

II CONGRESO METROPOLITANO DE FORMACIÓN DOCENTE - 2012

Título: Prácticas profesionales en carreras de formación docente en educación inicial y educación especial: un abordaje desde la teoría de la actividad como prácticas situadas

Autoras: Clavijo, Patricia Mónica, DNI N° 16061890, clavijo@unsl.edu.ar, Universidad Nacional de San Luis – Facultad de Ciencias Humanas. Muñoz, Mónica, DNI N° 22.445.470, monicasoom@hotmail.com, Universidad Nacional de San Luis. Facultad de Ciencias Humanas. Escudero, Mara Florencia, DNI N° 31092886, escuderomaraf@hotmail.com, Universidad Nacional de San Luis.

Eje: La investigación en formación docente y en la formación y práctica docentes

Tipo de trabajo: ponencia

Palabras clave: formación docente – prácticas profesionales situadas – teoría de la actividad

Resumen

La formación docente en el marco de las transformaciones operadas en el contexto social, político y educativo tiene como desafío la estructuración de propuestas que permitan la construcción y apropiación crítica de herramientas conceptuales y metodológicas para el desempeño profesional. En este marco, los dispositivos pedagógicos pensados para la formación en la práctica y acercamiento al ámbito laboral se constituyen en instancias fundamentales en el campo educativo. En el presente trabajo se analiza los espacios de práctica de los Profesorados en Educación Especial y el Profesorado en Educación Inicial de la Universidad Nacional de San Luis, abordados desde la teoría de la actividad, en el que se intenta identificar aquellos rasgos que se constituyen en puntos nodales para pensar el impacto formativo de la experiencia, permitiendo develar sus aspectos sustantivos así como también los obstáculos y tensiones que movilizan los posibles cambios. Desde lo metodológico se trabaja con estudios de caso desde un enfoque cualitativo. Los procesos formativos son considerados desde sus propuestas formales así como también desde los significados y sentidos de los sujetos que participan en su desarrollo y concreción.

1- Introducción

El presente trabajo es parte de un Proyecto de Investigación¹ que tiene por objeto analizar los dispositivos de prácticas que se plantean desde los espacios para la formación profesional en carreras de la UNSL, intentando identificar aquellos rasgos que se constituyen en puntos nodales para pensar el impacto formativo de la experiencia.

Desde los marcos conceptuales, se asume la conceptualización cultural del curriculum en acción (Grundy, 1994), y la interpretación de los dispositivos de práctica se realiza desde la perspectiva de la teoría de la actividad, heredera del enfoque sociohistórico de Vigotsky, Leontiev (1978) y desarrollada con posterioridad por Engeström, Cole, Chaiklin y Lave (2001), desde el modelo de prácticas situadas. Esto implica considerar el sistema de actividad como contextos de carácter social, cultural e histórico que integran al sujeto, al objeto y los instrumentos (herramientas materiales, signos y símbolos) en un todo unificado. Donde se reconocen ciertas normas o reglas en su funcionamiento y el lugar de las contradicciones como fuerza de cambio y desarrollo.

Se trabaja desde un enfoque metodológico de carácter cualitativo, abordando las carreras como estudio de casos. Los procesos formativos son considerados desde sus propuestas formales (documentos curriculares), así como también desde los significados y sentidos de quienes participan en su desarrollo y concreción, realizando entrevistas a informantes clave del practicum² y observaciones de corte etnográfico en los espacios de práctica. Se incorpora además una mirada comparativa que permita ahondar en las particularidades del campo de formación. En esta oportunidad se abordan los profesorado de Educación Especial y Educación Inicial, correspondientes al Departamento de Educación y Formación Docente, Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL. En el análisis se orienta la mirada desde dos lugares: Los aspectos formales del Plan (estructura del practicum), y la reconstrucción de los componentes del sistema de

¹ Proyecto de Investigación N° 22/H808 “Enseñanza y formación para la práctica profesional en la UNSL. Innovaciones, dispositivos y sujetos. Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de San Luis.

² Schön define al practicum como “situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender una práctica. En un contexto que se aproxima al mundo de la práctica, los estudiantes aprenden haciendo (...). Aprender haciéndose cargo de proyectos que simulan y simplifican la práctica, o llevar a cabo, relativamente libre de las presiones, las distracciones y los riesgos que se dan en el mundo real al que el practicum hace referencia. Se sitúa en una posición intermedia entre el mundo de la práctica, el mundo de la vida ordinaria, y el mundo esotérico de la universidad” (Schön, 1992: 46).

actividad del espacio de práctica seleccionado (identificando características del objeto de la práctica, tipos de ambientes de práctica, modalidad de acceso al campo laboral, sujetos que intervienen, dispositivo propuesto en la práctica específica abordada, contradicciones y conflictos que movilizan cambios). Se toman como ejes los siguientes interrogantes: ¿Cómo socializan los espacios de la práctica para la formación profesional? ¿Cómo interactúan los distintos componentes del campo de prácticas o del sistema de actividad?

2- El practicum desde los Planes de profesorado

El Plan Ord. N°013-00 CD y modificatorias del Profesorado en Educación Especial (en adelante E.E.) plantea que la propuesta “responde a las exigencias académicas actuales de la formación profesional y a las nuevas pautas de la realidad educativa vigente, en este caso en base a los nuevos criterios del Profesorado de Educación Especial y su nueva función, especialmente la integración del alumno con necesidades especiales al grado común y el compromiso con la diversidad”. En su estructura se diferencian diversos trayectos formativos: *formación general, formación especializada, formación centrada en la enseñanza de áreas disciplinares y un trayecto de aproximación a la realidad educativa común y especial de construcción de la práctica profesional docente* (con un crédito de 675 horas de un total de 2805). Este último se denomina *eje de las prácticas* como organizador del trabajo docente, recorriendo de manera longitudinal toda la carrera, destinado a la integración de contenidos teóricos-prácticos y al análisis de perspectivas y problemas, iniciando a los estudiantes en la investigación de campo e intentando problematizar la realidad desde la perspectiva de acción-reflexión-acción. Se busca trabajar sobre la diversidad en contextos educativos que abarca la Educación Especial en el ámbito formal y no formal. El sistema de actividad considerado en este trabajo corresponde a la Práctica VII: Práctica Profesional de 145 horas, que se desarrolla en el segundo cuatrimestre del último año de la carrera.

El Profesorado en Educación Inicial (en adelante E.I.) en el año 2010 ha puesto en acción un nuevo Plan de Estudio Ord. N° 011/09 CD, la nueva propuesta responde “a la relevancia que el nivel inicial adquiere dentro de la estructura formal del Sistema Educativo Nacional destacando la importancia de las acciones educativas tempranas en el desarrollo general del ser humano, y el papel que le compete a la universidad como ámbito privilegiado para la formación de recursos humanos, respondiendo así a las

exigencias del Consejo Federal de Educación Resol. N ° 24/07". Al igual que el Profesorado de E.E. el plan está compuesto por varios trayectos: de *formación general* (720 hs.), de *formación específica* (1320 hs.) y *formación en la práctica profesional* de 585 hs., conformando una carga horaria total de 2625 horas. Este último se denomina "Eje de la praxis", estos espacios han sido creados con la intencionalidad de preparar al estudiante en la práctica profesional situada desde el comienzo de su trayecto de formación, hasta el cuarto año, trabajando de modo articulado la teoría con la acción. La articulación está pensada de modo horizontal y vertical con dificultad creciente a medida que se avanza en la formación, buscando integrar los espacios formativos, con los diferentes escenarios de desempeño profesional. Este proceso culmina en 4to. año con la Residencia Pedagógica en Jardín Maternal y en Jardín de Infantes, acompañado con un Seminario- Taller de reflexión sobre la práctica profesional a través del cual se recupera el proceso constructivo-investigativo anterior, en un enfoque integral que permitirá visualizar la multidimensionalidad del oficio de ser docente. El sistema de actividad considerado en esta ocasión es el de Residencia de tercer año³.

3- La práctica profesional desde dos espacios nodales: Práctica VII y Residencia

La reconstrucción de los sistemas de actividad que se estructuran en cada carrera nos permite comprender la modalidad de configuración de la práctica profesional en relación con campos comunes de trabajo y específicos de formación. En lo que respecta al **objeto de la práctica**, ambos espacios se centran en la práctica profesional en la que los/as estudiantes se insertan en instituciones educativas y asumen la responsabilidad de la tarea docente en toda su dimensión, elaborando la propia propuesta de enseñanza y llevándola a cabo. Los **escenarios** donde desarrollan estas prácticas, se ubican en escuelas de nivel inicial o primario correspondientes a la educación formal que acceden a recibir practicantes en sus aulas. Sin embargo, la propuesta del Plan contempla la inserción en ámbitos de educación no formal o informal. En E.E. en tercer año ingresan a escuelas de educación común y en cuarto año a escuelas especiales. En el caso de E.I., la nueva propuesta incorpora para la formación en la práctica profesional de 4to año, un

³ En el caso del Profesorado de Nivel Inicial la Residencia corresponde a 3er. año porque sigue en vigencia el Plan anterior (de tres años de duración) y recién el año que viene tendrá vigencia la Residencia Pedagógica en Jardín Maternal y Residencia Pedagógica en Jardín de Infantes del nuevo Plan de cuatro años de duración.

cuatrimestre de prácticas en jardines maternas (públicos o privados, formales o no-formales) y otro cuatrimestre en nivel inicial de instituciones educativas del sistema formal. Estos cambios se van consolidando desde los requerimientos no sólo del contexto social, sino también desde los mismos sujetos de estructuración formal y desarrollo⁴ del curriculum. Los **sujetos** que participan en el sistema de actividad corresponden tanto a la institución formadora, como a la instituciones de prácticas: Se identifica por una parte el equipo responsable de la asignatura y los practicantes actuando en el ámbito de la universidad; y estos mismos actores son parte del ambiente de prácticas (instituciones educativas) en donde adquieren también protagonismo, los estudiantes a cargo y el docente co-formador; mientras que otros sujetos institucionales tienen un papel secundario (autoridades, tutores, otros docentes). En los dos últimos años, se ha producido un desplazamiento de los límites que circunscribían las instancias de práctica para cada profesorado, desarrollándose un nuevo espacio de trabajo compartido entre sujetos de diferentes profesorados. Surgiendo así innovadoras áreas de trabajo colectivo que permiten el encuentro, análisis y reflexión acerca del enseñar y el aprender: entre practicantes, equipos docentes de prácticas y residencias, y entre éstos y los docentes co-formadores de las diversas instituciones, de variados niveles y modalidades (inicial, primario, secundario, superior). Además, se fortalece el intercambio y la comunicación desde un entorno virtual. Así, desde la complejidad de configuración de cada sistema de actividad se evidencian múltiples miradas y perspectivas que lo atraviesan. El aprendizaje de la práctica docente adquiere una dimensión multifacética que invita a replantear lo que acontece en su interior promoviendo transformaciones y nuevos modos de pensar la construcción de dicha práctica. Los docentes co-formadores son revalorizados en su tarea buscando la participación activa voluntaria en instancias de formación e intercambio. En lo que respecta a la **entrada al campo laboral**, en ambas carreras el contacto inicial con las instituciones y docentes co-formadores, lo realizan los docentes responsables de la práctica. Una vez en la institución, la **tarea** se orienta hacia el aula, dado que cuentan con un cuatrimestre⁵ para cumplir con las actividades de diagnóstico, planificación y desarrollo

⁴ Alicia de Alba (1995) identifica claramente la incidencia de diversos niveles y sujetos en el proceso de determinación curricular.

⁵ Esta situación adopta una modalidad diferente en el caso del Profesorado en Ciencias de la Educación que tiene carácter anual. Se podría esperar que esto se modifique, en el cuarto año de implementación del nuevo Plan de Educación Inicial, dado que la Residencia será anual; sin embargo las expectativas se ven coartadas por la situación de que en cada

de prácticas pedagógicas. Las diferencias aquí radican en la modalidad que adquiere el diagnóstico en cada profesorado: desde E.E. se requiere un trabajo en profundidad de las características y posibilidades de cada estudiante, en E.I. en cambio, el acento se pone en la colaboración con la docente responsable del grupo áulico. En la elaboración de la propuesta didáctica, ambos profesorados exigen una planificación por área, complementándola con actividades diarias (y por estudiante, en educación especial). El **dispositivo que cada práctica organiza**, plantea modalidades similares en lo que respecta al objeto y actividades de los encuentros: en una primera etapa, se trabajan marcos generales teóricos y acuerdos básicos para la tarea en las instituciones (reglamentos de prácticas o actas de compromisos); en un segundo momento, cuando ya ingresaron a las instituciones de práctica, se mantiene un encuentro semanal presencial y consultas para la elaboración de la planificación (en parejas pedagógicas para nivel inicial). La clase semanal tiene por objeto propiciar un espacio de intercambio, análisis y reflexión acerca de la experiencia. Adopta una dinámica particular en cada profesorado: en inicial, se propone socializar un aspecto positivo y otro negativo; en educación especial, se estructura a partir de temáticas de discusión. Intentando evitar que se convierta en una instancia exclusiva de catarsis. La evaluación en educación inicial como especial, es compartida entre los docentes responsables y el docente co-formador, se considera también la autoevaluación por parte del/a estudiante-practicante; en inicial además se contempla la co-evaluación de la pareja pedagógica de práctica. Las actividades de cierre en los dos profesorados proponen compartir la experiencia desarrollada en jornadas altamente significativas. **Las herramientas mediadoras** para la práctica pedagógica adquieren una relevancia especial, particularmente en lo que respecta a instrumentos materiales que facilitan el acceso al conocimiento.

4- Tensiones que movilizan cambios

El análisis de la información recogida permite identificar los rasgos fundamentales que permiten delinear el impacto formativo de la experiencia, así como también se advierten algunas tensiones que representan los puntos de nodales que habilitarían las posibles transformaciones. Se enuncian algunas de estas últimas, que invitan a repensar la

cuatrimestre se ingresará en un nuevo escenario y con grupos diferentes, por lo que los tiempos disponibles en cada ambiente seguirán siendo acotados.

propuesta formativa: a-Distancia entre propuesta formal del Plan y el currículo en acción, la expectativa de inserción en variados ámbitos laborales de práctica previstos en el plan se presenta con importantes limitaciones para su concreción. b-Contradicción entre variedad de escenarios de prácticas y la posibilidad de otorgar continuidad y profundidad de la intervención pedagógica. c-El tránsito en diferentes espacios enriquece la formación pero, a su vez debilita la propuesta de intervención. d-La lógica cuatrimestral o anual de cursado influye en la posibilidad de profundizar el desarrollo teórico-metodológico de las prácticas. f-La preeminencia de la práctica conlleva la limitación para realizar una lectura reflexiva desde marcos conceptuales. g-La centralidad de los espacios de práctica se ve obstaculizada por la sobrecarga horaria de cursado y superposición de exigencias académicas. h-Las necesidades y expectativas del contexto social y cultural respecto a la atención a la diversidad demanda profesionales en E.E., lo que implica un ingreso al ámbito laboral anticipado y en condiciones de precariedad laboral. En E.I. se evidencia un alto número de egresados que deben dar respuesta a una amplitud etaria, social y cultural. i-Se presenta el dilema entre formación general y formación en especialidades, currículo cerrados y abiertos. j-Los espacios de reflexión y revisión de la práctica enfrentan la disyuntiva de construcción de conocimiento versus catarsis afectiva.

5- Conclusiones provisionales

Los espacios de formación en la práctica se constituyen en instancias sensibles a las demandas del contexto socio-cultural. Evidenciando que, en la complejidad de cada sistema de actividad, hay múltiples miradas y perspectivas que lo atraviesan. En este sentido los ámbitos colectivos de trabajo inaugurados en los últimos años entre los diferentes profesorados, han permitido abrir las puertas al encuentro, análisis y reflexión en torno a la práctica docente. Revalorizándose la responsabilidad del docente conformador en este proceso, a la vez que permite el enriquecimiento mutuo entre los sujetos participantes, instaurando redes de intercambio y trabajo conjunto. Es en este devenir que, la práctica docente adquiere una dimensión multifacética que invita a replantear lo que acontece en su interior promoviendo transformaciones y nuevos modos de pensar la construcción de dicha práctica.

El estudio realizado sobre la práctica profesional constituye una tarea muy enriquecedora para la comprensión del proceso de formación docente, permitiendo

develar sus aspectos sustantivos así como también los obstáculos y tensiones que movilizan los posibles cambios. Sin embargo, reconocemos las limitaciones que el actual trabajo presenta, atendiendo a la extensión requerida y las exigencias que el enfoque de prácticas situadas implica.

6-Referencias bibliográficas

Chaiklin, Seth y Lave, Jean (2001): *Estudiar las Prácticas. Perspectiva sobre actividad y contexto*. Amorrortu. Buenos Aires.

Engeström, Yrjö ((2001): "Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica". En Chaiklin y Lave (2001): *Estudiar las Prácticas. Perspectiva sobre actividad y contexto*. Amorrortu. Buenos Aires.

Grundy, S. (1994): *Producto o Praxis del Currículum*. Morata. Madrid.

Schön, Donald A. (1992): *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós. Buenos Aires.

Vygotsky, L. (1988): *El desarrollo de los procesos psicológicos Superiores*. Grijalbo. México.