

¿UN APRENDIZAJE CENTRADO EN EL OFICIO DE ENSEÑAR O UNA DEMOSTRACIÓN DE LO APRENDIDO?

Susana Beatriz Zubrzycki, Darío Brandt y Élide Sanabria

Escuela Normal Superior núm. 2 de Montecarlo, Misiones.

Recibido: 30 agosto de 2017

Aceptado: 18 septiembre de 2017

Resumen

Presentamos una experiencia formativa que se está llevando a cabo desde el año 2013 a través de Tutorías que forman parte del espacio curricular “Práctica de la Enseñanza” correspondiente al tercer año de la carrera del profesorado para la Enseñanza Primaria del Instituto de Formación Docente de la escuela Normal Superior núm. 2 de Montecarlo, provincia de Misiones. Es una experiencia previa al último año, donde se realiza la “residencia pedagógica”. Se trata de encuentros o talleres reflexivos que acompañan a la pasantía de los alumnos practicantes con el objetivo de discutir, analizar, reflexionar y explicitar los distintos aspectos que hacen a la práctica pedagógica, además de generar un encuadre común entre alumnos-practicantes, profesores de prácticas y co-formadores, que posibilite la comprensión y el abordaje de esta tarea en toda su complejidad. Nos basamos en el supuesto de que las “prácticas pedagógicas” están centradas en el aprendizaje del oficio de enseñar y no en la demostración de lo aprendido. Pero este nuevo

posicionamiento no se logra solamente con la prescripción en los Planes de Estudio de crear dispositivos diferentes, se necesita cambiar las estructuras mentales de los docentes formadores y co-formadores arraigadas en las prácticas tradicionales. Se describe en esta ponencia el acompañamiento a los futuros maestros en sus “prácticas pedagógicas” realizadas en las escuelas primarias de la zona, donde deben insertarse en el proceso de enseñanza que están desarrollando los maestros con sus alumnos en contextos reales. En esta experiencia se hace hincapié en el aprendizaje del oficio de enseñar o en la capacidad formativa que tienen estas prácticas, más que en la aplicación de lo aprendido en el profesorado. Por eso, una de las novedades en la implementación de este dispositivo, es sacarle la carga evaluativa. El alumno no desapueba la práctica porque le haya ido mal en alguna clase, sino que se le permite que continúe y reflexione sobre lo que le está pasando cuando asume el rol de enseñante, prestando especial atención a las etapas preactiva, interactiva y posactiva de la enseñanza como lo plantea Jackson (1991).

Palabras clave: Prácticas docentes centradas en la reflexión del oficio de enseñar.

Abstract

We present a formative experience that is being carried out since 2013 through tutorials that are part of the curricular space “Teaching Practice” corresponding to the third year of the teaching career for Primary Education of the Teacher Training Institute of the Normal Superior school no. 2 of Montecarlo, province of Misiones. It is an experience prior to the last year, where the “pedagogical residence” is carried out. These are reflective meetings or workshops that accompany the internship of the practicing students with the aim of discussing, analyzing, reflecting and making explicit the different aspects that make up the pedagogical practice, as well as generating a common frame between students-practitioners, teachers of Practices and co-trainers, which enables the understanding and approach of this task in all its complexity. We are based on the assumption that “pedagogical practices” are centered on learning the trade of teaching and not on demonstrating what has been learned. But this new positioning is not achieved only with the prescription in the Study Plans of creating different devices, it is necessary to change the mental structures of the teachers trainer and co-trainers rooted in traditional

practices. This paper describes the accompaniment of future teachers in their “pedagogical practices” carried out in elementary schools in the area, where they must be inserted in the teaching process that teachers are developing with their students in real contexts. In this experience, emphasis is placed on learning the trade of teaching or on the training capacity of these practices, rather than on the application of what has been learned in the teaching staff. Therefore, one of the novelties in the implementation of this device, is to remove the burden of evaluation. The student does not disapprove the practice because it has gone wrong in some class, but he is allowed to continue and reflect on what is happening to him when he assumes the role of teacher, paying special attention to the pre-active, interactive and post-active stages of the teaching as proposed by Jackson (1991).

Keywords: Teaching practices focused on the reflection of the teaching profession.

Justificación

El practicante en su proceso de formación no puede dar cuenta, psicológica ni experimentalmente, de lo que implica la práctica pedagógica hasta que no tenga contacto directo con todos los aspectos que la constituyen, es decir, con los educandos concretos en las aulas reales, con la institución, con el currículum, con los supuestos mismos del “ser docente” que están configurados socialmente, etcétera. Sin embargo, el practicante es objeto de demandas, a veces de realizaciones imposibles, por parte de sus formadores y coformadores. Comprender que la práctica pedagógica es compleja, implica reconocer sus múltiples dimensiones e interrelaciones, variables que se entrelazan en el momento en el que el alumno-practicante desarrolla sus prácticas en contextos diversos.

La práctica docente, como ocurre con otras prácticas sociales, es altamente compleja porque, “se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto(...). Otro signo serían los valores que se ponen en juego, aun contradictoriamente y también la conflictiva propia de procesos interactivos que demandan de los docentes,

en tanto directos responsables, decisiones éticas y políticas en las que inevitablemente se tensan condiciones subjetivas y objetivas” (Edelstein y Coria, p. 17).

Es oportuno que los formadores y co-formadores tomemos algunos recaudos en relación a los procesos que los alumnos llevan a cabo para su desempeño en el aula y su formación a través de la reflexión de sus propias prácticas de enseñanza. Deberíamos desarrollar “una actitud de vigilancia epistemológica y ética ante el impacto que provoca en los sujetos el hacer público lo privado, el poner en común procesos de subjetivación y hacerlo en el marco de estructuras escolarizadas donde la relación saber-poder, vinculada al control aparece con un signo distintivo...” (Revista IIICE- núm. 17, diciembre del 2000. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación).

Parafraseando a Jorge Steiman afirmamos que es necesario que tanto alumnos como docentes, superemos la visión de la “Práctica” que la entiende como una obligación curricular de dar clases. En lugar de pensar “tengo que hacer la práctica”, el alumno-practicante debiera sentir que está realizando una experiencia de aprendizaje. La “Práctica” no es una demostración de lo aprendido, ni una aplicación del saber disciplinario y pedagógico. Esta postura niega la posibilidad del aprendizaje, donde se pueden modificar los habitus incorporados a lo largo de la trayectoria escolar previa.

Debemos construir una concepción de la “Práctica” como una parte más del proceso formativo, un aprendizaje centrado en el oficio de enseñar, un espacio para modificar el habitus de los formadores, co-formadores y de los alumnos-practicantes, a partir del análisis de las propias prácticas, porque es una experiencia real colectiva, contextualizada y colaborativa a partir de la intervención sustantiva del docente tutor o co-formador, el profesor de práctica y los alumnos. “La Práctica Pedagógica es una experiencia compartida de aprendizaje: se aprende a enseñar, enseñando y una experiencia compartida de enseñanza: se enseña a enseñar, aprendiendo” (Jorge Steiman, 2011).

En esta experiencia formativa también adoptamos como estrategia de aprendizaje la modalidad de “Pareja Pedagógica” o al decir de

María Cristina Davini “la enseñanza entre pares”. Consiste en el acompañamiento que se hacen los alumnos practicantes en el desarrollo de una unidad didáctica durante sus etapas preactiva, activa y posactiva. “Este acompañamiento favorece la reflexión sobre las propias prácticas, ayuda a enfrentar diferentes situaciones y emociones, ya sean positivas como negativas.” (Lucila Deltramo, 2012).

Por último, en esta experiencia se incorpora también el uso de los “diarios”. “En el campo de la educación el diario de formación es entendido como un instrumento metodológico que da cuenta de la mirada del narrador sobre las prácticas que está desarrollando, y favorece la reflexión y toma de conciencia sobre lo que hace, cómo y por qué y con qué Modelos de referencia” (Porlán, 1999).

OBJETIVOS

- Reconocer los múltiples vínculos que se establecen en función de las prácticas pedagógicas (las instituciones con sus propias culturas, estilos de gestión, juegos de poder y lógicas de funcionamiento).
 - Desarrollar habilidades relacionadas con la investigación-acción (observación participante, registros y narrativas).
 - Fomentar la reflexión y la autocrítica sobre el desempeño del rol de enseñante.
 - Promover el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos practicantes para que puedan enfrentar situaciones conflictivas inherentes a las “Prácticas Pedagógicas”.
- DESCRIPCIÓN DE LAS ETAPAS EN LA PUESTA EN ACCIÓN** La pasantía se realiza en el Departamento de Aplicación de la Escuela Normal núm. 2 de Montecarlo, la misma se va modificando y ajustando en cuanto a su duración según la cantidad de alumnos-practicantes, pero siempre respetando el mínimo de horas que exige el Plan de Estudios. La propuesta del presente año (ciclo lectivo 2016) consiste en una pasantía de siete semanas en total. Los alumnos que están organizados en parejas pedagógicas, son asignados a un

grado para el desarrollo de la secuencia de una unidad didáctica durante dos semanas de las áreas de Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lengua. Las dos primeras semanas están destinadas a las observaciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que permite realizar un diagnóstico del grupo-clase. Luego, tienen tres semanas para planificar y corregir los diseños de las secuencias didácticas de las clases. Las planificaciones de las cuatro áreas curriculares son confeccionadas conjuntamente por ambos integrantes de la pareja pedagógica. Al asumir el rol de enseñante, cada alumno se hace cargo del desarrollo de las clases planificadas en dos áreas, durante una semana. En la siguiente semana, rotan de área, de tal modo que al culminar la pasantía, ambos han practicado en las cuatro áreas. Durante todo el proceso, cada alumno en forma individual, va escribiendo su “Diario” donde reflejan la experiencia subjetiva que van teniendo, luego será uno de los insumos para realizar reflexiones compartidas en los talleres.

Los talleres de reflexión

- Talleres antes de la pasantía: Están orientados a trabajar las actitudes de confianza en sí mismo y en la “pareja pedagógica”, de identificación de miedos y emociones frente a las “Prácticas” y de reflexión acerca del “ser practicante” en la formación docente. Metodológicamente se propone trabajar en un ambiente diferente al aula, se ambienta el espacio con música suave, se disponen las sillas en círculo y se los invita a participar con ropa cómoda para realizar experiencias con técnicas que permitan vivenciar las emociones en el cuerpo. (bailes, juegos, dramatizaciones, técnicas de Programación Neurolinguísticas, etcétera). Aquí algunas expresiones de alumnos que manifiestan lo vivenciado en estos talleres: “Estoy emocionada. No sé qué me pasa.... Tengo miedo”. “Noto que tengo problemas de confianza, creo que sólo yo puedo hacer bien las cosas... cuesta planificar con otro”.

“Soy muy estructurada... muy racional, me cuesta pensar en mis sentimientos”. “Soy muy dura (corporalmente)... me cuesta mover mi cuerpo”. Se complementa esta experiencia con alguna lectura de algún texto que permita profundizar en el análisis teórico de la experiencia.

- Talleres durante la pasantía: Este momento está prácticamente invadido por las tareas inherentes a la pasantía en sí, de tal modo que lo instrumental, es decir, la confección de los diseños para ser revisados y aprobados, supera lo reflexivo. Entonces no se logran talleres compartidos con todos los practicantes, sino que se acompaña a las parejas pedagógicas para realizar las reflexiones acerca de las decisiones que fueron tomando en la confección de sus planes de clase. Antes de iniciar la puesta en acción de los planes, generalmente se logra hacer un taller entre todos, donde se analizan algunos informes de las observaciones realizadas y algunos párrafos de los “diarios” del practicante. Las expresiones recogidas en estos encuentros muestran la vivencia del practicante en este momento que se caracterizan por los sentimientos encontrados, por un lado sienten satisfacción, superación, entusiasmo, alegría, compromiso e identificación con la profesión, pero por otro lado, sienten frustraciones, desilusión, angustia, cansancio, bronca, impotencia, indignación por no haber logrado o alcanzado sus expectativas con respecto a las exigencias emanadas de esta experiencia y por la superposición con las otras tareas correspondientes a la cursada de los otros espacios formativos de la carrera.

- Talleres después de la pasantía: Al cierre de las prácticas se realiza otra serie de talleres donde se recoge lo vivenciado. Aquí es donde los practicantes vuelven a hacer lecturas de sus propias anotaciones, diarios e informes. Las siguientes son algunas expresiones que surgieron en estos talleres: “Algunos temas me costaron exponerlos más que otros, pero era porque no me sentía segura”. “Recalco el buen apoyo de los docentes-tutores, que siempre me alentaban a seguir... ¡Se puede!, me decían constan-

temente y eso me ayudó a terminar”. “Fue una experiencia hermosa y muy formadora para mí. Finalizando las prácticas de tercero, vuelvo a repetir que me encanta esta profesión”. “Me costó mucho tener dominio del grupo, no sabía hasta dónde podía”. “Mucha dificultad en la organización de mis clases, pero aprendí... y lo mejor de todo, me di cuenta que puedo expresarme y me entienden”. “La enseñanza más grande es que con esfuerzo y confianza se puede lograr lo que uno se proponga, depende de cada una, el poder superarse y llegar a ser una buena docente”. “Pienso que desde la perseverancia y la paciencia, voy a poder apaciguar las amenazas, vencer los miedos y poder superarme cada día”. “El desafío que tengo, es seguir venciendo mis miedos y no hacer caso a los prejuicios”. “Pasé por todos los sentimientos, lloré, me enojé, me reí, disfruté... etcétera... pero lo más importante: estoy aprendiendo a ser maestra”.

Bibliografía consultada

- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S. y Sabelli, M. J. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Madrid: Paidós.
- Davini, María Cristina. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Edelstein, G. y Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación en la docencia*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Gilles, Ferry. (1997). *Pedagogía de la formación. Formación de Formadores*. Serie Los Documentos 6. Buenos Aires: Ediciones Noveidades Educativas.
- Nicastro, Sandra. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario: Homo Sapiens.
- Sanjurjo, Liliana. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.
- . (2008). *Los dispositivos para la formación en las prácticas docentes*. Rosario: Homo Sapiens.