



Praxis Educativa (Arg)
ISSN: 0328-9702
ISSN: 2313-934X
iceii@humanas.unlpam.edu.ar
Universidad Nacional de La Pampa
Argentina

Saberes necesarios para la practica educativa

Di Franco, María Graciela

Saberes necesarios para la practica educativa

Praxis Educativa (Arg), vol. 24, núm. 3, 1-7, 2020

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153163973007>

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240301>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Saberes necesarios para la practica educativa

María Graciela Di Franco
Universidad Nacional de La Pampa, Argentina
chdifranco@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240301>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153163973007>

 <https://orcid.org/0000-0002-6312-1825>

Dos celebraciones nos atraviesan este año a quienes hacemos la revista: cumplir 25 años ininterrumpidos de publicación y los 10 años de implementación de los Planes de estudio de la Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam, que prescribe un cambio sustancial en la formación a través de la incorporación del Campo de las Prácticas como eje estructurante de la matriz curricular. Celebraciones que transitamos en tiempos de COVID19, donde el quiebre de los encuadres espacio temporales y de sentidos, ponen en discusión significados construidos en la vida misma.

La revista nace con la fuerza de generar y consolidar un espacio de discusión y difusión de investigaciones interdisciplinarias con la finalidad de contextualizar la problemática educativa. Los planes de estudios y el Campo de las prácticas lo hacen en la comprensión que formación de las/os estudiantes del profesorado parece requerir la modificación 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 saberes disciplinares y pedagógicos articulados y que generen conocimiento profesional en el diálogo entre teorías y prácticas.

Investigación y enseñanza unidas en una urdimbre artesanal, local, territorial, con voz propia compartida y reunidas en una praxis que orienta la construcción utópica y configura lo posible y lo deseable. Como diría Merieu (2005) sin utopía hay cinismo, desesperación y contra toda fatalidad un futuro diferente es posible; un futuro en el cual podremos comprendernos mejor y comprender el mundo y así subvertir los destinos hegemónicos heredados.

Mientras preparábamos los volúmenes de la revista y participábamos en las Jornadas anuales del Campo de las Prácticas resonaban en nosotras dimensiones compartidas entre docencia e investigación. Freire (2008) nos ayudó a pensar saberes necesarios para la práctica educativa que se anudan en esta escucha atenta entre ambas.

Nos proponemos avanzar en la idea prismática que rompe con lo estático y lo lineal y enfocarnos en una multidimensionalidad que recupere distintas voces que nos ayuden a pensar esa praxis –eje de la enseñanza y de la investigación- y los saberes que exige una práctica formadora.

La práctica formadora exige una toma consciente de decisiones

Las Jornadas anuales del Campo de las Prácticas pusieron en valor dimensiones fundantes de la formación: la político institucional constituye el encuadre de posibilidad, porque ofrece el sentido del cambio, el para qué intencional y sostenido de concebir un plan de estudio como un proyecto político que pone en acción concepciones de formación, de profesionalidad docente, de universidad pública.

La práctica formadora exige compromiso

La dimensión etnográfica, aquella que se orienta a interpretar significados relacionados con formas de convivencia de grupos y comunidades, es profundizada por Jorge Saab, para quien la opción por el trabajo docente supone un compromiso ético-político con el contenido de la profesión y con las/os sujetos de aprendizaje interpelados/os por la realidad de la que forma parte y que propone transformar.

La práctica formadora exige una dimensión epistemológica

Liliana Sanjurjo suma la dimensión epistemológica y ofrece analizar los logros, riesgos y desafíos que se gestan al interior del Campo de las Prácticas. Los logros los explicita en tanto pone en cuestión la concepción instrumentalista de las prácticas, a favor de otras desde enfoques hermenéutico-reflexivos y críticos las cuales tienen incidencia en los diseños, en los dispositivos, en las relaciones interinstitucionales y en las tareas requeridas a los formadoras/es y coformadoras/es. Los riesgos se plantean en relación a las críticas a los enfoques reflexivos y críticos y requieren permanente vigilancia epistemológica y acuerdos prácticos, por lo que resulta imprescindible un sostenido trabajo de revisión de esa tradición con quienes están a cargo de esa formación.

La práctica formadora exige disponibilidad para el diálogo

La importancia de la dimensión relacional en la construcción del Campo de las Prácticas recupera de relaciones de docentes y estudiantes, la posibilidad de una formación que revincule la universidad con la escuela y de ese modo se habitan otros mundos que estaban disociados entre la universidad y fuera de la universidad. Habilita otras fuentes, otros actores del contexto de la comunidad, con diálogos que entran en la universidad. Nos vincula con otros programas de DDHH y ESI que no solo enriquecen los abordajes sino que empiezan a incorporar estas temáticas en la agendas y temáticas de las disciplinas, además ayudan a legitimarlos, a caminar estos distintos mundos, a politizar este habitus académico en relación con otras formas y lugares de producir conocimientos y con otras formas de reconocimiento de la práctica.

La práctica formadora exige socializar las experiencias llevadas adelante en términos de investigación educativa

Las/os docentes que coordinan la implementación en cada carrera proponen socializar experiencias llevadas adelante en el Campo de las Prácticas en el marco de la investigación educativa ubicándola en los desafíos de inicio y de cómo este campo irrumpió en la organización. Los colegas del Profesorado en Geografía invitan a pensarlo al Campo como un territorio, cargado de sentido como resultado de acuerdos y de conflictos entre actores involucrados en su construcción. Se plantea la utopía como un modo de construcción de este espacio, y es allí donde el conflicto es parte de la potencialidad de esta propuesta. Las colegas del Profesorado en Historia se valen de la temporalidad como dimensión de análisis y de allí reconstruyen una genealogía que anuda mandato de estudiantes, trabajo con graduadas/os, modalidades organizativas en torno a los ejes historia, memoria y tiempo presente; producción de recursos y enseñanza volcadas al aula. En Inglés y Formación Docente se recupera la construcción colectiva y la marca identitaria de pensar el campo siempre en relación con la escuela, resignificando así los contenidos de cada cátedra en esta formación. Se lo percibe como un campo articulado, dinámico donde las modificaciones son posibles y permanentes, porque da lugar a pensar al curriculum como un proyecto en construcción.

Desde el Profesorado de Letras se explicita la necesidad de una praxis entre lo que pensamos y lo hacemos. Cuando llevamos adelante unas prácticas es porque tenemos un punto de vista, una posición ideológica y teórica, es una toma de posición que nos lleva a adoptar determinados lineamientos en el terreno de la

práctica y además que no hay ningún tipo de conocimiento que no abra una línea de construcción del presente al futuro, que es para lo que conocemos y que se da en el terreno de la reflexión de la practicas. Todo conocimiento no es verdadero conocimiento sino está en relación con esta praxis, de lo contrario se traducen en conocimientos muertos, ligados al pasado, concepciones estancadas que sólo pueden memorizarse.

El segundo eje da cuenta que esta praxis genera ruptura de las concepciones jerárquicas entre el que sabe y el que no sabe. Este punto de vista político donde no hay oprimidos y opresores está ligados a un compromiso, a una militancia política con esa realidad social para modificarla, para cuestionar el orden vigente. Esa ruptura tiene que ver con compromisos políticos y están ligadas a la utopía que lleva al mundo futuro.

La práctica formadora exige reflexión crítica sobre el conocimiento profesional construido a partir de las prácticas

Las profesoras de las residencias proponen reflexionar acerca del conocimiento profesional construido a partir de las prácticas, desde recorridos autobiográficos. Desde la formación profesional se explicitan posibilidades y dificultades del tramo final de la carrera, en particular en relación a la construcción de la autonomía de las/os residentes. De allí que resulte valioso preguntarnos si esa autonomía se construye en soledad, si tiene que ver con los modos de formación, si la heteronomía es más fuerte que la autonomía, y cómo reducir los niveles de orfandad al momento de la graduación.

Se abordaron también los procesos identitarios construidos, de modo que lleguen a la residencia con el deseo del ejercicio profesional. Valoran que son las actividades del Campo de las Prácticas las que hacen posible este deseo de estar en el aula e intervenir. Se ponen en tensión la relación entre teorías y prácticas, el tipo de profesoras/es a formar, los saberes necesarios, los materiales a diseñar, el acceso a contenidos culturales que se transforman en situados, contextuados.

La importancia de la residencia es recuperada como una urdimbre que hilvana de manera sostenida las experiencias para recuperarlas como saberes y profundizar la coordinación de las experiencias anteriores para que generen un conocimiento profesional construido. Invita a pensar múltiples significados de la práctica construida que coincide con la posición política de un nosotros, reflexión en la acción, con cambios propios y de las/os estudiantes. Esto tiene que ver con un sentido de práctica como espacio ampliado que tiene que ver con gestar lazos con las comunidades educativas. Señala fuerte énfasis en la formación situada en la escuela, como espacio de reencuentro con las/os graduadas/os. Se recupera la importancia de llegar a acuerdos de categorías centrales de la formación y cómo allí se entran dimensiones epistemológicas, metodológicas y prácticas, éticas y políticas y un enfoque crítico territorial que pone el eje en el conflicto. Valora la gradualidad de las propuestas, lo que fortalece la autonomía de las/os estudiantes y eso lo reflejan en sumarse a propuestas de enseñanza en distintos años, orientaciones, modalidades a las que van confiadas/os y toman el desafío de estas y otras propuestas institucionales como modos de articulaciones; se animan a transitarlas y valoran su formación en el territorio.

La práctica formadora exige reflexión crítica sobre la formación y la autonomía construida

En las voces de las/os estudiantes los argumentos formulados como aprendizajes y valoraciones recuperan:

- La dimensión personal. Se valora desde esta dimensión porque implica que ponen en acción aspectos que se distinguen de lo académico universitario. Esto requiere otro tipo de comunicación al encontrarse con otras personas, y desde allí poner en contexto sus actuaciones personales.
- El componente emocional y vincular. En las distintas narrativas es fuerte el vínculo emocional que se genera con las actividades planeadas fuera de la universidad. Acercarse al barrio, a la escuela, a las/os

estudiantes ponen en acción sentimientos que atraviesan las experiencias para permitir, más tarde, la reflexión. Aparecen con mayor frecuencia el miedo en el inicio de las propuestas y la gratificación cuando pueden destituir las representaciones de la cultura que muestran como amenazante al espacio escolar y a sus alumnas/os.

- El componente hegemónico. El acercamiento a la escuela ayuda a discutir el sentido político de la formación de profesoras/es hoy, de las instituciones públicas, del lugar de la formación, del éxito y del fracaso escolar, de qué sucede con las/los alumnas/os que no asisten a la escuela, de los aportes de la enseñanza de la disciplina en problematizar miradas naturalizadas.
- En lo disciplinar. En la articulación con la escuela, se han podido preguntar acerca del sentido, del para qué de cada disciplina en la escuela secundaria; nuevos significados y problemáticas a trabajar: más potente relación con lo local, posibilidad de pensar la enseñanza y el rol docente desde perspectivas críticas.
- Los niveles de compromiso asumido. Una vez que pueden esclarecer los significados sociales de las escuelas, generan rápido compromiso con las/os estudiantes y docentes, pudiendo establecer vínculos que potencian su elección profesional. El nivel de implicación aumenta con el tipo de tarea ofrecido por las asignaturas.
- Proceso de autoconocimiento. En el encuentro con los más vulnerables, se fortalece la autoestima, así las/os estudiantes se conocen más y confirman que pueden ayudar.
- El proceso vincular. El vínculo se presenta como motor que activa el sentido de ir a la escuela. Se potencia la idea que se ama lo que se hace porque se articulan vínculo y conocimientos.
- En lo didáctico-pedagógico. Se entiende mejor, en el contexto escolar, el modo de comprensión de las/os alumnas/os, cómo aprenden, cómo diseñar los materiales; cómo ofrecer casos y situaciones para que entiendan y puedan usar esos saberes en la vida cotidiana, se identifica la discriminación y sus dificultades hacia el aprendizaje, se entiende la complejidad del contexto y la enseñanza.

La práctica formadora exige riesgo y asunción de lo nuevo

Anahí Mastache propone pensar las múltiples maneras de encarar la práctica en la formación de profesores y recupera la voz de docentes, estudiantes, graduadas/os que tomaron la palabra con anterioridad para tejer una trama que anuda teorizaciones, experiencias, análisis de casos, biografías personales y profesionales. Propone recuperar el hacer profesional docente al interior de las comunidades de práctica, de las condiciones de trabajo, los gestos profesionales, los modos de pensar y actuar, el lugar de los saberes en las profesiones en el marco ético político en que se encuadra el diálogo desde todas las voces. Frente a esta ruptura del encuadre temporo espacial y de sentido, de la ausencia de antecedentes y teoría y cambios en las condiciones de trabajo, de formación los interrogantes nos habilitan a resignificar contenidos, herramientas, sentidos de los aprendizajes y fundamentalmente el sentido de la otredad como razón de ser del encuentro, del deseo y del compromiso.

Para pensar esta urdimbre en tiempos de COVID 19 y desde la autoría de cada artículo recuperamos perspectivas de análisis, de aprendizajes compartidos, de búsqueda. El gran encuadre lo ofrece Ángel I. Pérez Gómez en los desafíos educativos en estos tiempos de pandemias y en cómo ayudar a construir la compleja subjetividad compartida de los seres humanos. Se enhebran desde allí problemáticas que transitan la justicia social como clave para desarrollar ciudadanía crítica en Educación Primaria; escolarización y procesos de identificación en contextos interculturales; las divisiones curriculares y la enseñanza de investigación: las asignaturas metodológicas en los planes de estudio de carreras de Sociología; planes de estudio y praxis escolar en la Escuela Sindical Bancaria. Mendoza 1973-1976; configuración del nivel de apropiación metacognitiva de conocimientos pedagógicos en la formación inicial docente; acceso y uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la Escuela Secundaria en diferentes contextos socioeconómicos en

Argentina; proyectos académicos comunitarios: Vía de acción, participación y reflexión para dialogar en la comunidad; grupos de escritura, vínculos y afectividad en el nivel de posgrado; escenas de la ESI con mujeres cis y trans presas: cuidarnos, organizarnos, sobrevivir.

Cerrando el volumen, de José Tranier que nos ayuda a pensar la colonialidad del poder y los procesos de deconstrucción de los Estados-Nación en América Latina.

Decidimos ofrecer el texto “Las humanidades, la democracia y la política del conocimiento en la educación superior” de Gayatri Chakravorty Spivak como cierre porque da forma a nuevas aperturas en tanto ofrece la posibilidad de preguntarnos por el rol de las humanidades en estos tiempos, de la educación, de la subalternidad; preguntas de sentido que habitaremos buscando comprender el mundo desde lo ético y lo democrático.



Al Trotecito, óleo. Gustavo A. Gaggero

Como desde el primer número, Praxis educativa está comprometida en la difusión de obras de las/os artistas plásticas/os pampeanos y por ello cada artículo está acompañado por imágenes de obras que han sido tapas en estos 25 años. Guardamos para la portada la obra Los sonidos del silencio para rendir un afectuoso homenaje a Ada Bernández artista plástica y trabajadora de la cultura, quien vivió en