

## El valor formativo de la práctica

María Graciela DI FRANCO

“La profesión docente actual requiere de una formación que incluya, por supuesto, el conocimiento de lo que queremos enseñar, el amor por el saber, pero además el amor por ayudar a aprender, el conocimiento de cómo aprenden los estudiantes contemporáneos, de los múltiples recursos y formas de enseñar, de las posibles formas de organizar actividades y contextos y evaluar procesos y productos para ayudar a aprender, así como el desarrollo de saberes, habilidades y actitudes profesionales para estimular y motivar incluso y principalmente a los que por circunstancias muy diversas no quieren, no saben o no pueden aprender” (Pérez Gómez, 2010: 3).

Esta inaplazable demanda nos invita a tomar conciencia acerca de las continuas reformas de las últimas décadas –más en la prescripción que en la acción– dado que poco parecen estar cambiando las prácticas en las aulas. Las instituciones formadoras de profesores compartimos la responsabilidad de poder pensar una formación relevante en relación a las necesidades de la escuela actual. Esta mirada política es el eje para articular a la universidad con la escuela, a la teoría con la práctica, a los profesores y alumnos con los graduados, a la formación disciplinar con la formación docente. Todas estas vinculaciones involucran a los futuros profesores en tareas de auténtica enseñanza en los contextos situados, complejos y reales de las escuelas, tareas fundadas en la reflexión investigativa sobre esas acciones. Estas interacciones son complejas, abandonan las perspectivas técnicas, explicitan relaciones de poder y hacen necesario priorizar el valor formativo de la práctica.

Por ello, los nuevos planes de estudios de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam (2009) prescriben para la formación de profesores el Campo de la Práctica. Éste es un novedoso

espacio que se suma a los históricos Campos de la Formación General, de la Formación disciplinar y de la Formación Docente. Tal innovación, prevista en la Resolución N° 787/12 del CIN, aprueba los “Lineamientos generales de la formación docente comunes a los profesados universitarios” el día tres de julio de 2012.

El valor formativo de la práctica ha quedado definido en la norma escrita. Se vuelve necesario discutir acerca de sus significados y sentidos, explicitar los supuestos e implícitos instituidos en la cultura vital, experiencial y académica de quienes participamos en la formación.

Los esquemas intuitivos, las teorías implícitas, las teorías en uso y las teorías declaradas, se fracturan o reconstruyen mejor mediante experiencias prácticas en contextos reales. Experiencias necesarias pero no suficientes si no se generan espacios de reflexión activa. Por ello, debemos formarnos como investigadores de nuestra propia práctica para que teoría y práctica se imbrinquen de manera crítica, poner el foco en la fragmentación y la descontextualización para poder esclarecer y atender el sentido político de la formación.

Así, nos encontramos trabajando para desalentar una relación rectilínea y unidireccional de la teoría a la práctica; a favor de participar en escenarios complejos que necesitan entenderse; a favor de enseñanzas y aprendizajes relevantes; a favor de la investigación acción; a favor del aprendizaje sistemático de las capacidades para la actuación docente en las aulas y en los distintos ámbitos de desempeño profesional.

### ¿Qué implica la actuación docente?

En la Res. 787/12 se reconoce como eje del Campo en la Práctica Profesional Docente a los “procesos de análisis, intervención y reflexión/

reconstrucción de prácticas docentes en contextos macro, meso y micro educativos”.

En estos primeros años de la innovación se comienza a sistematizar la experiencia. Aquí sistematizar está tomado de la palabra de Jaime Martínez Bonafé (2010) quien señala que se trata de un proceso práctico y teórico por el que construimos y revalorizamos conocimientos surgidos de la reflexión y la investigación de las experiencias de la práctica. Es un proceso llevado adelante colectivamente entre profesores y alumnos universitarios y profesores y alumnos de escuelas secundarias.

Son puntales de esta experiencia compartida:

- Grupos de trabajo deliberativo y experiencia compartida: participamos los profesores de cada año y cuatrimestre de los cuatro profesoradores que se dictan en la Facultad de Ciencias Humanas-sede Santa Rosa.
- Diseño y seguimiento de prácticas institucionales: en equipo colaborativo se diseñan experiencias para cada cátedra.
- Indagación, diagnóstico, investigación, acción para la enseñanza y la evaluación en proceso. Las experiencias de práctica son evaluadas en proceso y forman parte de la enseñanza y de la acreditación de las cátedras.
- La memoria de la práctica (documentación narrativas de la experiencia, ejemplos, y evaluación de los estudiantes), memoria digital, mediadas por la web, eprácticas.

Prácticas llevadas adelante hasta hoy:

- Prácticas orientadas a la relación entre el objeto de estudio del saber y la escuela (Introducción a la Geografía, Técnicas en Geografía, Fundamentos de Antropología).
- Prácticas orientadas a la relación intercátedras universitarias y la escuela (Lengua inglesa I, Gramática I y Fonética I).

- Prácticas articuladoras entre la universidad y la escuela (Preliminares de Lengua Inglesa, Geografía Urbana, Gramática I).
- Prácticas generadoras de conocimiento situacional (Práctica Curricular, Gramática Inglesa II, Lengua Inglesa II).
- Prácticas orientadas al análisis y diseño de clases y materiales curriculares de uso en la escuela secundaria (Historia Antigua I, Historia de América I, Historia Argentina I, Historia de América II, Historia de América III, Didáctica, Historia Argentina Contemporánea, Introducción a la Literatura, Literatura Latinoamericana).
- Prácticas orientadas por proyectos de investigación (Metodología de la Investigación Histórica).
- Prácticas orientadas a reflexión de las prácticas (Psicología, Práctica Curricular, Didáctica).



“Árbol de la esperanza”, tinta sobre cartón  
Raquel Pumilla

- Prácticas orientadas a la relación intercátedra (Geología y Geomorfología; Biogeografía, Geografía de la Población, Historia Medieval e Historia Moderna).
- Prácticas mediadas por campos virtuales (foros en Problemas del Conocimiento Histórico, Práctica Curricular).
- Prácticas de articulación a través de tópicos generativos (Prehistoria General, Literatura Española I; Historia Antigua I).
- Prácticas a partir de la narrativa cinematográfica (Historia Antigua II).

A partir de este año el Campo de la Práctica se constituye en un espacio que posibilita formación y capacitación para docentes universitarios y secundarios sobre temáticas que potencian la comprensión de la enseñanza.

Desde la consideración del argumento epistemológico y político de favorecer del valor formativo de la práctica y entendiendo que el currículum es una construcción cultural (Grundy, 1991), el cambio en un currículum tiene que ver con la modificación de una práctica social antes que con el listado de contenidos o materias. La modificación de una práctica social sólo puede llevarse adelante desde su comprensión integral, situada, que ofrece posibilidades de intervención reflexiva.

En el análisis de estas perspectivas críticas de la formación nos acompañan *Kieran Egan & Gillian Judson* de la Faculty of Education Simon Fraser University quienes relatan una innovación curricular desarrollada en Canadá y llamada “Aprender en Profundidad”, que constituye un programa para asegurar a todos los estudiantes un aprendizaje en profundidad y requiere nuevas formas de enseñanza.

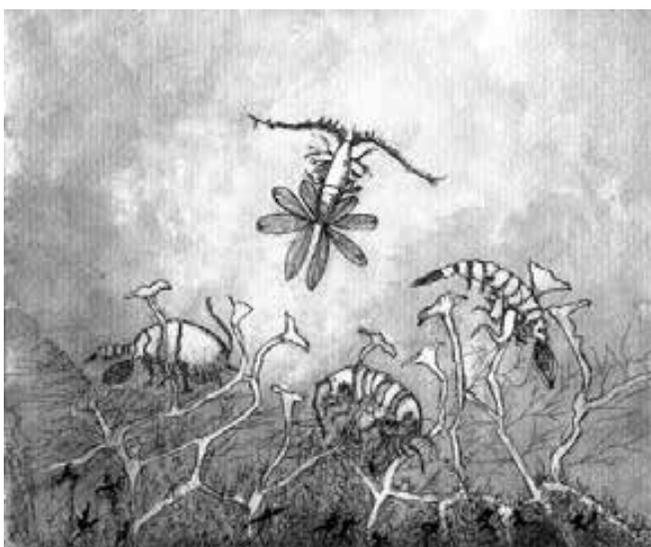
*Ovide Menin* (UN Rosario) se plantea cómo pensar una educación de calidad. En el trabajo propone que la calidad de la educación pasa por el tamiz de tres grandes paradigmas: la necesidad de leer; la pasión que pone el docente demostrando que cree que su rol lo desempeña con convicciones profundas y el cumplimiento de tres cuestio-

nes elementales: planificar la clase, desarrollarla y autoevaluarla.

*Cristina Nosei* (UNLPam) se plantea que la tarea de investigar implica la intención de profundizar nuestra comprensión del mundo en que nos hallamos inmersos. Este trabajo pretende, desde una manera no canónica, señalar algunas de las dificultades que se nos presentan a la hora de iniciar una tarea de investigación. Tarea que es un compromiso ineludible para todos aquellos que tenemos la responsabilidad de formar profesionales de la educación, que contribuyan a propiciar una inclusión genuina de sus alumnos sustentada en la apropiación crítica del conocimiento socialmente validado.

*Silvia Graciela Castro y Marcela Beatriz Ferrari* (UN Rio Cuarto) analizan dos categorías emergentes: sujeto pedagógico y vínculo educativo, dimensiones que se funden en una relación dialéctica caracterizando la complejidad de esta praxis educativa que precisamente adquiere diferentes modalidades según las particularidades de los sujetos y de las situaciones contextuales en las cuales se desarrolla.

*Lucía M. Condenanza y Silvina Cordero* de la UNLP presentan los resultados de una revisión bibliográfica que considera documentos e investigaciones sobre Educación Ambiental (EA) en general, y sobre EA y legislación en particular, producidos tanto a nivel internacional como regional y nacional.



“Cada uno en lo suyo”, tinta y acrílico  
Rosario Fernández