

REAJUSTE PEDAGOGICO DIDACTICO DE LAS PRACTICAS PROFESIONALIZANTES.

CARRERA: PROFESORADO PARA LA ENSEÑANZA PRIMARIA.

Prácticas II Currículo y Programación de la Enseñanza

Condiciones académicas para el cursado:

Al detectarse condiciones académicas irregulares y que no favorecen el normal desempeño de una práctica de calidad se acuerda entre los docentes a cargo de las prácticas pedagógicas de los diferentes años los siguientes criterios y estrategias de superación como una medida que favorezca al alumno el trayecto formativo:

1. **Practica de verano:** el año académico para estos alumnos que cursaron este tipo de espacio finalizara en el mes Marzo 2016 con un trayecto de cursado con contenidos conceptuales que respondan al formato de la materia y con diferentes instancias de evaluación.
2. Deben tener **regularizada didáctica general y sociología**. No se permitirán alumnos en condición libre. Y haber **promocionado Practica I** como solicita el diseño curricular en la vigente.

Práctica de la enseñanza III

Condiciones académicas para el cursado:

Al detectarse condiciones académicas irregulares y que no favorecen el normal desempeño de una práctica de calidad se acuerda entre los docentes a cargo de las prácticas pedagógicas de los diferentes años los siguientes criterios y estrategias de superación como una medida que favorezca al alumno el trayecto formativo:

1. **Practica de verano:** el año académico para estos alumnos que cursaron este tipo de espacio finalizara en el mes Marzo 2016 con un trayecto de cursado con contenidos conceptuales que respondan al formato de la materia y con diferentes instancias de evaluación.
2. Deben tener **promocionado Prácticas II Currículo y Programación de la Enseñanza** como solicita el diseño curricular en vigencia.
3. **Trabajos prácticos de evaluación** con los cuales se acreditaran las competencias básicas como alumno competente para realizar el trayecto en las escuelas asociadas. En caso de no acreditar esta instancia de formación el alumno será notificado de esta situación y no podrá realizar el trabajo de campo en la escuela destinada a tal fin. Por lo consiguientes se elevara un informe al rectorado dando a conocer la situación del educando y que presenta riesgo de perder la promoción del espacio de la práctica.

4. Asistencia a partir de la notificación de este reajuste del 100% en el aula y en el campo de la práctica. Excepto certificado médico.
5. La metodología de trabajo estará dividido entre la teoría que se dictará y reflexionará en el aula y el recorrido en las escuelas destinadas a la práctica.
6. Este recorrido se realizará bajo la metodología de observación participante en la cual deberán codificar y decodificar situaciones de vida áulica con intenciones de enseñanza y aprendizaje a las cuales deberán dar respuestas superadoras, iluminados desde las teorías aportadas en los otros espacios curriculares.
7. Debido al elevado grupo de matrícula entre las dos secciones que suman un total de 65 alumnos, se incorpora la figura de **alumno tutor** para realizar ayudantías en el control de asistencia, presencia, puntualidad y responsabilidad en el recorrido, como así también acompañamiento en los trabajos prácticos áulicos.
8. El alumno tutor será un alumno de la residencia pedagógica que haya acreditado las competencias básicas del ser docente y haya demostrado su capacidad durante la misma. Se consideró como criterio de selección el haber cumplido con todas las expectativas de logro formuladas para la residencia. A partir de lo expuesto los alumnos designados son:

APELLIDO Y NOMBRE	DNI
Barrionuevo Victoria	37167865
Barros Alejandra	28456099
Cofre María Natalia	30375423
Flores Cueva Karen	37307394
Molina Córdoba Jennifer	37089818
Acuña Enzo	

9. En el aula se concientizará y reflexionará sobre lo que proponen los diseños curriculares de la carrera a saber:

Campo de Formación de Práctica Profesional: Se entiende al campo como trayecto de la práctica es decir como una configuración compleja conformada por una trama de interrelaciones atravesada por múltiples demandas, trama que se desarrolla en un contexto social e institucional particular. Es un espacio de encuentros y desencuentros de diferentes sujetos sociales portadores de saberes, intereses y discursos diversos que circulan entre las instituciones involucradas (el Instituto Formador y las Escuelas destino), conformando así un campo de tensiones, en tanto espacio social específico, en el que distintas fuerzas se enfrentan por la tenencia de un capital y en el cual se producen procesos de apropiación, reproducción, negociación, resistencias, simulación e intercambio. El trayecto de prácticas como secuencia formativa centrada en la construcción de las prácticas docentes, entiende estas prácticas como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales, que exceden la definición clásica que las asimila

exclusivamente a las prácticas de la enseñanza y a la tarea de dar clase. Como ocurre con otras prácticas sociales, la práctica docente se define como altamente compleja, complejidad que deviene del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ellas y la simultaneidad desde las que se expresan tendrían por efecto que sus resultados sean en gran medida impredecibles. Otro serían los valores que se ponen en juego, aún y que demandan a los docentes, en tanto responsables, decisiones éticas y políticas en las que se tensan condiciones subjetivas y objetivas (Eldestein y Coria, 1996).

Por lo que se acaba de expresar, la construcción de las prácticas pedagógicas supone afrontar las tensiones propias de estas prácticas: como la de teoría-práctica, objetividad-subjetividad, pensamiento y acción, reflexión y acción, individuo y grupo; disciplina e interdisciplina, residencia y práctica profesional, instituto formador y escuelas asociadas, entre las más relevantes.

La concepción de la docencia como práctica profesional, es la ejercida por una persona capacitada técnicamente con autonomía para tomar decisiones contextualizadas, responsable del efecto individual y social de sus decisiones. Es decir, un docente que haciendo uso de los espacios de autonomía necesarios para contextualizar las acciones, puede tomar decisiones fundamentadas en su formación científica y técnica en la realidad y en los valores que sustenta. Debe además hacerse cargo de la calidad de los resultados que dependen de su acción, sabiendo deslindar los que exceden a su intervención inmediata y mediata y se comprometa por los impactos individuales y sociales de su práctica.

Acerca de las Prácticas Profesionales

Una de las grandes tensiones que ha caracterizado la formación docente, ha sido la compleja y, a menudo, polémica relación entre teoría y práctica. Pérez Gómez (1995), señala que la escuela no garantiza la adquisición de un aprendizaje relevante que permita reconstruir el conocimiento empírico (producto de hábitos, tradiciones, teorías y creencias) que se desarrolla en forma paralela al conocimiento académico. También Davini (1995), afirma que el estudiante de formación docente, cuando se enfrenta a situaciones “reales”, encuentra muy poca conexión entre la producción pedagógica y el acontecer cotidiano de la institución y del aula.

Distintas perspectivas han entendido esta compleja relación, de manera diferente. Al existir distintos enfoques, tradiciones o paradigmas (de acuerdo con la conceptualización de cada autor), se han ido sedimentando en las políticas y prácticas de Formación Docente en nuestro país, dando lugar a ciertas notas *identitarias*¹ que al adquirir carácter hegemónico, perviven en la actualidad². A partir de Zeichner (1987); Schön (1992), mencionaremos que la *perspectiva reflexiva*

resulta de mayor valor formativo para abordar en el curriculum en acción, la complejidad de la formación docente.

La **perspectiva reflexiva** *“concibe la formación del docente como el desarrollo de complejas competencias profesionales de pensamiento y acción. Las situaciones educativas que afrontan los profesores/as deben considerarse como complejos e inciertos*

Procesos sociales, cargados de opciones de valor, de intereses en conflicto, que se presentan en parte como casos únicos y singulares. Por tanto, la intervención eficaz en los mismos, no puede resolverse mediante la aplicación directa de una teoría genérica, de una norma técnica o de una rutina preespecificada, sino que requiere el ejercicio de la sabiduría práctica, es decir, la habilidad intelectual para discernir la apropiada respuesta a una situación compleja abierta a la duda y a la incertidumbre...” Así, *“entre la teoría y la práctica, entre entendimiento y actuación, se produce una relación claramente interactiva* (Pérez Gómez, 1995).

Ampliando las discusiones sobre la noción de práctica

Nuestras descripciones iniciales pretenden mostrar, entre otras derivaciones, que no hay nada más teórico que la noción de práctica.

En este breve recorrido, que señala las perspectivas, paradigmas o tradiciones sobre la relación entre teoría y práctica que han conformado la matriz identitaria de la docencia en la Argentina, no se han mencionado los profundos cuestionamientos a ésta, provocados por las complejas y profundas reconfiguraciones en la familia, la escuela y la sociedad³ que han modificado el suelo (identitario) que sustentaba las nociones de autoridad que tradicionalmente constituía la figura del docente. Desde esta línea teórica, sólo nos permitimos sugerir su planteo, en vista a la fertilidad de profundizar en su análisis.

Desde nuestra perspectiva coincidimos con Larrosa (1996) en señalar que las gramáticas⁴, tanto las técnicas como las críticas; tanto las que usan ese vocabulario de la eficacia, la evaluación, la calidad, los objetivos ... tanto ellos (los técnicos) como los críticos, los que se sitúan en el campo desde la legitimidad de la crítica, los que usan ese vocabulario de la reflexión sobre la práctica o en la práctica, los que consideran la educación como una práctica política encaminada a la realización de ciertos ideales como la libertad, la igualdad o la ciudadanía, siguen siendo importantes en tanto necesitamos el lenguaje del saber y de la crítica; aunque también necesitamos explorar nuevos territorios con otras temáticas, desde otras miradas. Dejamos expuesto que las estrategias y teorías aquí sugeridas, no son sólo herramientas que van a permitir a los futuros docentes *“leer”* la realidad (de aula, institucional, contextual) a través de su enseñanza. Estas herramientas también tienen que hacer un análisis de su propio papel como mecanismos que obturan estas lecturas e incorporan discusiones en torno a temáticas emergentes de las actuales situaciones de profundos cambios socioculturales tales como:

- *La preocupación por el multiculturalismo (Teoría postcríticas)*
-

- *El cuestionamiento a la idea de identidad como un atributo inmanente al sujeto ligado a propiedades biológicas y como su componente esencial.*
- *Las corrientes postmodernistas*
- *El posestructuralismo.*

Refinando la noción de práctica

Cristina Davini (1995) comenta que una de las primeras nociones que debe rechazarse es la equiparación de la práctica con un *saber hacer en el aula* reduciéndola a una *perspectiva técnica* (el primero y segundo nivel de Ferry). La autora sugiere también recuperar alguno de los planteos de las pedagogías críticas⁵ que *revalorizan la práctica como fuente de construcción de problemas y de reflexión en la acción*. Insiste en la integralidad de la experiencia y en la recuperación del debate sobre la política cultural de la escuela, evitando el aprendizaje de tipo adaptativo, en el cual la relación con la práctica se convierte en un entrenamiento conservador.

Afirmamos entonces que **la práctica no es un saber hacer técnico en el aula**. A la vez que, **la práctica no es la “realidad”**, puesto que *la visión que identifica la práctica como la “realidad de la escuela” desconoce el papel que juegan la subjetividad y los marcos interpretativos de los sujetos en la definición de “lo real”*. *Propio de la tradición positivista y del empirismo en la concepción del mundo, esta perspectiva elimina el papel de la subjetividad en la configuración de la realidad...* Así comprender que *“lo real” no es una presencia objetiva monolítica sino que está fuertemente determinada por la manera como los sujetos lo perciban y lo construyan, la realidad es, también, aquello que esta interiorizado en las personas...* De este modo, *las explicaciones que los sujetos dan de la realidad, forman parte de ésta y, en última instancia, la crean.*

Para pensar la “realidad” de la escuela, nos acordamos de Bachelard (1968), cuando afirma que *“se conoce en contra de un conocimiento anterior”*. Esta tesis postula la necesidad de que una práctica docente científica, debe abandonar la inmediatez de lo cotidiano, abandonar lo que aparece como real para dotarlo de sentido, para darse cuenta de que *“sin teoría no es posible ajustar ningún instrumento ni interpretar una sola lectura”* (Bourdieu, 1975).

Finalmente, llamamos la atención sobre el hecho de que más allá del marco teórico-epistemológico adoptado, nuestro punto de partida será pensar *que el docente no es un sujeto neutro que aplica técnicas, sino un sujeto cargado de supuestos, creencias, valores e ideas que determinan no sólo las formas de ejercer su rol sino también los resultados de la enseñanza. Estas concepciones operan como “teorías prácticas” basadas en juicios empíricos, fruto de sus experiencias escolares como alumno y, después, como docente... Tales evidencias muestran que teorías y acciones son sólo dos caras de la misma moneda... La labor pedagógica en la*

*formación de los docentes debería considerar un trabajo sistemático de revisión de las tradiciones y costumbres incorporadas en los sujetos a la luz de nuevas miradas. En síntesis, rechazamos una concepción practicista de la formación basada en el entrenamiento de habilidades, proponiendo una concepción desde la interacción entre acción, marcos conceptuales y epistemológicos, que implique construir un trayecto formativo inicial que habilite al futuro docente para **reconocer la dimensión política y cultural de la profesión docente, entendiendo al maestro como trabajador cultural, como transmisor, movilizador y creador de la cultura, reconstruyendo el sentido de la escuela como institución político-cultural.***

IDEAS PARA EL CURRÍCULUM EN ACCIÓN

El desarrollo de una perspectiva reflexiva exige la formación de un complejo proceso de pensamiento y acción. Desde las consideraciones de S. Barco (1996), al referirse al campo de formación en la Práctica Profesional, entiende la práctica docente desde una concepción amplia de "Práctica de Enseñanza", que no está *circunscripta a los límites del aula, al ensayo de fórmulas de enseñanza*. Así, desde el momento en que el estudiante ingresa a sus estudios de grado, se debería generar, aproximaciones sucesivas a la escuela y su contexto, a las múltiples tareas que las mismas aproximaciones implican. Planteadas a lo largo de los cuatro años de estudios, tomarán como ejes⁶ :

a) Práctica docente en terreno: a lo largo de la formación (desde Práctica I a Práctica IV), resulta central la temprana inmersión de los futuros docentes en contextos institucionalizados educativos, por lo cual se recomienda un fuerte trabajo institucional del IFD con las escuelas asociadas. La práctica docente en terreno se propone una mirada micro centrada en el aula y en la institución escolar, a condición de pensar a los sujetos que la constituyen, desde su *historicidad constitutiva, no sólo en la historias individuales sino como sujetos sociales, inmersos en un contexto histórico-social, operando al influjo de proyectos sociales (desde su aceptación o resistencia a los mismos), que producen políticas educativa en las que se enmarca la institución que constituyen.* (Idem)

Así entendida, los sujetos sólo pueden analizar la práctica institucional y de aula por medio del aporte de las distintas disciplinas que la propuesta curricular brinda, siendo este eje el espacio de articulación multi e interdisciplinar (de ahí su organización por Talleres y/o Seminarios y Trabajo de Campo).

b) Sujeto Pedagógico⁷: este eje vertebra al Campo de la Práctica Profesional los aportes conceptuales y procedimentales del Campo de la Formación General a partir de pensar las relaciones entre Estado – Sociedad – y Sujeto Pedagógico. Es esta una perspectiva macro, que permite articular el análisis sociohistórico, político e ideológico, a la práctica pedagógica, tan proclive a la naturalización de los procesos educativos formales. El intento es el de *re-construir una mirada sobre la*

escuela, rompiendo la “naturalidad” constituida en los tramos anteriores de la escolaridad, considerando que los problemas no existen en los ámbitos sociales y esperan ser descubiertos, sino que son los sujetos quienes, instalados en una perspectiva determinada, problematizan ciertos sectores de la realidad. (idem)

Reiteramos que estos **ejes** no son contenidos a seleccionar, sino un **enfoque general**, que guía esa selección de contenidos, sobre la base una de *pluralidad de estrategias* (Davini, 1995), entre las cuales podemos mencionar:

- *Estudio de casos*
- *Estudio de incidente crítico*
- *Módulos, materiales escritos, videocintas, grabaciones*
- *Estudios o trabajos dirigidos al ambiente exterior*
- *Conferencias, entrevistas públicas, mesas redondas*
- *Reconstrucción de la propia biografía*
- *Grupos de estudio y reflexión*
- *Tutorías*
- *Pasantías*
- *Investigación-acción*

A esta diversidad de estrategias que desarrolla Davini y que transcribimos sólo a título indicativo, también sugerimos una que puede estar incluida en otras o tener un desarrollo propio:

- **La narrativa:** a partir de la ruptura de “los grandes relatos” (FLACSO, 2003), se ha producido la emergencia de visiones críticas que ponen en duda los parámetros de homogeneidad, estabilidad y universalidad de los discursos explicativos del pensamiento social y político (marxismo, liberalismo, etc.); *de lo que se trata es de la puesta en cuestión de los paradigmas omnicomprensivos que articulaban estrechamente la teoría, la metodología y los temas por estudiar.* Ante este panorama, irrumpen nuevas formas de *relatar* la historia y la cultura, sin las pretensiones universalistas de los enfoques iluministas. Es en este marco, que sustentamos, *el retorno de la narración* (que) *viene a acompañar una tendencia hacia un cierto eclecticismo teórico y un desarrollo de las ciencias sociales alrededor de focos temáticos antes que de marcos teóricos: estudios ambientales, estudios de género, estudios multiculturales. Proliferan los estudios de caso, las biografías, las historias de vida, las micronarraciones, entre otros.* (idem)

En síntesis, proponemos que en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional, se permita un espacio que posibilite al sujeto (al futuro docente), que *su texto se enfrente con otros textos*, que puedan emerger las *narrativas personales* que, *están producidas y mediadas por otros en diferentes contextos sociales y con diferentes propósitos ... Considerar que **las prácticas discursivas de la autonarración no son autónomas implica ser** conscientes de que las mismas se producen en espacios sociales e institucionales. Las historias de nosotros mismos se desarrollan intertextualmente en espacios que, con sus propios procedimientos, median y regulan las posibilidades de contarse, las interpretaciones de uno mismo, las posibles narraciones en las que uno se reconoce.* (idem)

Explorar desde este enfoque las biografías escolares con la que los futuros docentes ingresan a la institución formadora, el poder *narrar* las experiencias de campo, etc, abre un abanico de posibilidades para el análisis de la *practica docente*.

PRINCIPALES DESEMPEÑOS PROFESIONALES

- Diseñar, ejecutar y evaluar propuestas de enseñanza, considerando los objetos de conocimiento de las diferentes áreas curriculares, las características subjetivas, cognitivas, psicológicas, afectivas y socioculturales de los sujetos destinatarios de la enseñanza, como las del contexto inmediato y mediato de desempeño profesional.
- Fundamentar las prácticas profesionales, reflexionando críticamente sobre los criterios adoptados, desde las diferentes perspectivas teóricas que abordan la realidad educativa en las múltiples dimensiones que la condicionan,
- Comprender que la docencia implica el trabajo en equipo para la construcción de proyectos institucionales y comunitarios.
- Propiciar la innovación educativa vinculada con las tareas de enseñanza, la renovación de experiencias, la construcción de conocimiento pedagógico mediante la sistematización de propuestas.
- Promover el desarrollo profesional mediante la formación continua para actualizar los marcos teóricos de referencia y fortalecer su capital cultural, para interpelar a la práctica docente en términos éticos-políticos.

FORMATOS CURRICULARES:

Los criterios básicos para la organización de las unidades curriculares son la naturaleza del conocimiento que se plantea en cada caso, la profundidad de tratamiento requerida y el tipo de actividad cognitiva predominantemente demandada a los estudiantes desde la enseñanza.

Las unidades curriculares propuestas pueden adoptar diferentes formatos curriculares:

- **Taller** refiere a una modalidad organizativa que confronta y articula las teorías con las prácticas. Esto implica, delimitar un tema o problema relevante para la formación a partir de un objeto de estudio que se construye desde un recorte de conocimientos de carácter multidisciplinar o disciplinar. Se sugiere la organización de propuestas metodológicas que promuevan el trabajo colectivo, el intercambio, la reflexión y elaboración de propuestas. Para la acreditación se propone, la presentación de trabajos parciales y/o finales, individuales o grupales según lo determinen las condiciones de cada taller.

- **Ateneos:** modalidad que profundiza en el conocimiento y análisis de casos relacionados a las prácticas y residencia pedagógica. Se sugiere como abordaje metodológico porque permite ampliar las perspectivas entre estudiantes, docentes de escuelas asociadas, docentes de las prácticas y especialistas de las instituciones formadoras. Su evaluación forma parte de las condiciones de acreditación de las Prácticas y Residencia.

- **Tutorías:** modalidad organizativa que en el campo de la práctica y residencia, promueve la comunicación, el intercambio de experiencias, el análisis y la reflexión de lo actuado y la propuestas de alternativas de acción de los futuros docentes con el acompañamiento de los profesores tutores.

- **Trabajos de Campo:** se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes. En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea mancomunada de los maestros /profesores orientadores de las escuelas asociadas y los profesores/tutores de los Institutos Formadores. Esto quiere decir que son espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos que requieren la realización de trabajos de indagación en terreno, acompañados por un/a profesora/ tutor/a. Desde lo metodológico, posibilitan la contratación de marcos conceptuales y conocimientos con contextos reales de actuación, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos. Los trabajos de campo acompañarán siempre el desarrollo de unidades curriculares, no constituyéndose como unidades curriculares en sí mismos. Los trabajos de campo intentan recuperar la dimensión práctica del saber en tanto consideran que los problemas de la práctica son complejos e indeterminados. Así, la práctica puede ser vista como una “fuente de aprendizaje” que permite apropiarse de ciertos aspectos de la realidad según sea la interpretación que se realiza de la misma.

TALLERES INTEGRADORES: CRITERIOS PARA SU ORGANIZACIÓN

Además de los formatos curriculares seleccionados, se considera la inclusión de instancias que sean capaces de promover niveles de integración creciente pero bajo el supuesto de que debe ser conocido aquello que se pretende integrar. Instancias de trabajo que presenten con claridad ejes de integración. En éste sentido, los talleres de integración posibilitarían articular los abordajes realizados en las distintas unidades curriculares de cada campo de formación, con los ejes organizadores de la práctica de cada año académico. Las temáticas-problemáticas serán definidas por los participantes en estas instancias así como el encuadre de trabajo.

Los talleres de integración serán coordinados por el equipo de prácticas.

Los propósitos formativos de los talleres de integración son:

- Análisis y reflexión de experiencias en diferentes contextos y la construcción de propuestas alternativas anticipatorias de su quehacer profesional.

- Comprensión e interpretación de las problemáticas identificadas articulando la teoría con la práctica.

- Favorecer vínculos entre los formadores y futuros docentes para la realización de tareas cooperativas de discusión y de reflexión.

Las unidades curriculares que articularán con el campo de la práctica son las siguientes:

AÑO	UNIDADES CURRICULARES	EJE DEL TALLER INTEGRADOR
2°	Sujetos de la Educación Primaria Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria Didáctica de la Lengua y Literatura Didáctica de la Matemática	Prácticas: Currículo y Programación de la Enseñanza
3°	Didáctica de las Ciencias Sociales Didáctica de las Ciencias Naturales Área Estético Expresiva I: Lenguaje Corporal o Teatral	Prácticas de la Enseñanza
4°	Tecnologías de la Información y Comunicación como herramienta pedagógica Área Estético Expresiva II: Lenguaje Musical o Plástico Visual	Residencia Pedagógica

Formato de la Unidad Curricular: Prácticas Docentes

Para el maestro que practica la enseñanza, ¿qué podría haber de más inocente, más transparente, más familiar que el concepto de “práctica”? Es lo que hacemos. Es nuestro trabajo. Habla por sí mismo o, al menos, eso es lo que creemos.
(Kemmis, 1990)

PRÁCTICAS: CURRÍCULO Y PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Formato de la Unidad Curricular: Prácticas Docentes

Marco Orientador:

Esta unidad curricular problematiza la inmersión de los futuros docentes en las escuelas asociadas, en situaciones cotidianas institucionales y de aula (iniciadas en PRACTICA I), a partir de dos ejes: *Programación de la enseñanza y Gestión de la clase y Currículo y organizadores escolares.*

Proponer estos ejes, remiten a precauciones teóricas importantes, en tanto sus nombres están asociados a ciertos sentidos y a ciertas prácticas *neotecnicistas*, alejadas de nuestra propuesta. Dentro de estas precauciones, mencionaremos con Quiroga (1985), que los aprendizajes que se van desarrollando durante la escolaridad (la *biografía escolar* que cada sujeto porta en su paso por la educación formal), no sólo nos deja un contenido, una habilidad explícita, sino que también deja una marca en nosotros que “*inaugura una modalidad de interpretar lo real*”. Es decir, es un aprendizaje que estructura nuestra mirada del mundo. Por lo tanto, analizar desde las experiencias de observación y registro situaciones de programación de la enseñanza y documentos curriculares que organizan parte de la vida escolar, sólo va a ser una experiencia formativa, en la medida que podamos desmontar estos dispositivos, y no pensarlos tan sólo en tanto documento o proceso técnico (o *neotécnico*): quedándonos en el análisis de los componentes de la programación, la coherencia lógica del diseño, si están bien formulados los objetivos, etc. O, la diferencia entre PEI-PCI, sus componentes, y el nivel de especificación al cual pertenece, etc.

Sin descartar la importancia de este análisis técnico, hay que reconocer (Alliaud, 2002), que **los futuros docentes saben**, a partir de su biografía escolar, y ese saber implícito que organiza lo real-escolar, no va a emerger desde una mirada centrada en el análisis técnico de documentos prescriptos, o en la comparación de situaciones observadas con aquello que los documentos prescriben. Poner en crisis la naturalización de lo real, puede abordarse, a partir de pensar estos documentos y procesos (de programación y regulación prescritos), como **dispositivos**: no en tanto instrumento, artificio, un medio para un fin; un **dispositivo** es *un conjunto resueltamente heterogéneo, que implica discursos, instituciones, acondicionamiento arquitectónicos, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos... tanto lo dicho, como lo no dicho* (Foucault, 1983). La idea es que desde esta mirada, podamos introducirnos en la trama, en las relaciones de fuerza, en las prácticas y los discursos con que las instituciones regulan y gobiernan a los sujetos, naturalizando esquemas de pensamiento y acción (y el análisis técnico de documentos curriculares o de situaciones cotidianas de aula, como reproducción especular de estos documentos, sólo refuerza esta naturalización). El sujeto está constituido por el dispositivo, no puede salirse de él, pero puede reconstruir la trama de sujeciones que lo constituyen.

¿Desde qué mirada metodológica y teórica acercarse a este enfoque? Retomando y profundizando los ejes de PRACTICA I: la utilización de **técnicas de recolección de datos** nos permitirá sistematizar y analizar la información de campo recogida en las **escuelas asociadas**. La **narración** de la propia experiencia posibilitará la emergencia de la propia biografía escolar (y con ella, los aprendizajes implícitos que estructuran la mirada de lo “real”). Por otra parte, el eje **Teoría social, sujeto e institución**, podrá ser un punto de partida para el análisis de las situaciones registradas en el trabajo de campo, recontextualizadas con los aportes de este espacio.

Metodológicamente, también, la propuesta incorpora en esta instancia la figura del **docente orientador** como coordinador del **trabajo de campo** en la escuela asociada. Este rol implica un espacio de acompañamiento para el futuro docente, en donde la figura del docente toma la posición de ser *garante* (Zelmanovich, 2007),

de hacerse *responsable con el otro*, de un proceso formativo, acompañándolo junto al docente de Práctica.

En síntesis, la apuesta es profundizar un enfoque basado en la práctica, a condición de tener en cuenta que podemos perder *la ilusión de una narrativa o de un tipo de discurso capaz de proveer un guión unitario, pero surgen perspectivas que proponen capturar la fragmentación, la pluralidad, las diferencias, la multidimensionalidad en diseños complejos de las relaciones humanas y de la subjetividad, que se apoyan en redes intra-intersubjetivas con múltiples focos. Esta perspectiva conduce a un modo no secuencial de pensamiento-acción, que, al desgajar las certezas, gana en nuevos y más ricos interrogantes* (Edelstein, 2003).

Elaboración de proyectos alternativos y simulación de estrategias de intervención. Análisis y reflexión sobre el trabajo de campo: problematización, análisis y sistematización de las experiencias de campo en las escuelas asociadas, a partir de los registros de observaciones y entrevistas realizados en las mismas.

Propósitos:

- Indagar en las tensiones que se generan entre las prescripciones institucionales, la cotidianeidad escolar y la propia biografía del futuro docente.
- Generar una posición reflexiva permanente, promoviendo una particular sensibilidad teórica y metodológica en los procesos de indagación de la “realidad, a partir de entender que los procesos de conocimiento y de comprensión inciden de manera directa en las propuestas de intervención futuras.
- Concebir el proceso de prácticas como insumo para la construcción crítica del rol docente, interrelacionando teoría y práctica.

Contenidos Recomendados:

Siguiendo sugerencias curriculares nacionales (INFOD, 2007), esta Unidad tiene una modalidad de cursado anual, que se organiza en tres instancias de trabajo, a desarrollarse en el Instituto Formador y en las Escuelas Asociadas.

1) Trabajo de campo:

Esta instancia de desarrollo anual en las **escuelas asociadas**, profundiza las experiencias de recolección de datos de Práctica I, y se centra en la **observación participante** y la **entrevista** como técnicas a utilizarse para el registro de situaciones escolares que podrían incluir la participación de los futuros docentes, asumiendo responsabilidades acordes a su momento de formación (es decir, siempre como colaboradores y no como responsable directo de las mismas).

2)- Taller de Programación de la enseñanza y Gestión de la clase: desarrollo cuatrimestral en el Instituto

La "programación escolar", como dispositivo de estructuración de la acción pedagógica y su variación histórico-política según las distintas formas de concebir la enseñanza y el aprendizaje. Estudio de casos de distintas concepciones del dispositivo

Experiencia y narración: reconstrucción y análisis de de la experiencia biográfica sobre la "programación escolar" y el aula

PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA

Formato de la Unidad Curricular: Prácticas Docentes III

Marco Orientador.

Práctica docente constituye el eje vertebrador de la formación docente, lo cual es el resultado de una visión teórico-práctico-metodológica que la considera desde un lugar diferente.

En este sentido se debe distinguir, en primer lugar, entre práctica de la enseñanza y práctica docente. La primera implica centrar la acción docente en la complejidad del aula pero, al limitar la tarea sólo a ese espacio, quedan afuera diferentes actividades, situaciones, relaciones, circulación del poder, que constituyen y conforman la tarea docente. En cambio la noción de práctica docente encuadra la tarea en una red de relaciones y construcción permanente que excede el ámbito áulico. En tanto que el desempeño del rol profesional va mucho más allá de la tarea de enseñar y que se deben tener en cuenta las condiciones contextuales e institucionales que hacen al accionar educativo.

En segundo lugar, se ha de definir a la práctica docente como Práctica Social, en el sentido de Bourdieu. Este autor define a las "prácticas sociales" en función de *"la incertidumbre y la vaguedad resultantes del hecho que tienen en principio no unas reglas conscientes y constantes sino principios prácticos, opacos a ellos mismos, sujetos a variación según la lógica de la situación, el punto de vista, casi parcial, que ésta impone... Así, los pasos de la lógica práctica, raramente son coherentes por entero y raramente incoherentes por entero"*. En definitiva, las prácticas constituyen el resultado de la puesta en marcha de formas de percepción y acción no siempre explícitas.

Toda práctica social se caracteriza por su complejidad, por su incertidumbre e imprevisibilidad, por su desarrollo en el tiempo y, por su irreversibilidad.

En el caso de la práctica docente dicha complejidad abarca diferentes aspectos: un escenario singular como es la escuela y, particularmente el aula, lo cual conforma un contexto social de comunicación atravesado por una multiplicidad de dimensiones y relaciones que se ponen en juego entre docentes y alumnos. Caracterizándose por su incertidumbre, singularidad, inestabilidad y conflictividad; a la vez que implican una aprehensión del mundo social dado por evidente. De modo que, las prácticas docentes se constituyen en la propia trayectoria del sujeto a partir de una trama compleja de pensamientos, percepciones, representaciones, explicables, histórica, cultural y sociológicamente.

En tercer lugar, la práctica docente en la interacción con el conocimiento y el alumno pone en juego aspectos valorativos, que implican decisiones éticas y políticas. Por tanto la práctica docente se define también como práctica política, en tanto no es una práctica neutra y ascética sino que está dotada de intencionalidad.

La práctica docente en la formación inicial es particular, en el sentido que: *“Esta formulada a propósito”*. Esto implica que necesariamente deben ser reflexionadas desde las teorías y, desde los aspectos prácticos que, supuestamente le dan forma.

Siendo así la práctica docente en la formación inicial deviene en una metapráctica. Ello significa, desde lo metodológico, una progresiva construcción y reconstrucción de las prácticas, atendiendo a diferentes aspectos que hacen a su constitución; tales como: lo institucional, las historias personales, modos teóricos epistemológicos, modelos pedagógicos-didácticos, prácticas de percepción y apreciación, entre otros.

En síntesis, se propone una concepción de la formación basada en una interacción entre acción, marcos conceptuales y epistemológicos, que implique construir un trayecto formativo inicial que habilite al futuro docente para reconocer la dimensión político y cultural de la profesión docente, entendiendo al maestro como un trabajador cultural, como transmisor, movilizador y creador de la cultura, reconstruyendo el sentido de la escuela como institución política-cultural y social.

Propósitos:

- Comprender la complejidad que asumen las prácticas docentes en relación con las condiciones estructurales más amplias en las que se inscriben.
- Construir saberes y conocimientos relativos a las prácticas docentes y sus particulares modos de manifestación en diversos contextos sociales.
- Indagar las tensiones que se generan entre los ámbitos institucionales (tanto escolares como contextuales), la formación y la propia biografía del futuro docente.
- Reconocer e interpretar los múltiples espacios educativos, más allá del formato escolar y aproximarse a ellos desde una perspectiva investigativa y propositiva.

- Reflexionar sobre la propia trayectoria en el Sistema Educativo en relación con los contextos de formación docente, a través de la narración como modalidad discursiva que posiciona al sujeto en relación a una trama.
- Concebir el proceso de prácticas como insumo para la construcción crítica del rol docente, interrelacionando teoría y práctica.

Contenidos Recomendados:

Esta Unidad Curricular incluye dos instancias de trabajo: *Taller: Métodos y Técnicas de Recolección, y Análisis de la Información* y el *Seminario – taller: Institución Educativa y Contextos Comunitarios*.

Taller: Estrategias de Recolección, y Análisis de la Información

Esta unidad curricular se dictará en el Instituto Formador y tiene por propósito introducir a los futuros docentes en el manejo de instrumentos de recolección y análisis de datos, tomando como eje la *narración*⁸ de la propia *experiencia*⁹ formativa en instituciones educativas, problematizándolas a través de estrategias como el estudio de caso y la reconstrucción de la propia biografía.

Se busca indagar en las tensiones que se generan entre los ámbitos institucionales (tanto escolares como contextuales, la formación y la propia biografía del futura docente). De tal modo que interesa comprender cómo se procesa esta relación entre los sujetos y las instituciones concretas; cómo se identifican los sujetos con las instituciones; cómo estas limitan las posibilidades de los sujetos; cómo se negocia; cómo los sujetos expresan sus intereses y modifican las normas implícitas y explícitas (Davini: 2002).

Contenidos Recomendados:

Sobre métodos y técnicas de recolección de información

Breves aportes sobre cómo elegir, validar o construir técnicas de recolección de información. Criterios de validez y confiabilidad. Breve descripción de algunas de ellas: observación, encuesta, entrevista, análisis documental, encuesta.

Narración y experiencia

La narración como modalidad discursiva, y su lugar en las ciencias sociales.

Reconstrucción y análisis de la propia experiencia en tanto sujeto (educativo institucionalizado), atravesado por redes de comunicación.

Trabajo de campo

Apertura, reconocimiento y análisis de espacios sociales (institucionales), tanto educativos como no educativos, en el contexto de influencia del IFD, utilizando métodos y técnicas de recolección de información.

Formato de la Unidad Curricular: Prácticas Docentes

Marco Orientador:

Esta unidad curricular profundiza los sucesivos acercamientos al contexto concreto de trabajo docente, propuestos en las unidades curriculares PRACTICA I y II por medio del eje Institución-sujeto-contexto sociohistórico. Es justamente este eje de análisis de “la práctica” lo que le permite al Campo de la Práctica Profesional articularse con los saberes del Campo de la Formación General y Formación Específica.

Ahora en Práctica III, los futuros docentes deberán asumir situaciones concretas de desempeño del rol profesional, experimentando en el aula con proyectos de enseñanza integrándose a un grupo de trabajo escolar. En este micro contexto del aula, se pondrá en juego el eje **sujeto, saberes y práctica** (que articula lo institucional, lo formativo y la subjetividad).

En el marco de las escuelas Asociadas al Instituto Formador, las microexperiencias de clase busca generar (Davini, 2002), disposiciones duraderas de los futuros docentes de procesos de reflexión y aprendizaje que interrelacione los componentes de los ejes citados. En situaciones de *aprendizaje intencionalmente guiado* que implican el acompañamiento del profesor de prácticas y el docente tutor en la escuela asociada, se pretende la interrelación entre pensamiento y acción (elemento central de la perspectiva reflexiva), desarrollando la capacidad de comprensión situacional ante las situaciones complejas, inciertas y diversas de la clase.

Se insiste en la vinculación de los ejes citados, en tanto el peso de la socialización profesional y la biografía escolar previa, si no se aborda desde un análisis de vincule lo organizacional, lo sociohistórico y la subjetividad, tiende a reproducir *rutinas, rituales, normas, interacciones, intercambios lingüísticos, sobreentendidos y relaciones formales e informales* (Davini, 2002). Desde esta óptica, que implica considerar al sujeto como espacio de emergencia de complejas tramas sociales (de lo cual lo pedagógico-didáctico es sólo un componente), resulta potente poner especial atención en el análisis, durante las microexperiencias de clase, de algunas tensiones que revelan su complejidad desde la óptica de la formación docente: las tensiones entre la *teoría elegida* (aquella que el residente, los tutores, la institución dan como fundamento explícito de la tarea

y la *teoría en uso* (aquella que puede ser inferida desde la observación), son un ejemplo de ello (idem.). Estas tensiones o divergencias no son necesariamente consientes, de allí la necesidad de poner en diálogo pensamiento y acción a través

de procesos reflexivos (es decir, inscribir el dispositivo formativo en el espacios de la racionalización, de la intencionalidad, con que los sujetos ejecutan las acciones, haciendo explícito este proceso).

Metodológicamente, esta unidad recupera el ejercicio *narrativo* de Práctica I y II como instrumento para el análisis del *relato de la experiencia* de práctica¹⁰, en tanto dispositivo que también tiene que ser puesto en discusión. Aquí retomamos la idea¹¹ de análisis del dispositivo, de tal manera que *podamos introducirnos en la trama, en las relaciones de fuerza, en las prácticas y los discursos con que las instituciones regulan y gobiernan a los sujetos, naturalizando esquemas de pensamiento y acción*. También se retoman las restantes aproximaciones metodológicas sugeridas en Práctica I y II, especialmente en *la utilización de **técnicas de recolección de datos** (que) nos permitirá sistematizar y analizar la información de campo recogida en las **escuelas asociadas** ... Por otra parte, el eje **Teoría social, sujeto e institución**, podrá ser un punto de partida para el análisis de las situaciones registradas en el trabajo de campo, recontextualizadas con los aportes de este espacio*.

De igual manera se recomienda (Davini, 2002), en cuanto a la relación con las escuelas asociadas: **a-** Generar acuerdos formativos entre los IFD y las escuelas asociadas en donde se expliciten propósitos, estrategias y agentes responsables pedagógicos. **b-** Tiempos y espacios de trabajo conjuntos entre el residente, el profesor de prácticas y el docente tutor.

Propósitos:

- Profundizar el análisis del eje Institución-sujeto-contexto sociohistórico a través de microexperiencias de clases.
- Analizar el dispositivo escolar reconstruyendo la narrativa sobre la biografía y la socialización escolar, desde las experiencias de intervención docente concretas.
- Inscribir la práctica docente en procesos reflexivos que trasciendan lo pedagógico didáctico, hacia procesos sociales más amplios y complejos.

Contenidos Recomendados:

Siguiendo Lineamientos Curriculares Federales (INFOD, 2007), esta unidad se organiza en tres núcleos conceptuales. Por un lado, una instancia **anual** en las escuelas asociadas al IFD (privilegiando contextos diferenciados: rural, urbano, período común, especial, etc), bajo el formato de **Prácticas Docentes**. Por el otro, dos **Talleres** de duración **cuatrimestral** en el IFD, organizados en tres ejes de análisis.

1)- Prácticas de enseñanza

Esta modalidad de desarrollo anual apunta a la programación y desarrollo de microexperiencias de clases específicas por parte de los estudiantes en las aulas de las escuelas, con guía activa del profesor de prácticas y del docente tutor u orientador (en la escuela asociada). Por lo expuesto en la fundamentación, se deberá abordar de manera interrelacionada con los dos núcleos conceptuales siguientes.

2)- Evaluación de aprendizajes

a- La "evaluación de aprendizajes", como dispositivo de estructuración y regulación de la acción pedagógica y su variación histórico-política según las distintas formas de concebir la enseñanza y el aprendizaje. Elaboración de proyectos alternativos y puesta en práctica de posibles estrategias de intervención

b- Experiencia y narración: reconstrucción y análisis de la *experiencia* de clase, a partir del *relato* de las actuaciones como practicantes.

c- Análisis y reflexión sobre el trabajo de campo: problematización, análisis y sistematización de las experiencias de campo en las escuelas asociadas, a partir de los registros de observaciones y entrevistas realizados durante las microexperiencias de clase.

3)- Coordinación de grupos de aprendizaje

a- Los dispositivos de trabajo grupal. Análisis en tanto instrumentos de regulación de de las formas de intercambio de *la clase*.

b- Narración y experiencia: análisis de los relatos sobre las modalidades y estrategias de abordaje de *lo grupal*.

c- Análisis y reflexión sobre el trabajo de campo: problematización, análisis y sistematización de las experiencias de campo en las escuelas asociadas, a partir de los registros de observaciones y entrevistas realizados en las mismas.

RÉGIMEN ACADÉMICO DE ESTUDIANTES

- **Alumnos Promocionales:** son los alumnos/as que tienen la obligatoriedad de asistir al 90 % de las clases teórico-prácticas, aprobar los exámenes parciales con una nota mínima de 7 (siete) puntos, en la escala de de 0 a 10. Para la aprobación final, deberá rendir un coloquio y obtener no menos de 7 (siete) puntos, calificación que podrá ser promediada con las notas obtenidas en los exámenes parciales.
- Los talleres y prácticas con trabajos de campo y producción de trabajos escritos; Talleres de Práctica Docente y *Residencia y Práctica Docente* no admiten inscripción ni evaluación final en condición de alumno libre.
- Los alumnos deberán cumplimentar con el Sistema de Correlatividades como lo establece el Plan de Estudios de la carrera, oficialmente aprobado, el que será dado a conocer al comienzo del ciclo académico por el Instituto, al igual que toda norma reglamentaria relacionada a los requisitos para el cursado regular.