

CAPÍTULO V

LAS AYUDANTÍAS. UN ENCUENTRO ANTICIPADO ENTRE LA UNIVERSIDAD Y LA ESCUELA

Margarita BASTIAN
Marina SCHWEMMER
Micaela DEL RIO
Graciela DI FRANCO

Introducción

64

El contexto actual de separación cada vez más marcada entre la universidad y la realidad social así como de la orientación de la misma a intereses dominantes, asegura una exclusión que sostiene la distribución social y cultural de los sujetos. La formación de profesores en la universidad podría –praxis mediante- concebirse como herramienta política en esta situación. En este marco ofrecemos en el trabajo una experiencia de formación en cátedras universitarias (Facultad de Ciencias Humanas-UNLPam) que lleva adelante un sistema de ayudantía poniendo a los alumnos –en este caso de Historia- en contacto con escuelas acompañando a un profesor en sus tareas escolares. Terminado el período de cursada los estudiantes universitarios siguen en contacto con las escuelas acompañando a los profesores y diseñando materiales alternativos. La cercanía a contextos complejos; de fuerte sufrimiento institucional, la posibilidad de ayudar a otro a aprender, a problematizar el saber, de ayudar a construir /discutir la formación universitaria en torno a la enseñanza, devuelven a las ayudantías una posibilidad política de comprender el contexto escolar para poder intervenir en la construcción de una nueva docencia. El sentido de este capítulo se centra en discutir la formación de profesores a partir de la pregunta ¿qué docentes forma la universidad, qué docentes se necesitan? Esta pregunta se vuelve fundamental al entender que la formación de los docentes ha sido históricamente una cuestión de Estado, dada su relevancia para la formación ciudadana. En este sentido entendemos a la formación como acto político (Freire, 2006), en tanto favorece la construcción de subjetividades que puedan comprender el mundo e

intervenir en él. Para ello proponemos analizar y valorar la escuela y la universidad como espacios de poder y de práctica informada y volver la mirada sobre los espacios de formación. Al entender así al Estado, éste tiene la ineludible responsabilidad de convertirla en herramienta genuina de una sociedad democrática que busca la justicia curricular que trabaja para reducir la exclusión social. Esta democracia debe trabajar a favor de la justicia curricular. Para ello debemos cuestionar algunos falsos planteos del problema: que las desigualdades educativas son un problema de las minorías desfavorecidas; que los pobres son culturalmente diferentes de la mayoría y que la reforma educativa es un problema técnico. Debemos revisar la relación entre el conocimiento y su distribución, lo que implica replantear el rol del profesor desde una formación crítica que pueda trabajar a favor de la defensa de los tres principios de la justicia curricular: los intereses de los menos favorecidos, la participación y la escolarización común y la producción histórica de la igualdad (Connel, 1997).

Primeras reflexiones en torno a un complejo sentido formador

En el trabajo de docencia, investigación y extensión que encaminamos desde la facultad y la escuela en distintos proyectos, investigaciones, reflexiones con colegas y alumnos hemos podido advertir contextos de separación cada vez más intensos en la formación: --Distancia entre la teoría - práctica: predomina la formación cada vez más teórica, por encima y anticipando la práctica. Aunque han aumentado las asignaturas llamadas Prácticas en los planes de estudio de los profesorado en la década de los noventa, siguen dictándose de modo teórico: -Distancia entre la formación docente y la formación disciplinar -Distancia entre la escuela y la universidad; -Distancia entre el saber valorado y las comprensiones de los sujetos y -Distancia entre la docencia y la investigación:

Desde la posibilidad de buscar caminos que conflictúen esta distancias, que cuestionen las lógicas de dominación que ellas encubren es que pensamos que la investigación educativa nos abre un lugar de ruptura para advertir, comprender y construir espacios de resistencia frente a las relaciones de poder que circulan y condicionan el Currículum Real. Al pensar la formación de profesores desde esta perspectiva política y entendiendo al currículum como un proyecto cultural, nos interesa poner en tensión que el mismo articula al currículum prescripto, al currículum editado y al currículum vivido para que los estudiantes y profesores podamos intervenir en estos aspectos para analizar los significados más profundos a la naturaleza y función de la escuela.

De allí que nuestra tarea e investigación de la FD se centra en dos ejes: la importancia de la práctica como acción constitutiva de la formación y como motor para la deconstrucción de naturalizaciones hegemónicas transitadas por explicaciones de la cultura respecto al escuela, su sentido, los buenos y malo alumnos, los buenos y malos docentes, el lugar del saber, el lugar social de los sujetos en relación a expectativas y posibilidades, etc. Aquí el centro está puesto en las Ayudantías de los estudiantes universitarios en escuelas de la periferia de la ciudad, en contextos situados y complejos integrándose a prácticas áulicas para interactuar en el marco de las relaciones entre el saber práctico construido en la cultura institucional. La inmersión temprana en la escuela en este marco de reflexión y análisis se constituiría en una iniciación a la investigación, eje medular de una profesionalización crítica. Este proceso de construcción focaliza a la práctica docente y a sus sujetos en tanto sujetos de conocimiento y acción tratando de evitar la fragmentación propia de las perspectivas que distancian el trabajo del aula de la formación de docentes. Un segundo eje se organiza a partir del Diseño de material didáctico como mediadores simbólicos de una cultura académica que los alumnos deben apropiarse para reducir los niveles de exclusión al saber. Estos materiales son diseñados en cultura colaborativa entre docentes de las escuelas periféricas, estudiantes de los profesorados universitarios y los profesores de cátedras universitarias. El proyecto propone procesos genuinos de articulación de docencia, investigación y extensión entre la universidad y las escuelas encaminadas en la responsabilidad política de la educación pública.

En este capítulo recuperamos especialmente la voz de los estudiantes en estas acciones, tanto como ayudantes como parte de las tareas de diseño de material en dos escuelas de la ciudad.

¿Por qué pensar en cambiar la formación de los profesores?

Frente a la desigualdad y exclusión social, es fundamental que las escuelas puedan ofrecer mayores oportunidades de aprender aquellos saberes necesarios para integrarse plenamente en la sociedad, a partir de una educación igualitaria. La escuela, por ende, debería activar el ejercicio de una ciudadanía que se entienda como una construcción democrática autónoma.

Esta ciudadanía ha sido teorizada por varios autores y en sus análisis críticos señalan que esa construcción democrática debería verificarse al menos en tres dimensiones: la pertenencia a una comunidad política, un “nosotros” que provea sentido a proyectos

individuales tendientes a una vida mejor; la garantía de igualdad de posibilidades para acceder a derechos y bienes que permitan una vida digna y emancipada y la posibilidad de contribuir a la vida pública a través de la participación.

En esta línea de pensamiento se encuentran los aportes de Giroux (1999), Mc'Laren (1995), articulando la educación con los procesos de construcción de ciudadanía. Para ello es imprescindible pensar que la escuela no configura un espacio neutro, sino que es una institución que asume una praxis política en un ámbito privilegiado de deliberación pública y construcción de ciudadanía para trabajar por transformaciones sociales que tienen a los sujetos como partícipes activos y no meros espectadores. Esta posibilidad se sostiene si ponemos el eje de la escolarización en la comprensión de los alumnos apropiándose de un saber que se convierta en herramientas analíticas en su cultura vital y cultural. Con igual intensidad esta ciudadanía requiere revisar la formación de profesores que reavive el significado político de universidad devolviendo el sentido de los docentes como mediadores de la cultura que pueden facilitar u obstaculizar el aprendizaje.



Para poder intervenir en el mundo a favor de esta ciudadanía debemos poder recuperar el sentido crítico de la formación docente. Este sentido se genera a partir de poder reflexionar acerca de la practica educativa, que ponga distancia con perspectivas que han distanciado teoría y práctica. En este sentido pese a sostenidos intentos los profesores siguen pensando a la teoría con un discurso alejado de sus problemas de aula y a la práctica como un lugar complejo, arriesgado y a espaldas de la teoría ofrecida en la formación.

¿De qué hablamos cuando hablamos de práctica, de práctica educativa?

Un argumento que no debería desconocer esta formación que analizamos debería poner foco en la relación teoría y práctica y develar el sentido político de la práctica educativa para que se constituya en formación relevante y generar ricas y variadas oportunidades a fin de construir experiencia de práctica como acciones interiorizadas constitutivas de la formación de profesores. Esto nos permitiría confrontar discursos y acción para esclarecer si se concibe la práctica como oposición a la teoría; dependiendo o independiente de ella (Carr, 1996), para entender y construir la práctica educativa, la praxis, que sostiene modos de conocer y de actuar en contextos democráticos.

Esta relación de pensar y actuar se construye “sometiendo las creencias y justificaciones de las tradiciones prácticas existentes y vigentes a la crítica racional, la teoría

transforma la práctica, modificando las formas de experimentar y comprenderla” (Carr, 1996:58). Esta praxis puede aportar los recursos intelectuales para emancipar a los docentes de su dependencia de prácticas más habitadas, pensadas desde la costumbre, desde una “herencia recibida”, desarrollando formas de reflexión, análisis, investigación orientadas esclarecer, confrontar, dilucidar creencias, representaciones, esquemas de pensamiento, implícitos que dan forma a la experiencia escolar. De allí que resulte fundamental en este reflexionar las auto-comprensiones de quienes participan desde la formación en esta perspectiva crítica de práctica que la entienden como social, histórica y políticamente construida y que no puede entenderse más que interpretativa y críticamente. Así entendida la práctica produce conocimiento – como lo hace la teoría- capaz de enriquecer el análisis, la comprensión, sólo si se producen con la especial intervención de profesores y alumnos de la formación, porque sobre esos “modos de ver” se trabaja, en tanto existen restricciones culturales (Carr, 1996; Pruzzo, 2005) que obstaculizan los procesos reflexivos.

68

La formación docente universitaria no ha privilegiado esta mirada más bien ha reforzado el predominio de concepciones técnicas promoviendo la teoría antes que la práctica. De allí la importancia que nos ofrece para el análisis y la intervención la posibilidad de que los alumnos del profesora se desempeñen como ayudantes en el aula. La actuación de los estudiantes, “aprendiendo a enseñar” en escenarios complejos, reales y dinámicos donde llevarán adelante su desempeño profesional y anticipando los procesos de socialización docente, sería nuestro modo de entender la práctica. Proceso andamiado por los profesores para que todo el currículum de formación del profesorado se oriente a la formación para la práctica profesional, eje epistemológico y político en la construcción del conocimiento docente.

Las universidades debemos permitir un debate desde hace tiempo silenciado en relaciones de poder asimétricas e injustas: ¿Cual es el sentido de la formación hoy? ¿Cuáles son los vínculos entre formación disciplinar y formación pedagógica? ¿Cuál es la relación entre nuestras ideas y la práctica curricular?

Las perspectivas universitarias reconocidas como novedosas, innovadoras, profundas y hasta críticas, en términos de formación ¿podremos dejar de lado el abordaje conductista, clásico: primero la teoría y después la práctica? O podremos avanzar hacia una práctica que genere reflexión, una cultura colaborativa que articule a docentes y estudiantes, universidad y escuela, trabajando juntos por la pobreza y la exclusión.

Mientras en la universidad se inician estas reflexiones, en la escuela secundaria el contexto de sufrimiento institucional es cada vez mayor, la enseñanza ha dejado de ser relevante y cuesta impactar en los saberes de los alumnos por lo que el aprendizaje no resulta significativo y se identifica desde la investigación como “no aprendizajes” (Pruzzo, 2008). El sufrimiento institucional atraviesa a profesores y alumnos. Se ha perdido el sujeto (Pérez Gómez, 1991) como centro de la escolarización así como el sentido político de la enseñanza. Pareciera que –tal como señala Freire- la ideología neoliberal regula nuestra acción -y la de la escuela como espacio de posibilidad- y se pasa a la dificultad y el “no puedo”.

Una formación docente que no cuestione esa ideología hegemónica, protegida en una racionalidad técnica, deja al profesorado sin herramientas para intervenir en el mundo de la escuela, en las acciones que pueden modificar la cultura vital, social y cultural de los sujetos que interactúan en formas de vida cada vez más democráticas.



Las Ayudantías en la voz de los estudiantes del Profesorado de Historia

Tal como se mencionaba esta investigación sostiene la posibilidad de entender la práctica como espacio privilegiando para analizar e intervenir en relación a la reflexión en torno al currículum prescripto, al currículum editado y al currículum vivido.

- **Reflexión sobre el currículum prescripto**

Esta reflexión es fundamental porque se concibe al currículum como una propuesta político –educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios al que se arriba a través de diversos mecanismos de negociación (de Alba, 2006: 59). Esta propuesta política prescribe los modos de crear y distribuir el conocimiento escolar. Cuando el estado prescribe, ordena su distribución y también la ordenación social y económica de la sociedad. En tanto cerco cognitivo (Frigerio 1991) -de organización, de información y de conocimiento-, se convierte en necesario dado que ofrece una cultura común, distribuye y organiza el saber (Frigerio, 1991). En este sentido es fundamental poder reflexionar sobre el currículum prescripto, el código curricular al que le da forma y los intersticios y los espacios decisionales que abre (Bernstein,1996). Las Ayudantías se convierten en un espacio para entender esta circulación de conocimiento y del poder.

- **Investigación y producción alternativa al currículum editado**

Esta reflexión busca potenciar la autonomía del profesor frente al currículum como un espacio decisonal particular de la profesionalización docente. El currículum editado debe ser objeto de análisis -tanto los textos como las empresas editoriales-, en tanto que los libros de texto para la mayoría de la gente parecieran no tener función política y se los concibe como una selección de los contenidos a enseñar. En esta “neutralidad ideológica” se desdibuja que la selección editorial ha sido realizada por alguien y con un sentido, según una tradición selectiva (Williams). Proponemos en la investigación educativa –tanto desde las ayudantías como desde el diseño de materiales- recuperar una vivencia crítica de la cultura, de la cultura vital de los sujetos, sus concepciones de mundo, de vida, ese conocimiento experiencial, cotidiano que da forma a la plataforma cognitiva y afectiva desde donde comprende el mundo e interviene en él.

70

- **Reflexión sobre las propias ideas y prácticas currículum vivo**

Suele ser el espacio enmarcado en el sentido común, en las biografías de los sujetos. A este currículum lo moldean las creencias, los principios pedagógicos en estado práctico, el sentido práctico, imbuidos por ideología hegemónica (Gramsci, 1996). En estos significados se vuelve “natural” que el pobre no puede; que el que no se preocupa no le va bien, la pobreza es una condición personal, el responsable del aprendizaje es el alumno, si no aprende es porque no quiere.. En el análisis de los registros y diarios de campo de los ayudantes se evidencia explicaciones de la cultura en este sentido y con una fortaleza difícil de conflictuar, lo que requiere una reflexión constante a modo de beneficio de inventario en pos de la autonomía del profesor.

En el trabajo en el aula y la formación señala Emanuel

“En este contexto de separación cada vez mas marcada de la universidad de la realidad social, de la orientación de la misma a intereses hegemónicos de las clases dominantes. La reflexión en torno a la enseñanza de la historia (para que y para quien) debe girar (desde mi perspectiva) en dos niveles de discusión que se le debe plantear a aquellos que piensan que la universidad es para pocos y que la docencia y los que se mantendrán en el sistema educativo también es para pocos.

En el análisis de una nueva forma de formación docente y enseñanza debe plantearse desde la sociedad en su conjunto hacia la escuela. Lo que hoy sucede es que la formación en la universidad no está al servicio de los explotados, sino que intenta mantener el status que con diferentes mecanismos. Lo que voy a realizar en este mini trabajo, es plantear mi postura en torno a la educación, de manera analítica (como funciona hoy) y programática (hacia donde se debería orientar. ¿Por qué? Porque estoy convencido que esta es una sociedad desigual y explotadora, y que es necesario una transformación de la misma en todos los aspectos).

Mi análisis parte de un marco teórico marxista. La Escuela, la Universidad (o sistema educativo para generalizarlo) no están aislados de la sociedad en la que estamos inmersos. Creo que hay que partir de la premisa de que estamos metidos en una sociedad de clases. Por tal razón, es de esperar que el sistema educativo sea parte de las desigualdades de esta sociedad de clase. ¿De que manera se produce esta reproducción de la sociedad de clase en el sistema educativo? Por un lado, creando “profesionales” moldeados a intereses hegemónicos. Y por otro lado, la exclusión material y simbólica. Material ya que no todas las personas pueden participar en la educación ya que deben trabajar por Ej. Y simbólica ya que a muchos sectores trabajadores y populares se los “concientizan” de que no pueden ingresar a la educación porque no son aptos, o por otro lado la misma forma de educación lleva a que las personas no puedan permanecer en el sistema (“algunos nacieron para pensar otros para trabajar” o “el que no tiene plata es porque no quiere”), plasmándose en el y en el currículum oculto (“a vos no te da”) y en el currículum real u oficial (demonización del socialismo como totalitarismo, invisibilidad de los aborígenes, etc.), como otros ejemplos:

-verticalidad del aula donde no se fomenta la mirada crítica sobre la realidad.

-formación extremadamente teórica, alejada de la realidad, respondiendo a intereses hegemónicos.

-exclusión material y simbólica que imposibilita la permanencia.

-Planteo evolucionista sobre la formación docente (“solo con todo el contenido teórico de la carrera se puede dar clases” como si de manera mágica se pueda aplicar lo que se enseña en la facultad para poder enseñar a los chicos.

Y muchos etc.

(...)

La propuesta

Lo ideal para que todos estos problemas se acaben sería que acaben las clases, pero para ello es necesario el mientras tanto, es decir plantear concretamente un nuevo tipo de docencia y hacia quien debe estar dirigido, que al mismo tiempo se une a plantear una nueva forma de lucha gremial y de producción de conocimiento. En este momento podría plantear unos apuntes sobre hacia donde se debería orientar la docencia y el papel que cumplirían las ayudantías en este camino.

La formación docente debería partir de la praxis, en donde la teoría, la reflexión esta inherentemente unida a la práctica concreta de la realidad social. Como así también fuertemente política, con una disposición clara hacia los excluidos: los trabajadores, los homosexuales, pueblos originarios, mujeres, etc.

La ayudantía (es decir la intervención activa en las aulas mientras se esta estudiando) sería una herramienta en esta construcción de la nueva docencia. En un contexto de una fuerte concepción positivista, donde se cree que se debe tener todos los conocimientos teóricos y que luego por arte de magia podremos “bajarlo” a los educandos, sin desmerecer de la fuerza que le ponen en convertir a las disciplinas en meros libros sin ninguna aplicación al contexto de producción y a la sociedad; la ayudantía estaría ahí para dar los primeros pasos en este sentido, en ir a la escuela, en darnos cuenta de la importancia del docente como generador de conciencia y de otorgarle conciencia crítica a los chicos, en ver la realidad que la universidad por 5 años nos quiere ocultar”.

Marina organiza su informe retrospectivo señalando que

“A lo largo del proyecto mi actividad estuvo orientada como ayudante dentro del aula a cargo de la docente. Nos fue asignado una escuela y un curso a trabajar. Elegí que mi actividad se llevara a cabo en el Colegio A., 3° año del polimodal. La institución a trabajar fue una elección no sólo personal, sino también propuesta por la profesora a cargo quien detectó que nuestro accionar puede ser satisfactorio y necesario en dicho colegio y en determinado curso.

En el año 2008 cursando la materia Currículum, surgió una idea de realizar una actividad con los alumnos. La docente a cargo nos hizo referencia que el próximo tema a seguir era peronismo, es así que nuestra actividad estaría orientada a partir de allí. La propuesta fue una tarea de cierre del tema a partir del análisis de fuentes. Para ello

recolecté diferentes documentos (“La razón de mi vida”; libros de lectura de la época y discursos de Perón).

(...) Trabajando para el proyecto de investigación, en el año 2009, volvía a la escuela. La idea de seguir adelante con la tarea de acompañamiento a los profes y brindarles herramientas para diseño de actividades con motivo de que provoquen la reconstrucción de los esquemas habituales y brindarle una mirada diferente sobre la realidad.

Adentrada en el aula, mi primer acercamiento con los chicos fue muy positivo, la docente ha hecho muy amena la estadía en el colegio. Mis primeros encuentros con los chicos fueron necesarios para no sólo generar confianza sino que además posibilita armar la actividad y adaptarla al grupo. Para el diseño de la actividad pensé en tomar el rol de la mujer, en la década del 60 y 70 a través de Evita Perón. En relación al peronismo, tema desarrollado por la profesora. Mi objetivo fue analizar a través de diferentes fuentes y discursos políticos a Eva, el rol político y social de Evita y a partir de allí pensar el papel que cumple la mujer en la sociedad argentina de aquellos tiempos y repensar el rol del género en la actualidad. Por ello la estructuré en dos ejes: el primero fue una actividad orientada a la identificación de ideas previas a través de un discurso del periodista Eduardo Galeano “Viva el cáncer!, en Memorias del Fuego (1990). ¡Viva el cáncer! , escribió alguna mano amiga en un muro de Buenos Aires. La odiaban, la odian los bien comidos: por pobre, por mujer, por insolente” y frases como “Muerta Evita, el presidente Perón es un cuchillo sin filo”. El resto de la actividad se concentró en Eva antes y después de su muerte y en el rol de la mujer hoy.

La presencia en el aula brinda la posibilidad de ir encontrando espacios de aprendizaje a través del vínculo con los alumnos. Uno puede detectar en los comportamientos, las resistencias, la predisposición al trabajo, las actitudes frente al docente, las problemáticas propias del grupo, etc. una herramienta fundamental para analizar el rol docente y constituye un aporte fundamental a nuestra formación y labor docente.”.

La voz de Micaela señala

“La primera experiencia que tuve en el aula fue con Currículum, las actividades se desarrollaron en un segundo año del polimodal. Inicé cargada de preconcepciones que estructuraban mi pensamiento y fue ahí, en el contacto con la realidad, con los

alumnos, en el aula, que pude empezar a comprender de que se trata este arte, que es la docencia.

A nivel personal puedo destacar varios aspectos, principalmente esta cuestión de romper con las ideas previas, con los tabúes que tan arraigados traemos, y que empiezan a desmoronarse cuando nos encontramos con educandos que lejos de ser ingenuos, tiene gran capacidad de aprendizaje que nosotros debemos ayudar a desarrollar, y que captan la realidad y la posición del profesor mucho mejor de lo que creemos. Pero no sólo pude observar lo que pasaba, también tuve la oportunidad de involucrarme en la actividades, de acompañar a la docente a cargo y ayudar en todo lo que estuviera mi alcance, ya sea participando en una explicación, o contestando una pregunta. Actividades que me servían tanto a mí como a a docente, que teniendo un grupo numeroso de treinta alumnos, tenía otra persona que pudiera sentarse con ellos y acompañarlos. Desde la perspectiva de los alumnos, por los comentarios de ellos mismos y gracias a este vínculo que construimos, se que les sirvió, no sólo desde la enseñanza del material a dictar, sino desde el diálogo que compartimos sobre cuestiones de la realidad cotidiana. Otra oportunidad que me llevó a aula nuevamente estuvo guiada desde el proyecto de investigación En este caso fui a segundo año de otra escuela. Conocí al grupo y lo acompañe todo el año y trabajé con ellos el tema de imperialismo. Fue una tarea enriquecedora, era la primera vez que diseñaba y daba un tema y la devolución que tuve de parte de los alumnos fue más que gratificante, participaron, leyeron las fuentes que les proporcioné, las analizaron y pudieron conectarlas con la realidad actual.

(...) Pero no todo fue positivo, también pude percibir que la escuela está volviendo a los sujetos a su estamento social, en vez de abrirles un camino para revertir la situación. Si bien la docente de Historia intenta modificarlo, hay otras materias, otros profesores y mucho por trabajar.

(...) Considero que ambas actividades sirven para darse cuenta de la importancia del contacto temprano con el aula por parte de futuros profesores, el mayor vínculo que tiene que haber entre la universidad y el nivel medio; y la posibilidad de modificar los métodos de enseñanza y de concebir la docencia. Aprendí que lo monólogos y las palabras difíciles no nos hacen mejores profesores sino más soberbios; que el desmerecer y prejuizar al grupo de clase no es conocer la realidad del aula, sino

mostrar nuestra propia ignorancia; que memorizar no es algo que le sirva a los alumnos, y que lo que necesitan son herramientas para defenderse en el futuro; que el no exigirles y compadecerse no es ayudarles; que el solo cumplir un horario es abandonarlos; y que en el aula ayudo yo jugando un rol más que importante en la formación de ciudadanos, se sujetos críticos, de personas que pueden cambiar la realidad”

De las reuniones semanales con Margarita, -la profesora de la escuela secundaria- se cuida y discute el sentido de la formación, el lugar de la universidad en relación al “saber erudito” y en relación a su rol hacia la sociedad democrática, el rol de los profesores, su compromiso con los alumnos, la responsabilidad y ética con la que encara su tarea. Margarita ofrece saberes, películas, libros, bibliografía, encuentros, un espacio de verdadero crecimiento para todo el grupo. Considera a las ayudantías como una experiencia útil para los estudiantes de los profesorados de vincularse con el espacio de la práctica; para los estudiantes de Tercer Ciclo de EGB y Polimodal porque en más de un caso se encontraban con dos “profesores” en el aula para atender sus preguntas y para los docentes porque hubo tareas de ayuda, de corrección, de diálogo.

75

Es importante agregar que las ayudantes generan un puente entre el docente y el alumno, los vínculos recrean confianza útil para poder resolver inquietudes. Esto no sucede con la profesora de la investigación que sostiene y consolida una fuerte comunicación pero si pueden advertirlo en otros espacios curriculares que la presencia en aula es utilizada para "traducir" lo que la profesora intenta dar en la actividad propuesta. Recurren a las ayudantes para que expliquen de otra manera la actividad. Así mismo, la directora de la escuela consideró necesario solicitar ayudantes de la universidad para brindar ayuda a los estudiantes y profesores.

A modo de cierre y de nuevos interrogantes

Hay un mandato fundacional en universidad que debe esclarecerse y transformarse. La formación docente está fracturada interiormente entre lo disciplinar y lo pedagógico y fracturada con la escuela. La universidad valora el saber disciplinar, desdeña el saber pedagógico y concibe a la enseñanza como una aplicación de lo sabido a quien quiere y puede. El cambio que marca una crisis es una formación que recupera el espacio de la práctica como

constitutiva de la acción profesional docente. En estos primeros pasos de cambio curricular se trabaja entre alumnos y profesores en la confianza que:

- la educación es una actividad intencional que sólo puede comprenderse en relación con el marco de pensamiento en cuyos términos dan sentido sus practicantes a lo que hacen (de allí a bucear significados construidos, sentido de la formación, representaciones del buen profesor y de la buena enseñanza)

- una práctica es social y por lo tanto un esquema teórico profesional individual que no se adquiere de forma aislada, sino que es una forma de pensar que se aprende con otros. De allí la importancia de promover una cultura de la colaboración (Hargreaves, 1996) entre profesores, entre alumnos de primer año, entre distintos grupos, etc.

- la práctica favorece la enseñanza desde una perspectiva epistemológica y ética (Pruzzo, 1991) en tanto recrea el modo de producción de cada saber a partir de sus estructuras semánticas y sintáctica y el compromiso ético y político de trabajar por la comprensión de los alumnos.

76

- la práctica favorece la articulación del saber, reduce la fragmentación de las fronteras disciplinares iniciando el camino hacia clasificaciones más débiles lo que favorece que se distribuyan las relaciones de poder más democráticamente, para lo cual es fundamental comenzar a cuestionar esta currícula alojada en el conocimiento oficial, en los libros de texto, en las empresas editoriales y en la “naturalización” que hemos construido los sujetos, sujetados por la dominación sino recuperamos ese “núcleo de buen sentido” (Gramsci, 1986) que haya logrado penetrar hasta el “fondo de la cabeza” y conmovier al punto de desplazar (y reemplazar) a los elementos propios de la concepción hegemónica.

Bibliografía:

APPLE, M. Y BEANE, J. 2000. Escuelas democráticas. Ediciones Morata. Madrid.

BERNSTEIN, B. 1996. Pedagogía, control simbólico e identidad. Madrid, Morata.

CARR, W Y S. KEMMIS. 1988. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona, Martínez Roca Editores.

CONNELL, R. 1997. Escuelas y justicia social. Madrid, Morata

De ALBA, A. (1998) Currículum: Crisis, Mito y Perspectivas. Buenos Aires, Miño y Dávila.

- DA SILVA, T. (1995). Escuela, Conocimiento y currículum. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- EGGLESTON, J. 1980. Sociología del currículum escolar. Buenos Aires, Troquel.
- FEENEY, S. 2007. Estudios del currículum en Argentina en CAMILLONI, el saber didáctico. Buenos Aires, Piados.
- FRIGERIO, G. (Comp.). 1998. El currículum presente, ciencia ausente. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.
- GRUNDY, S. 1991. Producto o Praxis del currículum. Madrid, Morata.
- KEMMIS, S. 1988. El currículum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid, Morata
- GOODSON, I. 1995. Historia del currículum. Barcelona, Pomares.
- JACKSON, P. La vida en las aulas. Madrid, Morata.
- PEREZ GÓMEZ, A. 1999. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid. Morata
- TORRES SANTOME, J. "Las culturas negadas y silenciadas en el currículum" En Cuadernos de Pedagogía N° 217. Septiembre 1993.