



"El guardián (Guinea)", técnica mixta sobre hardboard
Rodolfo Rodríguez

El campo de las prácticas docentes como una construcción profesional compartida

María Graciela DI FRANCO

En el año 2012 la Facultad de Ciencias Humanas transita el tercer año de los nuevos planes de estudio de los profesorado universitarios en Historia, Geografía, Letras e Inglés. Presentan como cambio novedoso respecto a los anteriores un Campo de la Práctica que tiene como finalidad acercar a los estudiantes desde los primeros momentos de la carrera al contexto socioeducativo donde llevarán adelante su desempeño profesional¹. Se conforma entonces, un grupo de trabajo integrado por la Secretaria Académica de la Facultad, una docente Coordinadora del Campo y profesores que provienen del Departamento de Formación Docente y de cada uno de los Departamentos de los distintos profesorado. El objetivo primordial es abandonar la idea de la práctica como un campo final y separado de toda la formación. Dar por tierra con esta concepción en la que se depositan todas las expectativas para que, en el último año de la carrera y por acto casi mágico, toda la formación recibida en cuatro años encuentre la síntesis que convierta al estudiante en docente². La modalidad de trabajo prevee la articulación de las asignaturas entre sí y con la escuela. Se comienza entonces, a trabajar la propuesta de un saber práctico, en acción, que se relaciona dialécticamente con la teoría y recorre transversalmente toda la formación. Esto requiere de la puesta en funcionamiento de las culturas colaborativas que suponen pensar juntos este campo desde el ingreso mismo de los alumnos en las carreras para intentar promover los saberes de cada profesorado y su potencialidad educativa en relación al campo profesional, es decir, la escuela.

En nuestro equipo de investigación la importancia de explicitar las cuestiones políticas que subyacen, conforman, prefiguran y orientan el campo de la práctica se ha traducido, desde hace tiempo, en un esfuerzo permanente. Es en este proceso donde se advierte que las instancias

de práctica no pueden simplificarse en la mera aplicación de la teoría, sino que deben ser comprendidas interactuando dialécticamente para que constituyan un modo de aprender, de conocer, de formarse. En este marco, es imprescindible contar con la posibilidad de integrar saberes y contextos, por lo cual una de las principales preocupaciones ha estado puesta en ofrecer a los estudiantes contextos integrados como modos de mediación favorecedores de la comprensión. Esta integración apunta a la construcción de unos currícula lo menos fragmentados posible y ha implicado el trabajo en conjunto de los docentes de la formación disciplinar con los profesores de formación docente poniendo como eje de trabajo común y colaborativo la tarea educativa situada en las escuelas públicas de nuestro medio.

Este Campo se construye en la convicción de que toda carrera universitaria y su respectivo diseño curricular configuran una propuesta político-educativa y que de ella participan diferentes grupos con diferentes intereses lo cual llevará inevitablemente a que se ejerzan mecanismos de negociación (de Alba, 2006: 59).

Vincular lo político con lo pedagógico ha sido parte de las reflexiones y aportes de quienes han intentado transformar la realidad con una fuerte confianza en lo educativo. Como diría Gadotti (2011) “Educar es siempre tomar partido, mostrar una dirección asumir valores, comprometerse, pero sin adoctrinar o manipular. Educar es conscientizar, desfeticizar, desmitificar, tornar visible lo que fue ocultado para oprimir.” (Gadotti, 2011:9)

El Campo de las Prácticas es una propuesta política de enseñanza en tanto intenta articular las relaciones entre sociedad y escuelas y entre teoría y práctica para de esa manera conceptualizar, comprender y transformar permanentemente la práctica profesional. Los diferentes procesos y complejidades que se componen en el campo



“Esperanza”, óleo
Beatriz García

están orientados por “una concepción dialéctica, tanto del vínculo enseñanza-aprendizaje como de la construcción y socialización del conocimiento, que podemos denominar prefigurativa en la medida en que, además de impugnar las prácticas escolares propias del orden social dominante, intenta anticipar en los diferentes espacios que configuran a la vida cotidiana, los embriones o gérmenes de la educación futura. (Ouvina, 2011:143)

La tarea que se está realizando requiere y al mismo tiempo favorece la integración de saberes y el trabajo cooperativo. Las culturas colaborativas que promueven este tipo de investigaciones contribuyen notablemente en la conformación de grupos, la confianza y la gratificación por el trabajo en conjunto, el fortalecimiento de la autoestima y la reducción de temores y ansiedades propias de las prácticas educativas. La posibilidad de planificar, compartir y analizar reflexivamente la tarea, abordarla desde los diferentes sitios y experiencias que aportan los diferentes actores y la convicción de la reconstrucción permanente en función del desarrollo de la misma, tiende a la reducción de la balcanización de la enseñanza universitaria (Hargreaves, 1996). En esta tarea se visualizan tramas identitarias que han sostenido y configurado trayectorias profesionales que favorecen el cambio, generan resistencias, plantean posibilidades. Es en este devenir constante del intercambio democrático, la toma de decisiones colectiva, las incorporaciones y modificaciones que el dinamismo previsto en los diseños curriculares

permite proporcionar posibilidades de innovación y mejora.

Este proyecto político con otros se sostiene en la intervención de los alumnos, son ellos los que mas fuertes aportes hacen a cada propuesta. Desde su reclamo histórico de una formación cercana al desempeño del campo profesional van participando en cada actividad y su voz es sostenida desde el diseño y desde la evaluación. Pensarse en ese rol, advertir lo que implica la posibilidad de la enseñanza desde un sujeto que aprende, correrse del sólo lugar del saber, esclarecer y discutir cómo se van construyendo las disposiciones a la acción propias del habitus universitario y la importancia de comprender son los argumentos que se

formulan cada vez más temprano en la formación. Esto estaría ayudando a entender la profesión no sólo centrada en el saber sino también centrada en el que aprende, vieja dicotomía que debe resolverse, en palabras de Meirieu dado que “enseñar es organizar la confrontación del saber y proporcionar ayudas para hacerlo propio” (2009: 24). Muy potente resultaría este aprendizaje si lográramos consolidar que enseñar -en palabras del mismo autor- es el mismo oficio, independiente del nivel o tiempo que se lleve adelante: un oficio que se asocia en un mismo gesto profesional, el saber y el seguimiento (2009:27). Desde la evaluación los alumnos nos ayudan a fortalecer como fundante que un profesor siempre le enseña algo a alguien, eje imprescindible hacia el cambio si se piensa que la formación universitaria ha puesto foco sólo en el saber.

Esta reflexión nos ayuda a recuperar la idea que el saber de los profesores es un saber social. Señala Tardif (2010) que lo es porque es compartido por un grupo de profesores, que nunca es definido solo sino como resultado de una negociación entre diversos grupos; además porque el proyecto por el que se trabaja es una acción con otros, el saber a enseñar se modifica con los cambios sociales y fundamentalmente porque ese saber social se adquiere en el contexto de un socialización profesional

Se fortalece desde este Campo de la Práctica que: -se desarrolla durante la formación, desde momentos tempranos en la carrera; -anticipa prácticas desempeñadas como profesionales

docentes; -no espera que estén las condiciones para que se comiencen a ejercer: -es, por definición, política; se sostiene en la confianza en las posibilidades de cambio: -discute/interpela las tradiciones en la formación, no las puede considerar como naturales; -reflexiona y construye conocimiento siempre provisional, anclado en las posibilidades situadas de la acción docente; -se da siempre con otros, entre los sujetos que participan y le dan sentido. También potenciaría la relación con la cultura escolar devolviendo potente la mirada de la formación no como modos de transponer el saber sino pensando que las disciplinas escolares pueden convertirse en fuentes de comprensión e información que pueden poner en relación con los problemas de la vida, lentes a través de las cuales examinar las cuestiones que se nos plantean (Beane, 2000). La reflexión sostenida en hipótesis provisionales de teoría y práctica, de mirada política permitiría visualizar un modo de construcción que potencia y genera la formación profesional, democrática y colectiva, reivindicado la mirada política contemporánea de la universidad pública.

Los autores que nos acompañan en este volumen ofrecen argumentos, casos, situaciones para

pensar estas prácticas de educar, y tanto en universidades argentinas y extranjeras la perspectiva epistemológica y política de la formación, los sujetos que aprenden, las prácticas de enseñar y evaluar, las trayectorias formativas, profesionales, las voces protagonistas, dan cuenta de los significados intersubjetivos construidos. Inauguramos -para continuar con la difusión y discusión de investigaciones interdisciplinarias a fin de contextualizar la problemática educativa- la edición electrónica con dos volúmenes anuales para seguir pensando posibilidades de comprensión y mejora de la educación pública.

Notas

- 1 Se suma a los Campos de Formación General, Formación Pedagógica y Formación Disciplinar.
- 2 Esta concepción se ha desarrollado ajustándose a una racionalidad técnica (Grundy, 1991) que concibe la preeminencia de la teoría sobre la práctica por lo tanto el dominio de los cuerpos de saber es anterior y prioritario respecto a la acción en el aula.



“Naufragio”, técnica mixta: óleo
Beatriz García