sociales, trabajo con las familias entre otros. Pero cabe destacar que trabajan desde su perspectiva que claramente no se encuentra enfocada hacia lo educativo, pedagógico.

Los adscriptos, figura que cabe destacar por su ardua tarea en los liceos, ya que estos son parte fundamental de un buen funcionamiento del mismo, se encargan tanto de lo administrativo, como de los adolescentes que son “expulsados” de clase.

Es haciendo esta descripción y diferenciación que podemos deducir, apreciar y destacar que todos los actores involucrados en dicha institución ninguno directamente desarrolla características específicas, similares a la de la labor del educador social.

Sí cabe aclarar que algunas figuras tienen puntos de conexión con nuestra función como lo son los profesores que también transmiten contenidos y saberes que se consideran importantes para el desenvolvimiento del sujeto en la vida social. Resaltando que los mismos se encuentran atados a cumplir un horario curricular, empleando una metodología de trabajo que se reduce en

ocasiones al espacio áulico, (destacando que por conocimiento propio existen docentes que se encuentran innovando y apostando a nuevas metodologías)

Lo que genera una interrogante que invita a pensar: **¿cómo la educación social puede aportar y contribuir en la educación secundaria?**

Cabe destacar que el rol del educador social, así como la función de la educación social se encuentran en una continua construcción, debido a que esta se presenta como una profesión muy reciente. Es importante destacar también que la profesionalización se ha ido ampliando, en relación a los campos en los cual puede desarrollar su labor, no solo enfocándose en lo que antes se reducía a instituciones de encierro, instituciones de protección de infancia y adolescencia. Ésta ha ido ganando terreno, ganando un lugar, en las instituciones pública. Destacándose en este trabajo la incorporación denla Educación Secundaria.

Por dicho motivo es que cada apertura a un nuevo campo, muchas veces se traduce a un nuevo desafío, a un nuevo reto, donde dicho lugar se presenta como algo desconocido, incierto para el educador social.

Y viceversa para los sujetos que se encuentran inmersos en dicho campo debido a que también desconocen nuestro rol como educadores sociales.

Debido a dichos motivos es que se debe ser capaz de poder delimitar y diferenciar nuestras funciones con respecto a la de los otros profesionales, destacando que ninguna acción educativa se puede llevar a cabo de forma solitaria ni aislada, sino que nuestra tarea se despliega en coordinación y articulación con los diferentes actores institucionales con el fin de poder ejecutar de manera más efectiva dicha acción.

En el día a día en los liceos, se cree tener claras cuales son las funciones y hacia dónde se quiere apuntar, es necesario ser capaces de asumir que nos encontramos inmerso en un sistema con una dinámica institucional que nos absorbe, nos consume, lo que genera que en varias ocasiones se vaya desdibujando nuestro rol.



A lo anteriormente mencionado se le suma que los educadores se encuentran ejerciendo su labor en un ámbito donde la figura no se encuentra incorporada. Es cuestión del profesional poder construir su rol, así como ganarse el espacio, haciendo y creando, donde el otro pueda visualizar y diferenciar la tarea del educador social de la de los otros profesionales.

Por esto mismo es que esta monografía de trabajo se enfocará en analizar y explorar, acerca de los espacios y tiempos que utilizan e implementan los practicantes de educación social en los liceos. Así como reflexionar sobre la importancia que adquieren estos a la hora de diseñar y planificar dichos proyectos. Se considera de suma importancia el poder ser capaces de compartir experiencias ya que resulta enriquecedor para nuestra construcción de la profesión.

#### 1.4 Antecedentes:

Con respecto a los antecedentes cabe destacar el ingreso de la Educación Social a partir del 2008 en la Ley General de Educación (18.437) bajo la órbita de la Administración Nacional de Educación Pública de Uruguay (ANEP) dentro del Consejo de Formación en Educación. Así como el traslado en el año 2011 de la formación a Institutos dependientes de dicho Consejo.

Siguiendo con esta línea es que en una primera instancia se acudió a la biblioteca del Centro de Formación y Estudios (CENFORES) para poder acceder a las monografías de egreso de los estudiantes que hubieran trabajado, abordado o que tuvieran puntos de conexión con la temática a desarrollar: educador social en enseñanza secundaria.

Se pudo constatar que 4 monografías abordaban dicha temática:

*“El rol del Educador Social en la Educación Formal (Enseñanza Secundaria)”*  
Amparo Hoffman, 2002.

*“Entre tipos y sujetos. Reflexiones desde la educación social de la posibilidad de un sujeto de educación en contextos de Educación Secundaria en Uruguay”*  
Lucía Álvarez, 2010.

*“ En escena”. Reflexiones desde la educación social para la integración al espacio liceal”. Mónica Giudicelli, 2012.*

*“Pistas para pensar las prácticas de educadores sociales en liceos de Ciclo Básico. Matías Meerovich, 2013.*

En las mismas se puede apreciar que el primer trabajo donde se pone el foco de interés sobre el rol del educador social en secundaria fue en el año 2002 hasta ese entonces no existen antecedentes de monografías. Sí trabajos vinculados a educador social en la educación formal, pero en un aspecto muy amplio.

Así como también que la última monografía fue en el año 2013 donde se puede destacar varios aportes tanto teóricos, como prácticos, que aportan al objetivo de este trabajo.

Por este motivo es que dicho trabajo recogerá diversos insumos que se utilizarán como punto de partida.

*“Este trabajo intenta rastrear las señas de las prácticas de los/as educadores/as sociales en los liceos de Ciclo Básico de Educación Media; y proponer algunos recorridos posibles para el futuro.”*  
(Meerovich, M pág 3: 2013)

Otro documento a resaltar es la resolución del Consejo de Educación Secundaria Acta N° 65, resolución: N° 91 a cuál fue aprobada el 4 de diciembre del año 2015.

Donde en la misma se resuelve de disponer que los estudiantes de cuarto año de la Carrera de Educador Social realicen la Práctica en centros dependientes del CES (Consejo de Educación Secundaria), de acuerdo con las siguientes pautas:

La práctica se desarrollará en duplas en cada centro educativo, bajo las orientaciones del docente tutor.

El Consejo de Educación Secundaria, a través de las Comisiones Departamentales de Elección-Designación de horas y cargo del Departamento Docente para el caso de Montevideo y Canelones, con la colaboración del Departamento Integral del Estudiante (DIE), convocará a los estudiantes a optar por conjuntos de 15 horas docentes para la realización de la práctica.

Aproximadamente 40 estudiantes participaron del acto de designación de esas 15 horas de docencia indirecta en diversos liceos del país, a contrato de un año.

En 2017 ingresan nuevamente aproximadamente 50 estudiantes (siendo participe de la misma) de Montevideo a realizar su práctica pre- profesional en liceos, compartiendo las mismas condiciones establecidas en el año 2016. Sumándose a ello la incorporación de educadores sociales egresados como referentes regionales de los equipos educativos de los liceos de Montevideo.

Este es un cambio muy significativo con respecto a la ampliación de nuevos campos laborales para el educador social y así como también un nuevo campo de experiencia para la educación social.

Por lo que se puede decir que hace 4 años (teniendo en cuenta este año) aproximadamente que se encuentran estudiantes de la carrera de educación social haciendo su práctica profesional en liceos. Resaltando que dichos trabajos serán recogidos para aportar insumos a esta monografía.

Así como destacar que en la biblioteca del IFES (Instituto de Formación en Educación Social) se pudo acceder a la lista de monografías de egreso.

En la misma se pudo constatar que de los 18 trabajos monográficos, 8 abordaron temáticas en relación a Educación Secundaria. Siendo la primera en el año 2018. Antecedente que adquiere un valor significativo ya que aporta contenidos tanto teóricos, como prácticos, que contribuyen al objetivo de esta

monografía. Resaltando la importancia de poder recolectar y recoger todas las experiencias transitadas.

*“A través del espejo: Relevamiento y análisis de los contenidos y la metodología de la práctica de los estudiantes que cursaron Práctico III en liceos de Montevideo, en 2016” Mariana Vázquez (2018)*

*“De nuevo, las funciones... las funciones del Educador social en los liceos de Ciclo Básico. Un análisis de las prácticas de Educación Social 2016” Christian Bianchi (2018)*

*“LA TRAMA DEL CAMINO: una experiencia educativo social en el Liceo Carlos Reyes, Durazno” Nadia Vilar (2018)*

Lourdes Emirkanian: *“ESTUARIO: En el encuentro de los discursos. Las prácticas educativas sociales de los estudiantes del último año de la formación del IFES, en liceos de ciclo básico de Montevideo, durante el año 2017” (2018)*

*“Educación social en liceos de ciclo básico. Análisis de una experiencia concreta. Liceo 50” Jorge Chebataroff”. Natalia Elizalde (2019)*

*“Trabajo con Familias, su participación en los centros educativos de Enseñanza Media. Un abordaje desde la Educación Social”. Laura Curbelo (2019)*

*“Singularidad y trayectorias de escolarización en Ciclo Básico. Análisis de nuevos dispositivos en Educación Media desde la experiencia educativo social” Patricia Colombo (2019)*

*“Desafiliación en el Ciclo Básico de Enseñanza de personas LGTBI por discriminación. Un enfoque desde la Educación Social. Elena Artave (2019).*

Cabe destacar que varias monografías se encuentran en proceso o en espera de la defensa oral, por lo cual no se encuentran disponible en la biblioteca.

Cabe destacar que en el año 2018 se desarrolló una línea de investigación denominada: *“Educación en ámbitos escolares: exploración de prácticas actuales”* de la cual fueron partícipes aquellos estudiantes que en el año anterior desarrollaron Práctico III en liceos y promovieron con nota mayor a 9.

Así como resaltar que su participación era de forma libre. Los estudiantes optaban si participaban o no.

En conjunto se desarrollan pasantías en coordinación y con aprobación del Consejo de Educación Secundaria (CES) en diferentes liceos del departamento de Montevideo, con una carga de 15 horas semanales.

Siendo de suma pertinencia aclarar que fui participe tanto de la línea de investigación como de las pasantías (año 2018 y 2019), es que varios de los insumos y datos sistematizados fueron extraídos de allí.

Otro antecedente que se pudo encontrar es el artículo: “Educación Social y Educación Media” Nuestra posición de enseñantes en torno a la ampliación de la oferta y las miradas, escrito por Matías Meerovich y Gabriela Pérez en 2013.

En el mismo:

*“Se busca generar algunas reflexiones y proponer en relación a las posibilidades de acción de la educación social desarrollándose profesionalmente dentro del ámbito escolar (específicamente en centros de educación media” (pág 1:2013)*

## **1.5 Objetivos:**

### **1.5.1 General:**

Aportar a la construcción de conocimiento sobre estrategias metodológicas en Educación Secundaria.

### **Específicos:**

- 1- Sistematizar los tiempos y espacios en los que se desarrollan las prácticas socioeducativas pre- profesionales en Educación Secundaria.
- 2- Explorar la interrelación entre los tiempos en los que se desarrollan las prácticas socioeducativas y las temáticas abordadas en estas.

3- Explorar la interrelación entre los espacios en los que se desarrollan las prácticas socioeducativas y las temáticas abordadas en estas.

### 1.6 Tipo de monografía:

Con respecto al tipo de monografía que deseo llevar a cabo teniendo en cuenta el Reglamento presentado es el de Compilación:

*“el autor elige un tema de estudio, recoge la bibliografía y documentación necesaria, la analiza y redacta una presentación crítica de éstas. En el texto, trata de demostrar su comprensión de los trabajos estudiados, de analizar los diferentes puntos de vista y probables desacuerdos entre ellos y eventualmente, de exponer su propia opinión fundamentada” (Reglamento Monografía de Egreso Educador Social, 2016).*

Considero pertinente aclarar que se seleccionó este tipo de monografía debido a que, si bien existe material sobre la temática a desplegar, es una realidad que él mismo no se encuentra sistematizado.

El mismo se presenta desorganizado, poco difundidos y cabe aclarar que en varias circunstancias se han perdido. Quizás esto se deba a la poca trayectoria que lleva la carrera.

Este es uno de los motivos en el que resalta la pertinencia de por qué se seleccionó el tema de la monografía

Se consideraría de suma importancia el poder localizar y acceder a los trabajos de proyectos educativos sociales llevados a cabo por otros compañeros, que desarrollaron la práctica en liceos, resaltando la pertinencia e importancia de sus contenidos para los futuros practicantes, brindando insumos a su práctica.

Siguiendo esta línea es que muchas veces los estudiantes cuando se enfrentan a un nuevo campo, contexto que le es desconocido como lo son las

instituciones formales, este se encuentra en varias ocasiones desprotegido, solitario, desorientado, arrancando desde “cero”, buscando material, entrevistando a los diferentes actores institucionales entre otras estrategias. Cuando en realidad sería de suma importancia tener estos trabajos como punto de partida.

### **1.7 Estrategia metodológica:**

La estrategia metodológica que se utilizó para llevar a cabo la siguiente monografía fue en un primer momento el poder recolectar los nombres de los estudiantes (tanto del turno matutino como el nocturno) que realizaron la práctica pre-profesional de la carrera de Educación Social en los liceos.

Se solicitó la autorización para poder acceder a sus trabajos haciendo referencia a las dos entregas que estos realizaron para aprobar el curso de Práctico III, en el año 2017. Procedimiento que pudo llevarse a cabo a través de la Línea de Investigación, anteriormente mencionada.

Con respecto a la primera consigna esta constaba de dos partes: por un lado un informe descriptivo del centro y por el otro la propuesta proyecto educativo. Es en el último punto en el cual se va a enfocar el análisis. ( ver en anexo)

Con respecto al segundo trabajo el mismo se divide en tres partes, por un lado, la elaboración de una narrativa de la experiencia, por otro la evaluación de la estrategia de trabajo desarrollada y por último la elaboración de un artículo académico. (Ver anexo)

En este caso lo principal a analizar y comparar fue la evaluación de las estrategias utilizadas, ya que lo que se buscó fue poder profundizar y explorar acerca del lugar que ocuparon las dimensiones de tiempo y espacio en las prácticas pre- profesionales de los estudiantes en los liceos.

Cabe destacar que las metodologías que los estudiantes desplegaron en sus trabajos de práctico III fueron atravesadas por varios factores, los cuales se

tuvieron en cuenta a la hora de analizar, desde el contexto, la dinámica institucional, la cantidad de Adolescentes que asisten al liceo entre otros.

Se considera relevante explicar y mencionar que fui partícipe de la línea de investigación “Educación social en ámbitos escolares, exploración de prácticas actuales” por lo que varios de los insumos necesarios para el abordaje de la temática, serán extraídos y relevados de dicha investigación (para la cual se formaron dos equipos diferentes que sistematizaron las prácticas pre-profesionales de los años 2017 y 2018).

Es de suma pertinencia contextualizar y detallar cómo se llevó a cabo el procedimiento y la organización de los datos. La metodología que se consideró más adecuada fue la distribución de tareas entre los partícipes para poder sistematizar lo escrito por los estudiantes a través de diferentes categorías: temáticas, sujetos y grupalidades, tiempos, espacios, formas metodológicas, coordinaciones con otros adultos y/o instituciones.

Para el desarrollo de dicha monografía se tomará en cuenta las categorías de tiempo y espacio en función de las líneas de acción trabajadas. Estas se clasifican en: Ampliación de la oferta cultural del centro y Potenciar y proteger las trayectorias educativas.

La categoría de **tiempos**, se desglosa en las siguiente subcategorías: **Cuándo**, **cuánto**, **duración por instancias**, **duración total**. A continuación se hará mención acerca del contenido de cada una de ellas.

La primera pretende indagar sobre los momentos en que los practicantes de educación social llevaron adelante sus acciones, clasificando a estas en: horas libres, horas cedidas, horas de clase (compartidas), recreos, contraturno, intermedio, horas taller y otros.

La segunda alude a la frecuencia con la que el educador ejecuta las acciones durante todo el año, estas se dividen en: instancias únicas ( se alude a jornadas, actividades, entrevistas) instancias puntuales (ciclos, módulos),



instancias permanentes ( espacio con una frecuencia fija que se mantiene durante el año).

La tercera se encuentra relacionada con el tiempo cronológico, estimado para cada actividad concreta ( por ejemplo: una hora, cuarenta y cinco minutos)

La cuarta hace referencia al tiempo estimado para el abordaje de cada línea de acción ( 2 meses, 8 meses, todo el año

La otra categoría que se utilizará es la de **Espacios**, esta nos revela información acerca de los sitios, específicos en que el/la educador/a desarrolló su tarea.

La misma se divide en: **categorías** y **denominación**, dentro de la primera se encuentra: aula, fuera del aula y extracentro.

Y la segunda se refiere a la especificidad del lugar, (pasillo, patio, biblioteca, laboratorio, museo, facultades, entre otros).

Es a partir de la sistematización de dichos datos que se proseguirá y se ejecutará el desarrollo de dicho trabajo. Con el objetivo de poder explorar y plasmar acerca del **¿dónde?** y del **¿cuándo?** en las prácticas pre-profesionales de los educadores sociales en los liceos.

## CAPÍTULO 2: ENTRE EL TIEMPO Y EL ESPACIO.

### 2. Marco conceptual:

*“ Los conceptos son límites en que encerramos las cosas, zonas de seguridad en la sorpresa continua de los acontecimientos. Una de las funciones de los conceptos es tranquilizar al hombre que logra poseerlos”*

En este apartado se proseguirá a explicitar los conceptos que sostienen y sustentan esta monografía.

Si bien varios de los aportes teóricos ya fueron mencionados en los puntos anteriores así como las diferentes definiciones y concepciones acerca de lo que es la educación social.

## **2.1 Funciones y competencias del educador social en Educación Social.**

Se considera como punto de partida las funciones y competencias del educador social planteadas por ADESU. A partir de esto se contextualizará las funciones específicas en Educación Secundaria.

*“entendemos por competencias, a las capacidades que debe poseer este profesional para realizar su labor de manera adecuada, capacidades que remiten a un saber, a un saber hacer y a un saber relacionarse” (pág 6, 2010)*

Mientras que a las funciones:

*“conforman un conjunto de facultades que caracterizan al profesional y ofrecen un marco de referencia desde el cual establecer las responsabilidades del desempeño profesional.” (ADESU, pág 8: 2010).*

Las mismas formalizan y le dan un sentido en este caso educativo-pedagógico a la relación del educador social con la práctica. La cual aporta cierto marco de referencia a la hora de ejercer sus intervenciones.

Cuando nos referimos a las funciones del educador social cabe destacar que este trabajo se basa en la clasificación de dos conjuntos básico de funciones,

por un lado, se encuentran las funciones específicas las cuales le otorgan cierta especificidad a la intervención de los educadores, pero al mismo tiempo les otorga una visualización de las responsabilidades que estos poseen.

Y por el otro lado se encuentran las funciones no específicas las cuales se caracterizan por que a la hora de la ejecución las mismas pueden llevarse a cabo por cualquier profesional que se encuentre inmerso en el campo educativo.

Por estos motivos es que en el punto anterior se hace una breve descripción acerca de la tarea que desarrollan los diferentes actores institucionales en el cotidiano de un liceo.

Resaltando la necesidad de poder delimitar las funciones, tareas que el educador va a desarrollar.

Tomando los aportes del autor José García Molina (2003) este plantea que se pueden identificar tres funciones específicas del educador social. Por un lado, hace referencia a:

*“la transmisión de contenidos, habilidades y formas diversas de trato y relación social”*

Por otra parte:

*“la mediación educativa para producir encuentros de los sujetos con el patrimonio cultural, otros sujetos y entornos sociales”.*

Para que estas dos funciones puedan llevarse a cabo por el educador se visualiza la necesidad de poder generar, crear un espacio educativo donde se pueda desarrollar el encuentro del agente de la educación (educador social) y un sujeto de la educación.

Por lo que la tercera función se traduce a:

*“generación de escenarios educativos, generación y sostenimiento del encuadre y los procesos educativos: tiempo, espacio y propuesta educativa “*

Una vez plasmados los aportes teóricos que se toman como soporte, base de esta monografía se considera necesario vincular los mismos con las funciones específicas que puede desarrollar el educador social en los liceos. Tomando de un documento elaborado desde el Ces en el cual se plantea la necesidad de especificar y explicar las funciones que un educador social debe llevar a cabo en el contexto de un liceo.

Apuntando a un objetivo general que consta de generar condiciones que garanticen el derecho a la educación y a la circulación social de los estudiantes.

En el mismo se expresa la posibilidad de identificar 3 dimensiones prácticas para el trabajo del educador en educación secundaria. Por un lado:

*“La dimensión de trabajo individual supone generar propuestas singularizadas, con el sujeto y su grupo de sostén afectivo, que reconozcan las particularidades de cada sujeto y su relación con su tránsito educativo”*

En esta dimensión se apunta, se enfoca a poder trabajar en un cara a cara con el sujeto donde, se pueda potenciar y generar escenarios educativos que posibiliten una continuidad educativa.

Y por otro lado una dimensión grupal:

*“permite pensar aspectos comunes al conjunto de estudiantes, con el fin de abordar colectivamente diversos aspectos que repercuten en la continuidad educativa”*

Apuntando a un trabajo que posibilite el trabajo entre los estudiantes y con los docente e institución.

Y por último una dimensión socio- comunitaria:

*“la inclusión de los centros educativos, implica apostar a la generación de redes de promoción educativa y social. El conocimiento de los servicios barriales para pensar la tarea*

*educativa y brindar asesoramiento a los estudiantes sobre diversos servicios, requisitos de acceso y las habilidades de relación social a desplegar para su uso efectivo, se tornan aspectos centrales de la actuación del educador social. Ello incluye las derivaciones para la integración de los estudiantes en diversas instituciones educativas, sociales y culturales”*

### 2.3 Metodología:

Otras de las concepciones que se considera relevante presentar es el enfoque que le da el presente trabajo al concepto de metodología..

*“ no conocemos ningún método que pueda ser usado por una sola persona, por lo que cabe afirmar que no hay métodos individuales” (J. García, Molina 2003: pág 140)*

Partiendo de la idea de que no existe una sola metodología de trabajo, donde ésta no se nos presenta como única y exclusiva. Considerando que la misma es la dimensión verdaderamente creativa de la Educación Social ya sea en el planteamiento de contenidos valiosos que se quieren transmitir, así como también la creatividad a la hora de saber transmitir esos contenidos. Teniendo como único fin que los sujetos puedan realizar un verdadero trabajo de apropiación de los mismos.

Siguiendo con esta línea es que se toman como punto de partida los aportes de la autora Violeta Núñez la cual en su libro *“Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio”* plantea que cuando se piensa y se crea la metodología a desplegar es necesario tener en consideración cuatro variables como lo son: el fin que se persigue, el contenido de la transmisión, la particularidad del sujeto de la educación y el contexto institucional donde se realiza la actividad.

El educador debe ser capaz de aplicar una metodología de trabajo que sea factible, así como interesante y creativa para poder captar a los sujetos involucrados. *“el interés del educador es el núcleo duro de toda metodología educativa”* (58: 1999).

Es importante que el profesional se encuentre entretenido con la cultura, que pueda explorar e investigar el abanico que se despliega acerca de la diversidad de manifestaciones culturales existentes. Entendiendo que la dinámica cultural se encuentra en continuo movimiento, en continua transformación. Por lo que resulta inacabado el proceso de transmisión.

Lo que se traduce en los educadores la exigencia de poder crear una oferta que sea variada y rica en contenidos, cuestión que obliga a los mismo a estar continuamente actualizando, investigando e innovando.

Así como también se pone en juego la creatividad de cómo se transmiten esos contenidos, sin caer en la dinámica institucional donde muchas veces se traduce a un aula, a un banco y a un pizarrón. Es allí donde se pone a prueba nuestra capacidad como educadores sociales.

Se vuelve necesario poder provocar en los adolescentes cierta curiosidad, cierto interés de saber de qué se trata, que me propone, a que me invita, resulta importante el poder generar el efecto sorpresa en los sujetos con nuestras propuestas.

Comprendiendo y no escapando de la dinámica institucional que se expresa en los liceos. Donde los adolescentes muchas veces expresan sentimientos de frustración, decepción, aburrimiento. Debido a que consideran que su transcurso por la institución educativa muchas veces es poco atractivo, insignificante y hasta hostil. Dado que todo se reduce a su rol como alumno (que se sienta, hace las pruebas, los deberes, escucha, participa, y se adapta “correctamente” a las normas que la institución posee; con tiempos de esparcimiento muy acotados, donde su mayor tiempo se transita por un aula.

*“la centralidad que define el encuentro con el adolescente remite a la oferta de un lugar diferente, para motivarlo con lo que la cultura tiene para mostrarle y lo que él puede hacer en ella, para habilitarle el acceso a espacios que son de su interés y a lo que por derecho le corresponde acceder. (Voces de la educación social (Pág 57:2011).*

Así como lo expresa el autor José García Molina: la ética del educador pasa por promover en el sujeto la posibilidad de ocupar un lugar diferente, el lugar de la educación puede ofrecer y generar en el adolescente una modificación en sus recorridos sociales.

Es importante tomar como punto de partida las ganas, la dedicación, el esfuerzo del educador a la hora de crear y diseñar la metodología. Al mismo le debe parecer atractiva la propuesta, dado que si a él mismo no lo convence, es una buena instancia para rever lo que se está planificando.

Siguiendo con la línea de poder establecer y plasmar los aportes teóricos del concepto de metodología es que se citan a los educadores sociales: Gabriela Pérez y Matías Meerovich los cuales escribieron el artículo *“Educación social y educación media”* en el cual se expresan posibles líneas de acción para ser abordadas en los liceos.

Por un lado, se plantea la opción de abordar sobre la ampliación de la oferta cultural haciendo referencia que esta puede llevarse a cabo ya sea en el centro o por fuera del mismo.

Algunas sugerencias sobre posibles estrategias a emplear son: ciclos temáticos, cine, estilos musicales, club de ciencia, ludoteca entre otros.

Así como también el poder gestionar posibles salidas didácticas que amplíen las ofertas culturales de los sujetos, atendiendo a posibles intereses. Algunos ejemplos de estas: museos, teatro, otras instituciones educativas, rambla, plaza entre otros.

También se plantea el poder abordar y trabajar con los que recién llegan, (ya sean adolescentes que ingresan a primer año, así como aquellos adolescentes que provienen de otro liceo), es importante el poder mostrar, informar y enseñar las normas, reglamentos, códigos que se manejan entre otros. En muchas circunstancias la institución se les presenta un tanto abrumadora, teniendo en cuenta que vienen de otra institución ( la escuela) que es completamente difícil. Cuestiones que generan en los adolescentes sentimientos de frustración, decepción, desorientación que en una gran medida impulsa a la deserción.

Así como también se vuelve interesante el poder trabajar con los que se van (adolescentes que culminan ciclo básico o bachillerato), es importante como educadores poder apuntar a la continuidad educativa de los mismos, el poder mostrar las diferentes ofertas educativas más allá de las instituciones formales.

Líneas que se nos presentan muy atractivas e interesantes para desplegar en un liceo, la cuestión más rica y desafiante es el poder emplear una metodología que seduzca, que atrape a los adolescentes, tratando de no caer en la metodología que se emplea diariamente en la institución

Por dicho motivo se considera pertinente y enriquecedor el poder revelar y compartir algunas de ellas.

Destacando que cada experiencia e institución son únicas e irrepetibles, que varían mucho dependiendo de varios factores como el contexto, la cantidad de población, de los recursos, así como de las propuestas educativas que ya existan en el centro. Por lo expuesto no todas las estrategias metodológicas se pueden emplear en todos los liceos con la misma eficacia, debiendo ser el educador capaz de adecuarlas a su práctica laboral.

## **2.4 Práctica educativa.**



***“Todas las teorías con producto de alguna práctica, a su vez, toda actividad práctica recibe orientación de alguna teoría [...] Carr y Kemmis (1988, p 125)***

Se considera pertinente poder contextualizar dicha monografía, el enmarcar y definir cuando se habla de prácticas educativas:

*“La práctica entonces, la concibo como el cúmulo de acciones intencionales que desarrollan los sujetos en un ámbito particular y las cuales no se inscriben de manera inconsciente en su hacer cotidiano. Matthew Lipman (1998) considera que se entiende por “práctica” cualquier actividad metódica. “La práctica es lo que hacemos metódicamente y con convicción”.(Alfonso, Torres: 2017)*

Así como lo expresa Sacristán (1998):

*“es una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social”*

*Torres, A recoge ideas de Carr (1999) el cual plantea que realizar una práctica educativa, evidencia que no se trata de una especie de conducta robótica que se pueda llevarse a cabo de manera inconsciente o mecánica. Es una actividad intencional, desarrollada de forma consciente, que sólo puede hacerse inteligible en relación con los esquemas de pensamiento, a menudo tácitos y, en el mejor de los casos, parcialmente articulados, en cuyos términos dan sentido a sus experiencias, los profesionales.*

## **2.5 Tiempo y espacio.**

El poder cuestionar y explorar acerca de los espacios y tiempos que utilizaron los practicantes de educación social en sus proyectos educativos. Así como

indagar acerca del lugar que ocupan estos en sus planificaciones se presenta como todo un desafío. A la hora de sistematizar y recolectar los datos acerca de los espacios y tiempos que utilizaron los practicantes de educación social en el año 2017, al ejecutar su práctica educativa, estos se presentan de manera muy escueta y escasa. Lo que despierta la curiosidad e incertidumbre, lo que hace ser el puntapié inicial para la elaboración de esta monografía.

Se considera pertinente poder explicitar el enfoque que se le da y que se entiende por los conceptos de tiempo y espacio.

### **2.5.1 Tiempo: ¿ el cuando?**

***“ La vida humana no puede entenderse al margen del tiempo”***

**Melich (1994)**

*Partiendo de la idea de tiempo cronológico “como espacio donde los acontecimientos se desarrollan y los personajes realizan sus acciones, en el correr de un tiempo en secuencia. Es el tiempo que puede contar a través de fechas y también donde contamos el tiempo gastado en alguna acción o acontecimiento (por ejemplo: día, mes, minutos, horas). (”Fuente original: Escuelapedia.com)*

En esta línea se parte del concepto de tiempo entendido a este como: se divide y se distribuye el tiempo en el mundo escolar, más precisamente en Educación secundaria. Partiendo de lo expresado por Agustín Escolano, en: “Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar».

*“la determinación del horario escolar no es una decisión técnica de carácter neutro. El orden asignado a las materias, la duración relativa atribuida a cada una de ellas en la distribución del tiempo disponible, el apunte de recreos y pausas en el proceso, el énfasis con el que se diferencian las diversas rúbricas curriculares según algunas variables (sexo, medio social, tipo de centro, etc.) y otras*

*cuestiones apoyan la consideración del horario escolar como un documento en cuyos registros se expresa no sólo una geometría funcional y mecanicista, sino también todo un conjunto de valoraciones culturales y sociales que definen e instituyen un determinado discurso pedagógico. (1993: Pag 127 y 128)*

El tiempo constituye un elemento decisivo en el proceso de enseñanza ya que se encuentra ligado a éste desde el momento de la programación y planificación curricular. En este trabajo se tomará en consideración dos formas de concebir al tiempo. Planteadas por la autora Cristina Nassi la cual expresa que: por un lado existe la percepción objetiva del tiempo que lo pauta y lo ordena. Es el tiempo cronológico, es el tiempo del reloj, el que marca las entradas, las salidas, las horas de recreo. En este sentido es un elemento de poder, posee un carácter estático en la vida escolar.

Y por el otro lado la percepción subjetiva del tiempo. Refiere a una forma de concebirlo, como construcción intersubjetiva, es el tiempo vivido, el cual es diferente para cada sujeto. Este tiempo se subordina a la experiencia escolar, es dinámico e imposible de medir. Es esencialmente cualitativo.

A lo largo de este trabajo se intentará poder desarrollar y profundizar acerca de estas dos concepciones. Primeramente se tomará como medida de análisis la distribución del tiempo cronológico institucional, es decir como se divide este en los liceos se: recreos ( intervalo de tiempo entre las asignaturas que tiene como fin el descanso. En los liceos estos se caracterizan por ser entre 5 a 10 minutos de duración), horas libres ( aquellos momentos donde los adolescentes tienen horario curricular, pero por diversos motivos este no fue cubierto y se encuentran sin ninguna actividad), horas compartidas (aquellos horarios donde en conjunto con el profesor/a comparten y desarrollan una actividad), horas cedidas (alude aquellos horarios curriculares que son cedidos por un docente para desarrollar la actividad del practicante), interturno ( comprende el periodo de tiempo en donde los estudiantes del turno matutino culmina su actividad escolar y a su vez ingresan los del turno vespertino, contraturno (horario contrario al que el alumno desarrolla su jornada escolar, matutino/vespertino).

### 2.5.2 Espacio: ¿el dónde?

***“Los espacios educativos deben construirse como espacios de seguridad” (1998: pág 81)***

***Meirieu Philippe***

Y en relación al concepto de espacio: María Teresa Romañá lo define en “Entorno físico y educación. Hacia una pedagogía del espacio construido por el hombre” como:

“es lo que contiene a todos los objetos sensibles y al mismo tiempo, la parte que ocupan dichos objetos. El espacio tiene el sentido de contenedor, es espacio es la condición que posibilita que estas ocupen un lugar. Las cosas ocupan un espacio, o bien se sitúan en un ámbito” (pág 11, 1992)

El espacio adquirirá a lo largo del trabajo dos significaciones, por un lado este entendido como espacio físico, lo arquitectónico o como lo expresa Giddens (2003) “se toma en cuenta al espacio en su “cualidad de envase” este hace referencia a la organización, a la disposición que posee una determinada finca.

Haciendo alusión al tamaño de las aulas, los pasillos, los ambientes disponibles, las cantidad de luz entre otros.

Por otro se concibe al espacio como lo subjetivo, lo que siente y experimenta cada sujeto, como lo expresa John Berger en su obra “el tamaño de la bolsa”

“un lugar es lo opuesto a un espacio vacío. Un lugar sucede o ha sucedido algo” (2004:35)

Se tomará como punto de partida la primera concepción, el espacio material, el arquitectónico es decir, lo físico, donde se ejecutaban las actividades. Este se clasifica en dos categorías: por un lado extracentro, es decir todo aquello que se desempeña en ámbitos, lugares y espacios por fuera de la institución educativa. Y por el otro lado aquellas que fueron dentro del centro educativo, desglosándose en dos modalidades: fuera del aula o dentro del aula ( haciendo referencia al salón de clase).

## **2.6 Temáticas**

Dentro de las temática de los practicantes se pudieron establecer dos grandes categorías, por un lado se hace hincapié en las trayectorias educativas de los sujetos: egreso, ingreso y propuestas singularizadas. Por el otro, todo aquellas que incluye e integran el ampliar la oferta cultural del centro.

Categorías que se consideran necesarias poder explicitar para un mayor entendimiento del trabajo

## **2.7 Ampliación:**

La primera estrategia que se tratará de abordar se inscribe en la ampliación de la propuesta cultural del centro, cabe destacar que en varios de los informes sistematizados se hizo eco de que más que “ampliación” el término correcto sería la incorporación, creación de nuevas ofertas culturales.

Cuando se emplea el término de “ampliación” en esta monografía en particular, se va a explicitar los dos sentidos que esta adquiere: en relación a los contenidos y a la metodología de trabajo.

Por un lado el de ampliar la oferta de los contenidos, ya que en Educación media estos se encuentran pautados en los programas curriculares que se sitúan y se nuclean en una materia, asignatura. Por lo que se pone a disposición pequeñas porciones de la cultura, porciones que a su vez se relacionan, se conectan con lo cotidiano, con lo familiar con lo reconocido es

decir con aquellos espacios académicos tradicionales. ( salón de clases, laboratorio, biblioteca, etc).

El gran desafío como educadores sociales es tener la capacidad de reconocer y visibilizar que en las instituciones escolares quedan por fuera de esta propuesta una variedad rica de elementos de la herencia cultural. Es allí donde la Educación Social encuentra su lugar, ya que esta puede recoger y tomar dichos contenidos para ser transmitidos.

Y en este juego de poder reconocer que existen ciertos recortes de la cultura que se pueden agregar a la oferta de los centros liceales, esto a su vez no implica específicamente que todo lo que refiere a la cultura deba desarrollarse únicamente en dicha institución o pensar que este deba tomar forma, o adaptarse a una asignatura o materia más. Todo lo contrario, en este trabajo se busca identificar y explorar los diferentes espacios que pueden ser potenciados y utilizados para dicha tarea.

Cuando se hace alusión a los diferentes espacios y escenarios no se apunta a que se despliegue únicamente en la institución educativa. Si no que se sostiene y se reafirma la idea de que los sujetos deben y tienen el derecho de poder circular por espacios, propuestas e instituciones diferentes.

El poder mostrar y desplegar un abanico de opciones sobre las diferentes manifestaciones culturales que existen, resaltando y dejando claro que todos los contenidos y saberes son legítimos, que todos tienen valor (no solo los que integran la malla curricular) y el acceder a los mismos son un derecho que todo sujeto posee.

*“la transmisión del legado cultural de la época que por derecho nos pertenece a todos está en el núcleo de la idea de educación si algo de esto no ocurre no estamos frente a un hecho educativo, no estamos frente a educación” (Morales M. 2009:95)*

En relación al sentido otorgado a lo metodológico de nuestras prácticas. Es habitual escuchar en el transcurso de la práctica, en algún pasillo, o en charlas

con los adolescentes expresiones como: “*acá nunca pasa nada*”, “*es siempre lo mismo*”, “*estoy aburrido de venir al liceo*”, “*no quiero venir más*” .

Calificativos, palabras que es necesario que generen en los educadores “que algo haga ruido”, “ que algo quede picando”, donde aburrido, nada, nunca, no sean sinónimos del liceo para los adolescentes.

Es necesario hacer, provocar e incentivar para que “sí pasen cosas” que no todo se reduzca a lo curricular, a un salón de clases. Se trata de ampliar lo pensable, de abrir un abanico de opciones, de romper la rutina, y que ese romper se traduzca en crear una acción educativa. Como lo expresan los autores:

*“Cualquier cosa puede suceder cosas hechas de distintas cosas, cosas duraderas, cosas pasajeras, cosas dolorosas, cosas alegres, cosas que nos encienden el alma y nos iluminan la mirada, cosas que nos duelen y nos duermen, cosas livianas y cosas densas, cosas que nos despiertan y nos hacen bailar, cosas que nos acercan a más cosas... cosas que nos hacen ser otras cosas, cosas que nos encuentran y nos expanden, cosas que nos disuelven y nos consisten.” ( Duschatzky. S - Aguirre. E: pág 9)*

El trabajo pedagógico en algunas situaciones no logra tanto despliegue y efectos mediante abordajes discursivos directos, como charlas, talleres, donde son de dan forma unidireccional, horizontal. Apuntando a darle un pie a las mismas para que estas puedan ser de modos más diversos y variados que se pueda ofrecer al sujeto en términos de contenidos, encuadres y lugares a ocupar ( más allá del alumno). De alguna forma, se trata de abordar estos temas de modo indirecto, generando contextos en los que cada sujeto pueda integrarse, experimentar, vivenciar así como mostrarse de un modo diferente al que habita otros espacios de la propuesta educativa.

*“Cuando el sujeto puede participar de una propuesta que, simultáneamente, lo convoca, conecta con sus ganas y su interés, a la vez que le ofrece la posibilidad de mostrarse y vincularse con el*

*espacio y los demás integrantes del centro de un modo diferente al que lo hace en su condición de estudiante, pueden producirse efectos de enlace y de “activación de las potencias” (Duschatzky, 2007) que trasuntan lo que se abre en estos espacios extra aula, al salón de clases. ( Meerovich, M y Pérez G pág 13:2013)”*

Partiendo de la base que el trabajo educativo que nos ocupa como educadores sociales es el de poder posibilitar el acceso a y la apropiación de los contenidos culturales de la época y la sociedad en la que vivimos o como lo expresa la autora Violeta Núñez: *“La educación es crear al hombre actual a su época” (1999: 28)*

## **2.8 Trayectorias**

Y cuando se habla de potenciar y proteger las trayectorias educativas se parte de uno de los objetivos planteados en el documento elaborado del ces en relación a las funciones que los educadores sociales pueden emplear en los liceos. Promover el sostenimiento y la continuidad educativa de los estudiantes de cada centro educativo.

Donde la continuidad educativa significa enseñar determinados saberes necesarios tanto para el ingreso del adolescente a primer ciclo desde primaria, así como su pasaje a segundo ciclo.

*“Se supone que la posibilidad de un adolescente de permanecer e ir avanzando en nuestro sistema educativo tiene que ver básicamente con sus posibilidades de relacionarse de cierto modo (o al menos no relacionarse de algunos otros modos) con el saber, con los adultos y con los pares con los que comparte el espacio” (Duschatzky.S – Aguirre. E pag:71)*

Dentro de esta línea de acción se desprenden dos ciclos como lo expresan en la “Revista de Educación Social y Pedagogía social del Uruguay” por un lado:



*“ingreso, se considera como centro del trabajo lo que tiene que ver con lograr ciertas acciones de “hospitalidad” (Derrida, 2006; Bárcena y Mélich, 2001). En este sentido, parece imprescindible tener en cuenta dos movimientos: por un lado, el ingreso tiene que ver con mostrar a los/as recién llegados/as el lugar; por otro, necesita de movimientos del establecimiento por los cuales hagan un lugar que los Otros puedan ocupar” (2018: pág 8)*

Y por el otro lado, radica en el trabajar con aquellos que cierran un ciclo dentro de las instituciones educativas.

*“al egreso, el final de primer y segundo ciclo marca la posibilidad de otras etapas que significan una toma de decisiones. Por esto, es esperable que desde los centros educativos se acompañen estas decisiones intentando brindar la mayor cantidad posible de información, y al mismo tiempo se logre que esta información sea lo menos fría posible. Es decir, teniendo en cuenta que la decisión para los/as estudiantes radica en pensar “qué hacer”, desde el liceo se podría aportar a que reciban la información “haciendo”, entrando en contacto con alguna pista de la “experiencia” que significaría los caminos a recorrer a partir de las posibles decisiones” (2018: pag 8)*

### **CAPÍTULO 3:**

#### **Análisis de tiempo y espacio**

En esta monografía se intenta poder hacer visible la importancia que adquieren el espacio y el tiempo en todo proyecto educativo social complementado con lo expresado por la autora Lorena Trujillo en” La importancia de los espacios escolares en la enseñanza- aprendizaje de los alumnos”

*“ El espacio como recurso al que habría que añadir como elemento asociado al tiempo. Para la organización de un cetro es necesario*

*reflexionar sobre el espacio y el tiempo, como variables organizativas y muy relacionadas entre sí” (pág 20, 2014)*

Por lo que al momento de poder evidenciar la importancia, el lugar que adquiere la dimensión del tiempo en los informes de los practicantes, ésta llamó poderosamente la atención.

La sistematización se presentó por momento muy difícil, ya que pocos fueron los estudiantes que incluyeron e hicieron hincapié en detallar, cuánto tiempo iban a durar esos encuentros, con qué frecuencia se iban a implementar. Pocos proyectos educativos incluían cronogramas. Cuestión que invita a cuestionar y reflexionar acerca de si en verdad la dimensión del tiempo es considerado como una variable fundamental a la hora de diseñar nuestras planificaciones socioeducativas. Si bien algunos informes daban cuenta de esto fueron la minoridad.

Desde nuestra postura se apuesta a que:

*“el espacio debe ser un elemento más de la actividad docente, es necesario estructurarlo y organizarlo adecuadamente. Constituye un elemento muy valioso para el aprendizaje y por eso ha de ser objeto de reflexión y planificación“ ( El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado.133)*

### **3.1 Potenciar y proteger las trayectorias**

Luego de lo expresado anteriormente se realizará un análisis sobre los tiempos y espacios en relación a la temática de Potenciar y proteger las trayectorias. La misma comprende los procesos de ingreso, egreso y propuestas singularizadas.

Si bien los mismos integran y apuntan a la continuidad de las trayectorias educativas de los adolescentes se considera interesante poder describir y explicitar aquellos puntos en común así como destacar aquellos que no.

### *3.1.1 Ingreso /egreso*

En relación al tiempo que utilizaron los practicantes para desplegar sus actividades estas comparten puntos de conexión ya que tanto en los proceso de ingreso como en el de egreso la categoría más frecuente fueron las horas cedidas. Destacando a estas como horarios de curricula donde los docentes desempeñan su labor profesional y lo ceden a los practicantes para que estos puedan utilizarlo.

En los trabajo se explicita que sólo se cede el espacio y el horario al practicante, el docente no participa, ni interviene en la planificación, no existe un trabajo colectivo.

Luego se desprende un abanico de opciones que comparten una mínima frecuencia que son: horas libres, hora clase, horas compartidas, contraturno , interturno y horas taller.

Dentro dentro de los procesos de ingreso y egreso se releva que los estudiantes planifican y se abocan a llevar a cabo instancias puntuales, seguidas de instancias únicas. Son nulas las instancias permanentes

En relación a la duración total de las mismas en el caso específico de ingreso solo 3 estudiantes revelan haber ejecutado la planificación en mayo/ junio. En cambio el restante lo hace desde julio hasta diciembre.

Y en el egreso esta se presenta más detallada, más ordenada y hasta más planificada. Los practicantes se concentran a partir del mes de agosto. Resaltando que en solo un caso aparece una planificación más a largo plazo, desde mayo hasta febrero.

En lo referido a la variable de espacio: en los procesos de ingreso los estudiante optaron por concentrar sus actividades dentro de la institución. Son escasos los estudiantes que llevaron a cabo alguna actividad por fuera del centro. Aquellos que lo hicieron destacan que lo realizaron en coordinación con las escuelas de la zona.

Cuestión que tiene cierta cuota de lógica como lo expresa su definición el ingreso alude a “ entrar”, “ ingresar” por lo que se presenta todo como algo nuevo, desconocido, ajeno.

Donde se visualizan verbos como: integrar, mejorar, comprender, reflexionar, adaptar, conocer. Acciones que aluden una postura, una actitud más de escucha, de comprensión, de quietud, una actitud más pasiva.

Por lo que se puede deducir que los practicantes a la hora de trabajar el ingreso optaron por no “caer” en charlas informativas, en reuniones masivas donde se les da la bienvenida, ni en talleres unilateral donde solo una persona lleva adelante el mismo. Se buscó crear espacios y ambientes más desestructurados, más dinámicos donde los adolescentes puedan vivenciar, experimentar y conocer la nueva institución. Los estudiantes optaron por espacios más amplios, más transitados como los pasillos, patios y sum que posibiliten el desenlace de técnicas vinculadas con lo recreativo, con lo lúdico, actividades de juegos, de intercambio, que requirieron de movilizarse, trasladarse. Destacándose que fueron escasas las actividades que se desarrollaron en los salones de clase.

Dentro del proceso de egreso, en relación a los espacios que estos seleccionaron para desplegar sus actividades se detecta que los practicantes emplearon sus líneas de acción en su mayoría por fuera del centro destacándose expoeduca, utu, liceos y diferentes facultades.

El educador a la hora de diseñar y planificar acerca de la metodología que iba a emplear ante dicha temática este se apoyó en las salidas didácticas. El poder trabajar el egreso desde afuera del centro, donde los adolescentes pudieran vivenciar, experimentar y apuntar a un encuentro entre sujeto- objeto ( adolescente - oferta educativa) los estudiantes expresaban en sus trabajos verbos como: mostrar, conocer, salir, vivenciar, concurrir, recorrer, identificar, visualizar y ampliar. Acciones que a los adolescentes les implican movimiento, desplazamiento, una actitud más activa. Donde se les planteaba a estos una propuesta de carácter exploratorio, de investigación de descubrimiento.

El apostar a salir de la institución educativa, a salir de los salones de clases, a salir de los talleres vocacionales, exige una gran apuesta por parte de los practicantes de educación social. Como lo expresa Limberg Santos en: “ Políticas educativas y formatos escolares”

*“La idea de interioridad del salón como aula debe ser relativizada cuando nos referimos a la cuestión de los espacios educativos o en otros términos, la apuesta de la desterritorialización de la enseñanza. Pero la desterritorialización implica además la multiplicidad de espacios antes referida “ cuando hablamos de territorios y desterritorialización estamos considerando los espacios que van más allá de lo áulico, incluso de lo institucional” (Políticas educativas y formatos escolares pág15).*

Destacándose que fueron escasas las actividades que se desarrollaron en los salones de clase.

### **3.1.2 Trayectorias educativas/singularidad**

A igual que en los procesos de egreso e ingreso en las trayectorias educativas individualizadas, las horas cedidas son nuevamente el momento más utilizado por los practicantes. Seguida de horas de clase, horas libres, contraturno, interturno, recreo, horas compartidas.

En relación a la dimensión de “cuanto” dicho proceso se diferencia de los anteriores mencionados, ya que aparecen con gran frecuencia las instancias permanentes, siendo las instancias únicas prácticamente nulas.

Se considera pertinente poder resaltar varias cuestiones que se desprenden de lo anteriormente mencionado. En los procesos de ingreso y egreso a la hora de planificar, los estudiantes lo hicieron desde una lógica de ofrecer un abanico de actividades, de instancias, de ciclos temáticos donde el adolescente pudiera participar y experimentar de diferentes escenarios.

Si bien existe un hilo conductor entre las mismas, a la hora de ejecutarlas el practicante lo hace de manera más distendida, intervenciones puntuales y únicas.

En cambio dentro de los atención a la singularidad existe cierto proceso, cierta duración en el tiempo ( debido a que estas tienen mayor duración en el tiempo, de 4 meses en adelante, destacando la incorporación del mes de febrero en varios de los informes), donde las instancias permanentes son las protagonistas. Lo que cobra cierta cuota de lógica debido a que se planifica y se apunta a un trabajo más individualizado y personalizado con el sujeto.

En los procesos de trayectorias singularizadas los practicantes expresan que el espacio que tuvo mayor frecuencia se dio por fuera del aula, pero se considera importante expresar que no se detalla en los trabajos que espacios específicos se utilizaron ( solo dos practicante indicaron que desarrollaron sus actividades en el aula) .Premisa que abre un abanico de preguntas y de hipótesis: el cuestionar si el estudiante a la hora de diseñar y crear la planificación no contempló el espacio como un recurso pedagógico, como un elemento en su metodología de trabajo ¿el espacio no hace la diferencia?

Desde este trabajo se apunta a que la respuesta a esta pregunta sea afirmativa, como lo expresa la autora Lorena Trujillo (2014) en “ La importancia de los espacios escolares en la enseñanza- aprendizaje de los Adolescentes”:

*“ la importancia de otorgar a los espacios que utilizamos en el día a día, carácter educativo, es reconocer el espacio como un recurso pedagógico” (2014:12)*

Asi como también:

“ Los espacios otorgan calidad a la enseñanza, condiciona, favorecen o dificultan el desarrollo y aprendizaje del alumnado, por lo que deben ser elementos de estudio” (Trujillo 2014: 13)

Una de las variantes que comparten las tres especificidades dentro de la categoría de las trayectorias educativas es que las mismas fueron desarrolladas en el espacio de horas cedidas. Es decir en momentos donde un docente en coordinación con los practicantes le proporcionaron el horario curricular.

Estas se enmarcan en espacios y horarios los cuales se podrían denominar más estructurados, más formales donde lo académico adquiere un papel fundamental. Donde el docente que cede ese horario, ese tiempo considera que los contenidos que se van a transmitir son valiosos y cuentan con una carga educativa. Lo que abre la ventana de preguntarse ¿sucede lo mismo cuando se trata de trabajar temáticas como: el juego, la ciencia, la tecnología, la música, la plástica entre otros poseen la misma carga simbólica?

### **3.2 Ampliación de la oferta cultural del centro**

Se identifican varios puntos en común entre las subtemáticas que comprenden la ampliación cultural del centro (arte y expresión, ciencia y tecnología, juego y deporte).

En relación al cuándo, las horas libres fueron por excelencia el tiempo utilizado para desarrollar las actividades (punto que se profundizará en el siguiente capítulo) lo que se traduce a que la duración de cada instancia en su gran mayoría su extensión se relacione con los 45 minutos de clase curricular, en algunos casos se presentan más extensos cronológicamente, pero son pocos.

Agregando a que la duración de las intervenciones de esta temática, en su totalidad fueron pensadas y organizadas a largo plazo, de 3 meses en adelante.

Además, en alusión al dónde, los estudiantes a la hora de ejecutar las actividades, optaron por hacerlas por fuera de los salones de clase (a excepción de práctica ciudadana). Los espacios que seleccionaron fueron: bibliotecas, sum, laboratorios, salas de videoconferencias, adscripción, sala de informática. Ambientes que comparten determinadas características: son

cerrados, poseen una similar estructura arquitectónica que contienen una determinada disposición de bancos y mesas, así como presencia de pizarrones.

Por último, se evidencia la utilización de espacios fuera del liceo, apelando a concretar un popurrí de salidas didácticas: escuelas, otros liceos, museos de la zona, teatros, policlínica, cine, CAIF, bibliotecas, UTU, museo del fútbol, estadio centenario, Club Deportivos, Pista de atletismo, Velódromo, LATU, Fundación Telefónica, Facultad de Química, UTU, Facultad de Ingeniería y huertas comunitarias, radio comunitarias, diferentes instituciones educativas entre otros.

### *3.2.1 Arte y expresión*

Si bien las horas libres fueron el tiempo seleccionado por dicha temática a la hora de especificar el “cuanto” (frecuencia con la que el educador ejecutó las acciones durante todo el año) Las instancias permanentes, las instancias puntuales y las únicas fueron las protagonistas del mismo. Siendo las primera abocadas a los club de lectura. Y las instancias únicas a las salidas didácticas.

Dentro de la subtemática arte y expresión los practicantes expresan la necesidad y capacidad de poder desplegar sus actividades en otros espacios que no sea el salón de clases, estos vieron como viable, el espacio de las bibliotecas liceales. Argumentando que es un espacio donde los adolescentes no frecuentan, no transitan.

Por alguna razón la lectura, la escritura, la plástica entre otros se familiariza con el espacio de la biblioteca y no con otros ámbitos. Si bien cabe rescatar que algunos de los practicantes implementaron e incorporaron en sus planificaciones la lectura en espacios públicos así como musicalizar los recreos, pocos pudieron concretar en la práctica.



### *3.2.3 Juego y Deporte*

Siguiendo con la misma línea en relación a la subtemática de juego y deporte fue la menos descriptiva en relación a la variable de tiempo, donde solo se expresan tres instancias en particular: permanentes, únicas y puntuales, siendo muy similar la aplicación y frecuencia de las mismas.

En lo que refiere al espacio, ninguno de los estudiantes utilizó el salón de clases como escenario, sino que estos optaron por seleccionar espacios como: patios, pasillos, sum y bibliotecas.

Cuestión que abre la ventana, de pensar y cuestionar por qué lo que se encuentra relacionado con el deporte, al juego, a lo lúdico lo creativo inevitablemente se traduce a espacios más amplios, libres y desestructurados.

### *3.2.4 Ciencia y tecnología*

Dentro de ciencia y tecnología la instancia seleccionada por los estudiantes fue las puntuales, seguidas de permanentes y únicas.

A lo que refiere a subtemática de ciencia y tecnología los espacios se tradujeron en sala de informática, laboratorio y bibliotecas. Si bien resaltar que ninguno de los estudiante indica haber desarrollado las instancias en los salones de clase, muchos fueron desplegados en espacios que reproducen la dinámica institucional. Destacándose que pocos fueron los estudiantes que relacionaron o vieron viable el poder enseñar determinados contenidos referido a la ciencia y tecnología en los patios y pasillos.

### *3.2.5 Participación ciudadana / convivencia*

Se considera pertinente poder plasmar que en esta subtemática se dió la excepción en relación a las otras que comprenden la temática de ampliación de la oferta cultural del centro ya que en esta el salón de clases fue el espacio más empleado por los estudiantes.

Así como también que en las prácticas ciudadanas las instancias puntuales son las más aplicadas (enfocadas específicamente a las salidas didácticas) Siendo las únicas y permanentes casi nulas.

### 3.3 Reflexiones a partir del análisis:

#### 3.3.1 El fenómeno de las horas libres:

Cuando se habla del término de “horas libres” se hace referencia a aquellas en que los Adolescentes deberían estar en una actividad curricular, pero por distintas razones, ese tiempo no se pudo cubrir, por lo tanto los Adolescentes se encuentran transitando la institución sin ninguna actividad pautada.

Entendiendo y considerando a éstas como “espacios no estructurados” es decir son aquellos: *“escenarios conformados a partir de la sola presencia de los jóvenes. Espacios privilegiados que permiten un vínculo particular entre quienes circulan. En general habilitan a diálogos de mayor horizontalidad y posibilitan vínculos diferentes a los del aula” (Mosca, A y Santiviago, C pág 24:2011)*

Se definen a los espacios no estructurados como aquellos inter-espacios que por lo general no se encuentran delimitados por las paredes de un salón como lo son los pasillos, instancias de recreos, la puerta del liceo, la cantina, el patio.

Estas adquieren una significativa relevancia dentro de los proyectos educativos debido a que los practicantes de educación social expresan haber encontrado cierta posibilidad, oportunidad así como cierta potencialidad en las mismas. Dentro de la temática en la ampliación de la oferta cultural del centro (arte y expresión, ciencia y tecnología, juego y deporte), se repitió una constante, ya que las horas libres fueron por excelencia el tiempo utilizado para desarrollar las actividades. A Diferencia de la categoría de los procesos de trayectorias educativas (ingreso, egreso y propuestas singularizadas) que se ejecutaban en las horas cedidas, las cuales eran instancias más formales, estructurales,

cerradas. Estas se enmarcan en momentos más libres, desestructurados, distendidos.

La autora Luisa Ayerza en *Autonomía el tiempo y el espacio pedagógicos para la escuela del siglo XXI*, “la educación del tiempo libre es un proceso de liberación que lleva a la persona a una actitud abierta, libre y comprometida con la construcción de su propia realidad” (pág. 113).

El objetivo de la educación del tiempo libre no consiste en realizar actividades formativas que ocupen ese tiempo, sino en potenciar lo que haya de educativo en ese momento de ocio, para convertirlo en un proceso creativo.

El resaltar la importancia que como educadores sociales, no caer en aquella figura de “comodín” de “bomberos” en esos tiempos libres. El tener que hacer “malabares” “sacar un conejo de la galera”, “un haz bajo la manga” con tal de poder llenar ese hueco, ese vacío institucional. Donde en ese “cubrir” “llenar” vienen disfrazados de un carácter puramente de control, de vigilancia. Donde en realidad lo que se busca es que los adolescentes en ese tiempo, estén “tranquilos”, sin distorsionar la dinámica institucional.

Por ello resaltar la figura del educador social en este contexto, la capacidad de poder diseñar y planificar actividades pensadas, organizadas, que tengan cierta cuota de interés para los adolescentes. Si bien es una realidad que las horas libres muchas veces se presentan un como imprevistas, abruptas sin previo aviso, hay que reconocer que es un tiempo muy valioso en los liceos. Y un tiempo que en el correr del año lectivo, aunque cueste admitirlo adquiere un carácter de uso habitual (renuncian los profesores, certificaciones médicas).

Los practicantes expresan haber podido desplegar diferentes actividades dentro de este tiempo, otorgándole un carácter educativo y no un carácter de control y vigilancia.

*“lo estrictamente importante en el tratamiento del tiempo que se hace en educación, no es su duración o su estructuración, si no lo que se hace”*  
Gimeno Sacristán (2008)

Lo que permite reflexionar y pensar la pregunta que fue planteada anteriormente, por qué a los procesos de trayectorias educativas se les dió un encuadre, un marco más estructurado, más académico dentro de la malla curricular en oposición a las temáticas que comprenden la ampliación de la oferta cultural al que refieren a la transmisión de contenidos culturales se le dió un enfoque más espontáneo e informal y menos regulado.

### **3.3.2 Aula como sinónimo de salón de clase:**

Tomando los aportes del autor Limber Santos en “Políticas educativas y formatos escolares” expresa que:

*“el aula no está configurada por las cuatros paredes del salón de clase. El aula es todo espacio donde el docente decide generar procesos de enseñanza, buscando que ocurran algunos aprendizajes” (pág 14)*

En varios de los informes se detalla y se hace énfasis en que los practicantes a la hora de desplegar y ejecutar sus líneas de acción estos optaron por no utilizar únicamente los salones de clase como escenarios educativos.

Si bien se refleja un deseo, una voluntad por parte de los mismos de escapar de la dinámica institucional, innovando sobre los espacios, se pasa, o se cae de un salón de clases a un laboratorio, a la biblioteca, al sum, entre otros.

Por lo que se repite y se reproduce el mismo modelo de un salón de clase, se replica un espacio donde el adolescente pasa en su gran mayoría de la etapa escolar allí. Provocando o cayendo en sentimientos que se traducen a aburrimiento, tedioso, denso.

Así como revelar que los educadores por alguna razón a la hora de ejecutar sus actividades se puedo visualizar que existe una cierta correlación entre el

espacio y la temática a trabajar. Como si ciertas áreas, temas por alguna razón se vincularon directamente una con otras.

Destacando la carga simbólica que tiene el espacio de biblioteca, generalmente son espacios donde predomina el silencio, el orden, y se comparten determinadas pautas de funcionamiento. Lo que invita a pensar, porque la transmisión de determinados contenidos referidos al arte y la expresión sólo se limitan a desarrollarse y desplegarse allí. Se reduce a que solo se puede leer en una biblioteca, a que solo se puede pintar y ser creativo en dicho espacio.

Que parte de la idea de interioridad del salón como aula, debe ser relativizada cuando nos referimos a la cuestión de los espacios educativos o en otros términos el autor Limber Santos lo va a denominar como la desterritorialización de la enseñanza.

La necesidad de romper con concepciones e ideas de que lo educativo solo puede suceder, solo puede darse en un salón de clase o dentro de la institución educativa.

Se busca a apostar a la diversificación y desterritorialización educativa:

“el tránsito interinstitucional de los Adolescentes como parte de la propuesta educativa, pensada para cada uno de ellos, en cada etapa. Tránsitos que indiquen recorridos por escenarios diversos donde su presencia en el salón de clase sea solo parte del proceso” ( Santos. L: 15)

Las mismas comparten la característica de que si bien varios de los informes se detectó que a la hora de poder seleccionar los espacios a utilizar en muchas ocasiones estos se presentaba de forma casi que predecible (trabajar la ciencia en el laboratorio, la tecnología en la sala de informática y la lectura en la biblioteca). Es importante aclarar que también existe la otra cara de la moneda y que varios de los estudiantes apostaron a planificar y llevar adelante actividades por fuera del centro. Así como rompiendo con ideas predecibles (lectura en plazas públicas, música en los recreos, ferias educativas)

### 3.3.3 Recreo, un espacio en potencia.

El recreo adopta una doble dimensión, por un lado este adquiere el simbolismo del tiempo cronológico, (intervalos entre 5 a 10 minutos, entre las asignaturas) y por el otro lado el recreo como espacio físico, arquitectónico como lo es el patio.

Existen diversas definiciones con respecto al concepto de recreo, pero varios coinciden con el hecho de que es un tiempo en el que los niños y adolescentes tienen oportunidad para jugar y descansar del período formal de las clases. Olga Jarret (2002) en “el recreo en la escuela primaria. ¿Qué indica la investigación? manifiesta: “que en comparación con el resto del día escolar, el recreo es un tiempo en que los niños gozan de más libertad para escoger que hacer y con quién (pág 2). Ana Chávez ( 2013) “ argumenta que el recreo es el intervalo entre las horas de clases escolares, es un momento en el cual los adolescentes y los docentes se distienden de las actividades áulicas, buscando un momento de vínculos espontáneos, de recreación y relax” (pág 2)

Donde coexisten dos formas de percibir y concebir el recreo. Por un lado se encuentra el recreo libre, que es el más común encontrar en las instituciones educativas. Durante el recreo, los adolescentes juegan libremente en el patio y son estos los que deciden qué hacer y con quién. Donde los adultos de la institución adquieren una actitud pasiva, no intervienen ni participan del mismo, sino que adoptan una postura de control, de vigilancia.

Pero por otro lado se presenta el recreo dirigido, al cual apuntaron varios de los practicantes a la hora de implementar sus actividades. En este recreo los adultos adquieren una postura activa, de participación ya que son estos quienes programan y diseñan las instancias que deben realizar los adolescentes. Apelando a la participación de los mismo. Haciendo que “ algo suceda” que algo distinto pase.

*“ la trascendencia del recreo radica en educar al alumno a apreciar y expresar la belleza, en este sentido el tiempo del recreo no es una fuga de los verdaderos principios de la educación, sino que es un elemento revitalizador del propio proceso educativo” (Pérez, Collazo ( pág 11,2007)*

Las autoras invita a cuestionar y reflexionar acerca si a este espacio se le está dando la importancia y relevancia que el recreo merece, en cuanto cantidad así como en calidad.

*“existe una gran preocupación por cómo se están desarrollando estos espacios desde su equipamiento físico hasta el valor pedagógico” .(Pérez, Collazo pag 16, 2007)*

Se visualiza, que cuando se utiliza el tiempo del recreo la temática más abordada o en la mayoría de los casos, fue la ampliación cultural del centro

Lo que da lugar a preguntarse por qué no trabajar la temática de Proteger y potenciar las trayectorias educativas en dicho tiempo.

Esto incita a poder derribar y romper con determinadas pautas institucionales, así como preconceptos como que:

*“El patio de recreo constituye un escenario desligado completamente del proceso educativo curricular, es simplemente un espacio destinado al descanso “para descansar de la rutina de clases” ( Pérez y Collazo pag 64, 2007)*

Es allí donde la figura del educador adquiere un gran protagonismo, de ser capaz de ver al recreo, como un espacio en potencial, “como un diamante en bruto”. El poder apropiarnos de los patios de recreo como espacios para el aprendizaje en las instituciones educativas.

Estaríamos perdiendo y haciendo oídos sordos a uno de los pocos momentos durante el día escolar donde los niños/ adolescentes pueden relacionarse libremente con sus compañeros, es un tiempo valioso, cuando los adultos

pueden observar y visualizar los comportamientos sociales de estos sin estar limitados a un salón de clase, a un profesor, a una asignatura.

### *Lugar:*

**“El lugar es más que una zona. Un lugar esta alrededor de algo. Un lugar es la extensión de una presencia o la consecuencia de una acción”**

*Berger, J (2004 pág 35)*

A modo de cierre se considera pertinente retomar la concepción de espacio como lo subjetivo. El espacio como lugar.

Como lo expresa García Molina en “ Dar (la) palabra”: “el espacio puede se ocupa y se vive cuando éste puede convertirse en lugar” ( 2003: 111) “ un espacio ocupado, vivido se convierte en lugar en tanto posibilita puntos de identificación ( Nicastro. S pág 144)

Es inevitable hablar y evidenciar que a lo largo del trabajo se pudo plasmar el papel fundamental que adquieren las dimensiones tanto del tiempo como del espacio.

La figura del educador social como posibilitador y creador de diferentes espacio en los que se caracterizan por que “algo suceda” “ algo de lo educativo”. Es decir, forma lugares.

Y no es novedad que en ese proceso de formación de lugares se requiere de diversas negociaciones, ya que estas no se dan de forma natural, debido a que se enfrentan por un lado: fuerzas nuevas, innovadoras, críticas ( los educadores sociales) contra una fuerzas que se encuentran obsoletas, rígidas, estructuradas, normativizadas ( dinámica institucional. Como lo denomina Pardo (1991) “ el lugar puede definirse como ese sitio donde “algo no está en su lugar”



Nicastro. S cita aportes de Pardo (1991)

*“algunos espacios se resisten a acomodarse a las historias e intentan mantenerse por fuera de las mismas, dejando a quienes en ellos se mueven como espectadores ajenos que miran desde afuera. Cuando no es posible entramar espacio y tiempo, cuando no es posible ir más allá de la idea de “un estar all” la ligadura entre el sujeto y el espacio se ve seriamente perturbada, provocando ajenidad y una distancia excesiva (pág 143: 2006)*

A lo que García Molina lo va denominar como no lugar,

*“los cuales son espacios constituidos en relación con ciertos fines de pasaje en los que los individuos que transitan más que establecer una relación con otros sujetos, establecen una relación con un texto pronunciado por una instancia institucional que se les dirige de modo prohibitivo o informativo.” (2003: 112)*

Por lo que no se trata solo de crear y generar condiciones para nuevos escenarios, se trata de ir más allá, donde ese espacio no solo sea un espacio vacío, un espacio que comparten en común los adolescentes, un espacio donde solo se sientan y adquieren una actitud pasiva.

Se trata de que sea un lugar. Un lugar donde sucedan cosas, donde algo pasa.

*“ el lugar educa, enseña, comunica, forma, libera, modela, habla, rie, llora, invita a vivir, a soñar, a estudiar. El espacio tiene un lenguaje de libertad de autonomía de actividad de camino” (Heras 2001: pág 132).*

## CAPÍTULO 4:

### 4.1 Conclusión:

En el comienzo de este apartado se considera relevante poder destacar el papel fundamental que adquieren las practicas educativas en el trascurso de nuestra formación como profesionales. Situando a éstas en el contexto donde se basó y se enfocó dicha monografía de trabajo.

Que no se trata de acoplarse a lo que cada profesor de práctico exige, que no se trata de aprobar la asignatura. Se trata de una plataforma extremadamente importante para nuestro futuro quehacer. Es el trampolín que tienen los estudiantes para poder vivenciar y trabajar desde el rol del educador social.

El poder valorizar y resaltar la importancia que las practica educativas poseen, es el espacio donde se puede explorar, experimentar, pensar y reflexionar. Es donde hay lugar al ensayo y error.

*“asumir mis limitaciones, acompañadas del esfuerzo por superarlas, limitaciones que no trato de esconder en nombre del propio respeto por los educandos y por mí” ( Freire pág 33: 1997)*

Es importante ser consciente que en ese “asumir mis limitaciones” viene cargado de sentimientos de angustia, frustración, es importante tener la capacidad de transformar esos sentimientos en un pienso, en rever que es lo que no esta funcionando, o simplemente aceptar que se trabaja con un otro, con otros.

*“Pero en la práctica por sí misma no produce formación, “uno trabaja para otros”. Deberán contar con un lugar y un tiempo para trabajar para sí mismos en el sentido de pensar, reflexionar sobre lo que ha hecho, buscar otras maneras de “hacer”. Para tomar distancia de esa realidad y representarla, juzgarla, criticarla,*

*vincular teoría y práctica y tomar decisiones sobre nuevas maneras de enseñar” (Estela Ortiz 2006: 138)*

Algunas conclusiones que se fueron desprendiendo a lo largo de la elaboración de esta monografía.

Por un lado resaltar que como figuras institucionales debemos ser capaces de interiorizar y valorar la fuerza que poseen los espacios ya que estos permiten su intervención activa en la vida del centro, potenciando el pensar crítico. El tener y desarrollar una mirada crítica hacia los espacios hace que podamos reflexionar, pensar y analizar los espacios que utilizamos en nuestra práctica educativa. Evitando y desafiando a la institución como un no lugar. Siendo cautelosos en que en el afán de crear y crear diferentes escenarios, no se caiga en la trampa de seguir reproduciendo inconscientemente o indirectamente la dinámica institucional que criticamos.

Y es allí donde toma un papel fundamental y relevante la planificación. Es primordial que el educador sea capaz de pensar y cuestionar sus propuestas e ideas, el poder darle un pie a lo que se quiere transmitir. Es parte del profesional el sentarse y organizar su accionar, en este trabajo se pudo evidenciar que si bien los practicantes a la hora de redactar y armar sus proyectos educativos en los liceos el ¿donde? y el ¿cuándo? fueron preguntas muy poco pensadas.

Donde el ¿cuándo? se hacía alusión a una especie de “libre albedrío” donde el azar, y la suerte eran los protagonistas de nuestra práctica. Dependiendo si habían horas libres, si no asisten los profesores, era “cuando” se podía desarrollar mi labor. Llama poderosamente la atención decir que pocos fueron los practicantes que pudieron definir específicamente en que momentos se iba a desplegar su actividad así como argumentar la misma. Cuestión que nos invita a pensar a reflexionar, porque como educadores sociales esto sigue siendo un signo de interrogación.

Y en este trabajo se busca poder cuestionar y evidenciar acerca del lugar que ocupa el tiempo en nuestros proyectos educativos. El pensar por qué esta se presenta en los informes como la menos detallada, la menos explicitada. La postura que se toma desde el mismo es:

*“llevar a cabo un proyecto como estrategia metodológica supone una ruptura con la distribución del tiempo dentro del calendario escolar. El juego de hay que tener en cuenta la organización del tiempo dentro del calendario académico, haciendo referencia a la duración del mismo y por otro, la forma de organizar el proyecto dentro de la jornada escolar” ( Trujillo, L pág 13: 2014).*

La importancia de incluir en nuestras acciones, planificaciones el tiempo y el espacio como recursos fundamentales en nuestra labor. permite la organización y estructuración de nuestro trabajo teniendo en cuenta claramente que estamos con personas que pueden surgir imprevistos pero necesita de cierto marco.

Que el tiempo no puede ser “cuando se pueda” “cuando falte algún docente” “cuando haya un ratito libre” se trata de darle valor a nuestro trabajo y posicionarnos desde la postura de que se necesita de cierto tiempo cronológico si se quiere decir para poder transmitir determinados contenidos, contenidos que se consideran enriquecedor para ese sujeto.

Son necesarios los procesos, que tengan cierta continuidad en el tiempo para que estos adquieran cierta significación tanto para el educador como para el adolescente en cuestión.

Y el ¿dónde? existen varias aristas que se desprenden del análisis, por un lado se encuentran los practicantes que apostaron por acoplarse a la dinámica institucional, y optaron por utilizar espacios convencionales, como los salones de clase, bibliotecas, laboratorios.

Por otro lado están los estudiantes que decidieron romper con dicha dinámica institucional y apostar a que los adolescentes pudieran vivenciar y transitar por diferentes espacios de la institución como pasillos, escaleras, patios.

Si bien no se trata de juzgar cual de las dos opciones es la correcta ni la más acertada es considerable resaltar que fueron más los estudiantes que apostaron por la segunda que por la primera.

Lo que deja un breve pantallazo sobre como se vienen desarrollando las practicas educativas en contexto de Educación Secundaria.

Así como también dejó “sobre la mesa” el recurso didáctico del juego, como una de las estrategias para romper con la rutina institucional. Este trabajo dejó en evidencia que los practicantes rescataron y recogieron el juego como instrumento didáctico fundamental para abordar el contenido educativo. Donde su fin era el de buscar la posibilidad de que el sujeto se encuentre con un espacio de creación, de invención y de experimentación de lo nuevo, del encuentro con los otros y consigo.

Espacios donde se apunta a dinamizar y poner en movimiento las instituciones y crear una nueva dinámica que contribuya a abandonar el reposo, el descanso de las estructuras y de las personas. Cuestiones que se consideran necesarias provocar y ocasionar tanto en el liceo como en los adolescentes. Este contexto lúdico se encuentra marcado por el placer, el entretenimiento y la satisfacción de transitar un momento de libertad creativa y de poder.

Otra de las cuestiones que se desprenden de este trabajo y en lo personal hace eco, es sobre la importancia que adquiere la capacidad del practicante para poder ser idóneo y versátil a la hora de negociar, mediar y coordinar con los diferentes actores institucionales. Es fundamental que el profesional se encuentre encausado con su labor, ya que requiere de muchos llamados por teléfonos, de varias notas, de varios pedidos, de varios “NO”, de gestionar paseos, de poder coordinar con una docente para que te ceda el espacio, para organizar con el profesor de biología para poder hacer una dupla y trabajar.

El educador dentro de un liceo no puede tener y adoptar una postura pasiva, todo lo contrario, el educador en un liceo se encuentra en constante movimiento, haciendo y pensando. Se encuentra ganando él mismo su propio espacio dentro del liceo.

Se hace de suma importancia que el educador no se encuentre trabajando y ejerciendo su labor de forma aislada. Se trata de una búsqueda colectiva, es un pensar y un crear entre todas las personas que integran los centros.

Como lo expresan Gabriela Pérez y Matías Meerovich para poder alcanzar ese modo de “ser liceo” que queremos” Si bien se requiere de múltiples movimientos institucionales, y de la posibilidad de que todos los actores se encuentren “tirando para el mismo lado” . Se considera que este trabajo refleja que se va por un buen camino, que los practicantes a la hora de hacer sus prácticas estos se paran en una postura de búsqueda, de hacer camino, de hacer nuevos recorridos dentro de dicha institución, se trata de romper con viejas y rígidas estructuras, es abrir la cabeza y pensar que otras cosas pueden pasar por fuera de un salón de clases. Que se puede trabajar química saliendo de un laboratorio y que se puede escuchar cumbia en un recreo. Tomando palabras de A. Frigerio, se trata de “ampliar lo pensable”

Si somos capaces de interiorizar y valorar la fuerza que poseen los espacios y los tiempos, su concepción educativa, comprenderemos que para garantizar el desarrollo integral de los adolescentes, es fundamental ofrecer espacios en los que los mismos sean los protagonistas de su formación así como que permitan su intervención activa en la vida del centro. Donde se potencie el pensamiento crítico, el desarrollo de la creatividad, que sean promotores de aprendizajes significativos, apuntando al trabajo cooperativo de la autonomía.

Espacios como creadores, productores y descubridores de aprendizajes.

El objetivo fundamental de la educación es garantizar un desarrollo integral de los sujetos y los elementos que se consideran fundamentales para llevarlo a cabo son los espacios y tiempos.

Es necesario e importante que todos los espacios utilizados sean planificados y evaluados para garantizar un aprovechamiento educativo de los mismos. Tener una mirada crítica hacia los tiempos y los espacios hace que podamos regular, orientar y corregir de modo sistemático el proceso educativo, realizando un profundo y exhaustivo análisis sobre lo que se utiliza en nuestra práctica diaria.

A partir de la aplicación y el uso de diferentes tiempos y espacios es donde se pueden hacer valoraciones necesarias, surgen propuestas de mejora.

Lo que desde este trabajo se busca el poder apelar y resaltar la importancia de como practicantes el “ensayo y error” es válido.

Donde cualquier lugar puede ser el mejor recurso, siempre que se llene de vida, de sentimientos, de transmisión. Donde se hace necesarios que estos espacios no estén comprendidos en los 45 minutos sino donde se respeten sus características, sus ritmos y necesidades.

Se trata de hacer más ilustrativa nuestra transmisión de conocimientos, involucrándose y haciéndolos sentir que el centro es así por ellos y para ellos.

Como lo expresa Julio Castro: “ ***los niños no se hicieron para la escuela o el liceo. Los liceos y escuelas se hicieron para los niños***”

## **Bibliografía:**

ADESU (2010): *“Funciones y competencias del Educador Social”*.

Uruguay

CARR, W y KEMMIS, S (1988) *“Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado”*

CASTRO ,J (1996) *“Coordinación entre Primaria y Secundaria”*  
Montevideo

CHÁVEZ, A. L (2013) “ *Una mirada a los recreos escolares. El sentir y pensar de los niños y niñas*” Costa Rica.

DUSCHATSKY , S y AGUIRRE, E (2013) “ *Des -armando escuelas*” Editorial Paidós. Buenos Aires.

ESCOLANO, A (1993) “*Tiempo y educación. La formación del cronosistema. Horario en la escuela elemental*” Madrid.

FREIRE, P (1997) “*Pedagogía de la autonomía*” Sao Pablo- Brasil, editorial Paz e terra S.A

Función del educador/a social en el Consejo de Educación Secundaria.

GARCÍA MOLINA, J (2003): “*Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*”. Gedisa. Barcelona.

GIDDENS, A (2003) “*La construcción de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*” Amorrortu. Buenos Aires.

HERAS, L (2001) “ *Espacios culturales y educativos*”. España.

JARRET, O (2002) “El recreo en la escuela primaria. ¿ qué dice la investigación?”

LOARDEN, C y PÉREZ, C (2002) “*El espacio como elemento facilitador de aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado*”. España.

MEEROVICH, M (2013) “*Pistas para pensar las prácticas de Educadores- as Sociales en liceos*”. Monografía de egreso. CENFORES.

MEEROVICH, M y PÉREZ, G (2013): “*Educación social y Educación Media. Nuestra posición como enseñantes en torno a la ampliación de la oferta y las miradas. Revista de Educación Social, Número 16.*



MEEROVICH, M , PASCUAL, S y PÉREZ, G (2018) “ *Hacer educación social en centros de enseñanza media: argumentos, itinerarios e instrumentos*” Revista de Educación Social y Pedagogía Social del Uruguay. Uruguay.

MELICH, J (1994) “ *Del extraño al cómplice. La Educación en la vida cotidiana*”. Anthropos. Barcelona

MORALES, M (2009) “*Aportes para la elaboración de propuestas educativa*”, Montevideo

MOSCA DE MORI, A y SANTIVIAGO, C (2011) “*Conceptos y herramientas para aportar a la orientación vocacional ocupacional de los jóvenes*”. Uruguay.

MOYANO, S: (2009) “*Educación social. Acto político y ejercicio profesional.*” Tradinco S.A .Uruguay

MOYANO, S y PLANELLA, J (2011): “*Voces de la Educación Social*” . Edictorial UOC. Barcelona.

NASSI, C (2010) “*Cuidando los tiempos de aprendizajes*” *Autonomía, el tiempo y el espacio pedagógicos para la escuela del siglo XXI*” Uruguay.

NICASTRO,S (2006) “*Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*” Ediciones HomoSapiens. Argentina.

NÚÑEZ, V (1999): “*Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*”. Santillana: Buenos Aires.

ORTIZ, E (2010) “ *Salir al encuentro, ponerse a buscar, huir de la inercia*” *Autonomía: El tiempo y el espacio pedagógicos para la escuela del siglo XXI*. Uruguay

PARDO, J.L (1991) “*Sobre los espacios pintar, escribir, pensar*” Ediciones del Serbal. Barcelona.

PHILIPPE, M (1998) “*Frankenstein Educador*” Laertes S. A. Barcelona

PÉREZ, L y COLLAZOS, T (2007) *“Los espacios de recreo como espacios para el aprendizaje en las instituciones educativas”*. Sedes. Colombia.

Resolución del Consejo de Educación Secundaria Acta N° 65, resolución: N° 91 aprobada el 4 de diciembre del año 2015.

ROMAÑA, M. T (1992) *“Entorno físico y educación. Hacia una pedagogía del espacio construido por el hombre”*. Barcelona.

SACRISTÁN, GIMENO J. (1998). *“El curriculum. Una reflexión sobre la practica”*. Editorial Morata. Madrid.

SANTOS, L (2010) *“Políticas educativas y formatos escolares”*, Montevideo.

SMALIROFF, C ( S.F) *“Juegotecas para los recreos. Espacio importante para aprender y compartir”*. Argentina.

TRUJILLO, L (2014) *“La importancia de los espacios escolares en la enseñanza- aprendizaje de los alumnos”* España.

Webgrafía:

<https://www.milenio.com/opinion/alfonso-torres-hernandez/apuntes-pedagogicos/la-practica-educativa>