

Juan Franco y María Graciela Di Franco

juanfranco@cpenet.com.ar, iceii@humanas.unlpam.edu.ar

El Campo de las Prácticas en relatos de práctica docente. Diálogos entre residentes acerca de sus experiencias en las aulas

Campo de Prácticas, Año 3, N° 1, diciembre 2023

Sección: Artículos, pp. 155-163

ISSN 2118-8787

El Campo de las Prácticas en relatos de práctica docente. Diálogos entre residentes acerca de sus experiencias en las aulas

Resumen

El Campo de las Prácticas de los Planes de estudio (2009) de la Facultad de Ciencias Humanas propuso modificaciones en la formación a fin de activar las capacidades de actuación docente en situaciones reales, complejas, inciertas y problemáticas que requieran saber disciplinar y pedagógico, articulados, y que generen conocimiento profesional del profesor construido a partir de las prácticas. En este escrito nos centramos en estos efectos formativos de alta intensidad gestados con residentes en jornadas institucionales al finalizar el año 2023, donde tomaron la palabra para poner en valor sus experiencias en aula en el último año de su carrera.

Palabras clave: formación, profesorado, práctica, universidad

The Field of Practice in Teaching Practice Stories. Dialogues between residents about their experiences in the classroom Título en inglés

Abstract

The Field of Practices of the Study Plans (2009) of the Faculty of Human Sciences proposed modifications in training in order to activate the capacities of teaching action in real, complex, uncertain and problematic situations that require articulated disciplinary and pedagogical knowledge and that generate professional knowledge of the teacher built from the practices. In this paper we focus on these high-intensity training effects developed with residents in institutional days at the end of 2023 where they took the floor to value their experiences in the classroom in the last year of their degree.

Keywords: training, teaching staff, practice, university

Introducción

El Campo de las Prácticas de los Planes de estudio (2009) de la Facultad de Ciencias Humanas propuso modificaciones en la formación de estudiantes de los profesorados de un currículum cuya finalidad es el estudio de las diferentes disciplinas, para pensar un currículum que oferte posibilidades de activar las capacidades de actuación docente en situaciones reales, complejas, inciertas y problemáticas que requieran saber disciplinar y pedagógico articulados y que generen conocimiento profesional del profesor construido a partir de las prácticas.

Como toda formación el desempeño de un rol profesional, para ser potente requiere, además de la adquisición de cuestiones teóricas y metodológicas, el desarrollo de dimensiones que inciden en la tarea. Con este fin, este campo se configura como un eje transversal que apunta a resignificar los conocimientos de los otros espacios curriculares preparando a las y los estudiantes para una participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

El Plan de Estudio contempla desde el inicio de la formación la implementación -en todas las actividades curriculares- de estrategias destinadas a la transferencia de los saberes propios del campo específico a la práctica profesional de manera transversal, tanto en sentido horizontal como vertical, articulando formación disciplinar y pedagógica, a favor de una reflexión sostenida que amplía y profundiza hasta la residencia pedagógica.

Este Campo ha implicado cambios en la matriz curricular; ha consolidado modalidades de comunicación entre las actividades, los departamentos, la universidad y la escuela, tanto como en las organizaciones flexibles que permiten la aparición y el análisis de procesos que producen efectos formativos de alto interés.

En este escrito nos centramos en estos efectos formativos de alta intensidad gestados en una actividad formativa realizada con residentes de las Carreras de los Profesorados en Historia, Geografía, Letras e Inglés que forma la facultad, en una jornada al finalizar el año 2023 donde tomaron la palabra para poner en valor sus experiencias en aula en el último año de su carrera.

Relatos de la práctica docente. Diálogos entre residentes acerca de sus experiencias en las aulas

La Jornada se organiza para darle voz a estudiantes que se encuentran en el trayecto final de formación en los profesorados de las Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam, en su desempeño como residentes. Antes de llegar a este punto, las /os residentes han transitado diferentes ámbitos de formación a lo largo de la carrera elegida donde se anudan aspectos personales, disciplinares y de la escuela. Así se apuntaló la construcción del oficio de estudiante universitaria/o que permite la inclusión genuina y sostenimiento en los estudios superiores. A la par de la construcción del oficio de estudiante, se ofertaron los bienes culturales esenciales para acercarlas/os a la comprensión de los marcos teóricos desde donde se sustentan los diferentes campos disciplinares: el saber disciplinar específico y el saber enseñar ese saber. La formación docente se fortaleció a partir de la transversalización del Campo de las Prácticas, que apunta a proponer actividades que permitan pensar los diferentes contenidos disciplinares específicas en clave de enseñanza.

Paralelamente se ha brindado a las/os estudiantes la posibilidad de vivenciar experiencias situadas en el ámbito del aula, experiencias capaces de apuntalar una formación que valora la

posición comprometida, crítica y reflexiva de una/un profesora/or que desarrolla su oficio con otras/os.

La jornada buscó generar un espacio de socialización, diálogo e intercambio con los residentes que permita reflexionar sobre sus experiencias en las diferentes situaciones de ejercicio de la práctica docente; potenciar las diferentes experiencias cimentadas por las y los residentes y poner en valor aquellos relatos acerca de las construcciones individuales y/o grupales plasmadas en ensayos, ideas, propuestas planificadas o bien propuestas concretadas en grupos de aula con adolescentes y jóvenes de las escuelas secundarias de la provincia de La Pampa.

El Programa Campo de las Prácticas –desde su creación (2010)– pretende acompañar a docentes, estudiantes, graduadas/os e instituciones y dejar atrás, prácticas y concepciones aplicacionistas aún arraigadas en los trabajos con otras/os en las aulas, para estimular una formación que vincule a las/os estudiantes desde el inicio con el espacio del aula. El propósito central de esa vinculación temprana es que las y los estudiantes puedan construir propuestas y trabajar los contenidos particulares pensando en los actores específicos de la tarea docente. De esta manera se define el objetivo central del programa como un acompañamiento que permita ir construyendo un conocimiento real del entorno donde abordará su práctica profesional cuando egrese de esta institución.

El recuperar los relatos de las y los residentes, deviene en un insumo de suma importancia para seguir pensando en la mejora de la formación sin perder de vista el compromiso con la educación pública que implica su futuros desempeño en los ámbitos laborales.

Los relatos en voz propia

Los *Relatos de la práctica docente. Diálogos entre residentes acerca de sus experiencias en las aulas* inaugura un espacio institucional inédito compartido por las y los residentes de los profesorados en educación secundaria.

El relato sostenido va anudando distintas dimensiones, dando lugar a la construcción de multiterritorialidades (Haesbaert, 2013); allí los territorios son un proceso, un entramado de relaciones sociales, constituidos por prácticas materiales y simbólicas (Lindon, 2010). Los argumentos cruzan los discursos haciendo zoom en el juego de diferentes escalas, de lo institucional a lo personal, de las escuelas a los cuerpos, de las planificaciones a las violencias, los miedos; recuperando para sí y para el grupo las controversias y las sorpresas de todo lo común entre las distintas experiencias de las distintas carreras en el tiempo de habitar la escuela.

Se enhebran en esa trama:

-Miedos e incertidumbres generadas en el trayecto formativo en la escuela, respecto a la posibilidad de buena comunicación con estudiantes, con poder enseñarles, con las dificultades generadas en pandemia y post pandemia, en el acceso y uso a las tecnologías, el sentido de la enseñanza y el sentido político de la escuela secundaria. Ubican sus primeras prácticas en los tiempos de pandemia, de excepción, donde ponen en valor que son esencialmente tiempos de comunidad, de trabajo en parejas pedagógicas, de aprendizajes en la hibridez, virtualidad y burbujas. Sobrevuelan allí los argumentos de la incertidumbre, desconcierto, desafío y posibilidad. Valoran a la educación pública como el lugar donde de formación compartida, en la construcción de una ciudadanía democrática. En ese recorrido se analizan/ tensionan los sentidos de la educación secundaria en la provincia de La Pampa, su organización, las

condiciones de ingreso, permanencia y graduación para garantizar enseñanza, evaluación y aprendizajes. Urge la necesidad de sostener el derecho a la educación a través del cuidado de las trayectorias, la convivencia, la inclusión y los modos de desigualdad que genera (Santo – Sharpe y Nuñez, 2022; Grinberg, 2022)

-La formación docente desde el análisis institucional, las articulaciones entre la institución formadora y las escuelas, la ayuda de las/os coformadoras/es, los contextos y las y los sujetos en la enseñanza. Las y los residentes analizan la construcción de subjetividades y la autoridad, normas de convivencia. manifiestan preocupación por el vínculo, la dificultad de establecer límites y la negociación constante con todo el grupo y con las/os líderes. Sostienen que el vínculo educativo se debe construir, reinventar, requiere de un trabajo de transmisión por parte de la/el docente y un trabajo, también, de apropiación, de adquisición, por parte del estudiantado con quienes compartían las aulas Recuperan su posibilidad como lugar de encuentro al considerar que la educación tiene una función filiadora con lo social, promueve cierto tipo de lazo (como forma de vínculo social). Aquello que sucede en las aulas lo vivencian como fenómeno dinámico, imprevisible, fruto de una construcción histórica y señalan que la formación docente debe anticipar la construcción de los fenómenos transferenciales para comprender muchas de las situaciones que se desarrollan en el aula y dar lugar a una construcción en común, valorizando los aportes, las preguntas, abriendo espacios para el despliegue de saberes y deseos, de las dificultades y de los recursos subjetivos con los que cuentan. Esos vínculos dan lugar a diferentes climas emocionales y afectivos en el aula y en la institución (Tizio (2002).

-La inclusión real y simbólica en la educación secundaria, desafíos, tensiones y problemáticas, la construcción de los apoyos adecuados; la importancia de la mirada de la/el “otro”, la configuración de las condiciones escolares y la revisión de las prácticas de enseñanza en el análisis de la inclusión como derecho a la educación. La Educación Inclusiva, entendida como “proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (UNESCO 2008), es un lento proceso en construcción que viene desarrollándose en nuestro país. Implica que todas/os las/os estudiantes aprendan juntos independientemente de sus características individuales (Borsani, 2018). Las/os residentes señalan lo complejo de la aceptación de las diferencias y la atención a la diversidad mediante un proceso que busca superar barreras, garantizando la participación y contención de todas las y los estudiantes. Reflexionan acerca de las dificultades en las instituciones y reconocen que la educación inclusiva les convoca como docentes en formación a plantearse desafíos en este nuevo escenario. Estos implican la construcción de herramientas en prácticas educativas a favor de las personas entendidos como sujetos de derecho y activos del aprendizaje, como así también a toda la formación docente universitaria para su abordaje en las instituciones educativas en las cuales se desempeñan o desempeñarán a futuro.

-Las nuevas adolescencias, modos de violencia con la que se comunican, las culturas juveniles y la construcción de escenarios y ambientes de aprendizaje. En particular les moviliza los modos en que cuerpos y sexualidades se construyen en la escuela. Morgade (2016), Britzman (2016), Flores (2016) y Wayar (2021) ponen en valor la importancia de la revisión de los

propios saberes aprendidos y naturalizados en relación con la construcción de las sexualidades al momento de abordar el trabajo en ESI como docentes, ya que estas se convierten en un terreno complejo para abordar, en torno al cual se anudan diversos temores, ansiedades y dudas. Pareciera que en las menciones que realizan pretenden controlar todas las respuestas y situaciones que se produzcan en las aulas, y llegan a pensar que no están preparadas/os para responder las preguntas e intervenciones que el estudiantado realiza.

-Planificación y prácticas docentes, la importancia de su diseño y corrección temprana, la problematización de la enseñanza, la jerarquización de la información, propuestas interdisciplinarias, ayudantías. La gestión de la clase, el diseño de materiales y los vínculos con la vida del estudiantado son dimensiones recuperadas en los relatos. Del cotidiano no deja de sorprenderles las permanentes inasistencias, el dispar ritmo de trabajo y la poca participación activa, lo que les ha obligado a un seguimiento personalizado y anticipar estos tiempos diversos en la organización de la planificación. El trabajo en territorio les urge en advertir las dificultades en leer y escribir, en la selección de materiales, en los vínculos con/entre la cultura vital y experiencial con la institucional y la académica, las propuestas integradas/interdisciplinarias; el trabajo en distintas modalidades y orientaciones para que la obligatoriedad se cumpla como derecho a la educación.

-La importancia del relato, salud mental, inclusión /integración/ discapacidad; ESI y DDHH; violencias; son las problemáticas que formalizan como pedido para formarse y reflexionar durante todo el año académico al cursar las residencias. Las/os residentes mencionan situaciones difíciles de manejar/enfrentar/pensar en el tránsito de la residencia y el complejo vínculo escolar y afectivo con algunas/os estudiantes. En los relatos mencionan necesidad de ayuda temprana para conocer acerca de las ansiedades, depresión, trastorno de la conducta, trastorno por déficit de atención e hiperactividad, síndrome de tourette, todos ejemplos que vieron identificados en las aulas de la residencia. Valoran los diálogos con equipos técnicos, docentes, estudiantes y directivos que dan relevancia a las políticas públicas y las decisiones territoriales escolares.

Narración compartida, narrar *nos*

Los testimonios relevados son manifestaciones contingentes, fragmentarias y particulares de sentidos sociales complejos y profundos, intrínsecamente potentes, sin pretensión de representatividad de todo el estudiantado, y buscando generar pistas de comprensión de un proceso de formación que llega a su cierre formal al mismo tiempo que abre a la experiencia del ejercicio profesional después de la titulación.

La narrativa organiza la experiencia tanto para la elaboración y reelaboración permanente, como para la regulación afectiva de quienes participan. La narrativa/trama nos ofrece -diría Bruner (2003)- un medio flexible y de fácil acceso para tratar los resultados de nuestros proyectos y de nuestras expectativas y es nuestro talento narrativo el que nos permite encontrar sentido de las cosas.

En este sentido las residencias como prácticas intensivas permiten la discusión de cuestiones teóricas y metodológicas y se transforman en “espacios intersticiales” para el surgimiento de “efectos formativos de alto interés” (Mastache, 2011, p. 119) como dan cuenta estas jornadas.

Estos efectos formativos impactan en las propias trayectorias. Nicastro, S. y Greco, M.B. (2012) nos hablan de trayectorias en el sentido que es un recorrido, un camino en construcción permanente “es un itinerario en situación” (p. 23). Se relaciona con el andar por un camino, donde hay interrupciones, atajos, desvíos, los otros tiempos. “Es un camino que se recorre, se construye, que implica a sujetos en situación de acompañamiento” (p.24). Una trayectoria en el marco de una historia de una situación determinada no podrá anticiparse y siempre contará con sentidos que requieren de reinención y de construcción cada vez,

En este caso, trayectorias que dejan pistas para pensar este campo como instancia privilegiada para la formación, para la transmisión del oficio de enseñar –en palabras de Andrea Alliaud (2014)–. Formación que formaliza un saber que proviene del diálogo de teorías y experiencia y para lo cual el sistema formador ha ofrecido múltiples respuestas: se alargan los planes, se acrecientan los saberes formalizados, se aumentan los espacios de las prácticas, pero sigue costando cambiar la lógica aplicacionista originaria matrizada en las prácticas de formar. Los conocimientos, las teorías se aprendían en determinados espacios curriculares y luego en la “práctica” se aplicaba todo eso que se había aprendido. Esta preeminencia de la teoría es bien descrita con la metáfora de la *escalera ascendente* que responde desde un modelo lineal a la pregunta de “¿Cómo se ha entendido y concretado el proceso de selección, organización, transmisión, adquisición, producción y comunicación de los conocimientos en el contexto de la educación formal?” (Temporetti 2013: 2). El progreso lineal, gradual, paso a paso, también fortaleció la idea que el saber complejo y completo recién se acumulaba al finalizar la formación y recién se podía actuar en la práctica. De allí a la ubicación de las residencias en los últimos años de los planes de estudio. Esta educación bancaria y acumulativa (Freire, 2007) fortalece la memoria pero vuelve incapaz a las personas de problematizarse, reflexionar e intervenir, procesos que sí favorece la espiral recurrente. Este predominio de la teoría deja un lugar de privilegio al experto que la produce y desvaloriza el saber del aula (la acción, la escuela), al conocimiento científico frente a la desvalorización de la práctica, la escuela. Discutir y reflexionar sobre estos lugares ayuda a analizar cómo se construye o co construye ese pensamiento híbrido, producto de ese mestizaje que enhebra saberes, culturas, teorías y prácticas. Y desde esta mirada el estudiantado puede asumir el papel protagónico y tomar la propia palabra, así como fortalecer procesos de reflexión y metacognición en un contexto de interacción donde la intersubjetividad constituye el modo de formación y aprendizaje.

El Campo de las Prácticas corre el riesgo de no modificar nada: el vínculo con el territorio escolar antes era al final, hoy es desde el comienzo. Sin embargo, el acrecentamiento y la introducción desde los primeros años de la formación, no implica necesariamente un cambio en su tratamiento. Nos preguntamos: ¿qué tiene que aprender el docente en formación en estas instancias?

Andrea Alliaud señala

Las capacidades para la actuación docente en las aulas y las instituciones, todas aquellas tareas que un docente realiza en su puesto de trabajo. Más que apelar a ideales, es el puesto de trabajo de enseñar con las particularidades que asume en el presente (enseñar en las escuelas de hoy) lo que tendría que servir como referencia para guiar la propuesta formativa. Los perfiles docentes definidos en los planes de estudio definen estas capacidades. Se pueden completar, enriquecer, pero no se pueden obviar ya que

constituyen los referentes hacia donde se dirige el proceso formativo y la apoyatura necesaria de las instancias de la Práctica. (Alliaud, 2014 pág. 5)

No pretende -ni la formación ni este escrito- realizar un inventario de las competencias que contribuyen a redefinir la profesionalidad docente sino más bien alentar a reflexión pedagógica y a la investigación educativa a poner en valor dimensiones que se construyen y ausencias que se explicitan en las voces de las/os residentes. Esto nos permite sostener un proceso donde – como diría Perrenoud (2007), las competencias también representan un horizonte, más que una experiencia consolidada para orientar una formación continua coherente con la perspectiva política crítica y latinoamericana que se asume en la formación de la universidad y del sistema educativo. En ese futuro posible, en transición permanente, donde están en crisis dimensiones constitutivas institucionales, la enseñanza sigue en el centro de todo el sistema sociopolítico – como lo imaginaron los pedagogos libertarios como Simón Rodríguez, José Martí, José Mariátegui, Paulo Freire; a favor de prácticas democratizadoras, innovadoras, originales, locales, propias, habilitadora de voces capaces de comprender el mundo y transformarlo. Para ello las residencias se constituyen territorios en red, en tanto forma de organización espacial que pone atención en la complejidad de las interacciones resultante de conjuntos de acciones desencadenadas en manera distante. La perspectiva de las redes acentúa tanto la interacción como las posiciones relativas de sujetos-actores y territorios articulados en ella, visibilizando modalidades de articulación entre nodos, jerarquización, centralidad y periferia, entre otras. En este sentido las actividades desarrolladas en esta actividad curricular requieren reconocer, profundizar e integrar las prácticas realizadas desde una propuesta de articulación en el inicio de las carreras.

Nuevos interrogantes

Al pensar el sentido de esta jornada – en particular y en los aportes de una trama formadora en más extenso– buscábamos socializar saberes, interrogantes y experiencias vividas en la formación y especialmente respecto de las prácticas docentes en la residencia; identificar fortalezas y debilidades en los relatos de las y los residentes que permita la comprensión de situaciones actuales que enfrenta el oficio docente y elaborar una agenda de propuestas que permita a las diferentes asignaturas, departamentos y programas institucionales incluir sugerencias que incidan en la mejora de la formación y desempeño de la futura/o profesora/or. Los relatos dan cuenta de problemas y búsquedas comunes en las/os residentes más allá de las disciplinas específicas (de las cuales mencionan fuertes vacancias que necesitan trabajarse) que constituyen diagnósticos sentidos para la acción e investigación compartida en una epistemología de la práctica que ofrezca sustento a las mudanzas de los planes de estudio y que constituye a la escuela como horizonte político, didáctico, curricular para la construcción de profesionalidad y ciudadanía.

Junto a poner en valor esta primera jornada de articulación entre residentes de distintas carreras de los profesorados universitarios agendamos tres aprendizajes/capacidades que comienzan a sostenerse en este trabajo institucional:

- Comprensión profunda acerca de los significados construidos por el estudiantado en relación a la formación profesional, y su ayuda en la construcción ética que implica la toma de decisiones a favor de intervenciones en la vida institucional.
- Reflexividad de los procesos de construcción a favor de la autorreflexión y a la reflexión compartida.
- Habilitación de nuevas prácticas de investigación y de acción orientando una comprensión que nos ha movilizad o emotiva y cognitivamente, y mueve a tomar decisiones en el territorio educativo.

Bibliografía

- Alliaud, A., (2014). Las políticas de desarrollo profesional del profesor principiante en el Programa de Acompañamiento de docentes noveles en su Primera inserción laboral de Argentina. *Revista Brasileira de Educação*, 19(56), 229-242.
- Britzman, D. (2016). Curiosidad, sexualidad, curriculum. En *Pedagogías transgresoras*. (pp. 66-98). bocavulvaria.
- Borsani, M. José (2018) De la integración educativa a la Educación inclusiva. De la Opción al Derecho. Homo Sapiens.
- Bruner (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica.
- flores, v. (2016). Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño. En *Pedagogías Transgresoras*. (pp. 13-30). bocavulvaria.
- Freire, P. (2007). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Grinberg, S. (2022): “Silencios que gritan en la escuela. Dispositivos, espacio urbano y desigualdades”. CLASCO; UNSAM
- Llindón, A & Hiernaux, D. (2010). *Los giros de la Geografía Humana. Desafíos y horizontes*. Euros, Coedición con la UAM-Iztapalapa.
- Mastache, A. (2011) Efectos formativos de la modalidad residencial e intensiva. *Praxis Educativa* 14, XVI, 76-84.
- Nicastro, S. y Greco, M.B. (2012). Entre trayectorias. Homo Sapiens
- Ministerio de Educación de La Pampa, (2018). Dirección de Educación Inclusiva. La acción pedagógica desde la educación inclusiva.
- Ministerio de Educación de La Pampa (2018). Guía de orientación para la intervención en dificultades específicas de aprendizaje (DEA)
- Perrenoud. P. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. invitación al viaje, Graó.
- Santos-Sharpe, A y P. Nuñez (2022). Desigualdades en la escuela secundaria argentina: recorridos escolares y proyecciones educativas. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*
- Temporetti, F. (2013) *La Psicología Histórico Cultural, una cuestión metodológica*. Universidad Nacional de Rosario
- Tizio, H. (2002). Sobre las instituciones. En V. Nuñez (Coord.), *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas a la Pedagogía Social* (pp. 195-211). Gedisa
- Morgade, G., Fainsod, P., Baez J. y Grotz, E. (2016). De omisiones, márgenes y demandas. Las universidades y su papel cardinal en la educación sexual con enfoque de género en Rojo.

P. y Jardon, V. Los enfoques de género en las universidades. Comité de Género de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (CA AUGM)

Haesbaert, R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura Representaciones Sociales*, 8(15), 9-42.

Wayar, M. (2021). *Travesti/ Una Teoría lo suficientemente buena*. Muchas nueces.