

**TITULO: “Generando actitudes de sospecha permanente”**

**AUTORES:** Lic. Mónica Fernández [licmonicaf@live.com.ar](mailto:licmonicaf@live.com.ar)

Lic. Alicia Solondoeta [alnisol@yahoo.com](mailto:alnisol@yahoo.com)

Lic. Andrea Jones [andreaionesgramajo@yahoo.com.ar](mailto:andreaionesgramajo@yahoo.com.ar)

Lic. María Cristina Campos [mariacristinacamposalvarez@gmail.com](mailto:mariacristinacamposalvarez@gmail.com)

**EJE:** La investigación en formación docente y en la formación y prácticas docentes

**TIPO DE TRABAJO:** Relato de una experiencia

**PALABRAS CLAVE:** prácticas docentes, práctica social, reflexionadas, contextualizada, investigación cualitativa,

### **RESUMEN**

Las prácticas docentes son una práctica social en la que los sujetos que participan van afirmando su identidad en dicha práctica a medida que los otros le otorgan el reconocimiento. Las prácticas transformadoras tienden a cuestionar los sentidos hegemónicos sobre la docencia y la escuela, y a sostener instancias de diálogo colectivo y crítico en la reconstrucción del sentido público y democrático de la práctica docente.

Para lograr las habilidades necesarias para esta labor, es necesario que el futuro docente aprenda, con eficiencia, a:

Confeccionar el diseño de una investigación.

Realizar informes de resultados investigativos.

Elaborar artículos científicos.

Nuestro relato se basa en diferentes acciones que se llevaron a la práctica a lo largo de estos años de implementación de este nuevo Diseño curricular fundamentalmente en el primer año de la carrera.

### **PONENCIA**

#### **Introducción:**

Esta propuesta de trabajo se realizó en el Profesorado de Educación Inicial del Instituto Superior de Formación Docente N° 39; partió del nuevo diseño curricular para la Formación Docente de la Provincia de Buenos Aires en la Argentina, en el que se establece que la práctica es una “experiencia social internalizada, una internalización de estructuras sociales”. Es un hacer social que implica una “experiencia práctica”, que es la “aprehensión del mundo social como dado por supuesto, como evidente” (Edestein, 1995: 25).

Uno de los principales propósitos de la Formación docente es considerar la práctica docente como un objeto de transformación. Un objeto de transformación puede ser

señalado a partir del análisis histórico crítico de la práctica y constituirse en generador de conocimiento a partir de la acción sobre él. (Pansza, 1990: 55)

### **Fundamentación:**

Las prácticas docentes son una práctica social en la que los sujetos que participan van afirmando su identidad en dicha práctica a medida que los otros le otorgan el reconocimiento. Estas prácticas sociales son históricamente determinadas, pues hay historias de vida y trayectorias de los sujetos que interactúan y también de las instituciones. La práctica docente como práctica social genera conflictos y contradicciones. Las que devienen de condiciones preestablecidas (legales, curriculares, organizativas), a las que los docentes deben ajustarse, sin dejar de lado las pautas sociales y culturales.

Ante la diversidad de mandatos sociales de los que se hizo cargo la escuela, se trató de dar sentido a la acción, en un marco teórico y con cierto grado de estabilidad, revelándose que las prácticas obedecen a una lógica que las define y otorga singularidad. Esta última característica es el objeto que justifica abrir un espacio de reflexión que contribuya a investigar esta singularidad de las prácticas docentes como prácticas sociales.

Las prácticas transformadoras tienden a cuestionar los sentidos hegemónicos sobre la docencia y la escuela, y a sostener instancias de diálogo colectivo y crítico en la reconstrucción del sentido público y democrático de la práctica docente.

Las prácticas de la enseñanza, en un proceso de formación docente, se formulan con el propósito de ser reflexionadas desde las teorías que supuestamente las orientan, asumiendo como planteo metodológico la “progresiva reconstrucción de las prácticas”.

Teniendo en cuenta las actuales necesidades de pronta enseñanza se hace imperioso pensar la práctica docente como un objeto de transformación alentando la construcción de una profesión docente innovadora de la educación, que se articule con los procesos de cambio de la sociedad, la política y la cultura.

En el campo de la práctica<sup>1</sup> docente se articulan todos los demás campos, produciéndose una mutua interpelación y transformación entre todos ellos. En este campo se especifican tres componentes:

herramientas de la práctica

---

<sup>1</sup> Violeta Núñez sintetiza la definición de campo del siguiente modo: “Es una metáfora espacial que hace referencia a las relaciones de poder y a la estructura que éstas adoptan en la producción de los discursos (pedagógicos). Esta noción fue planteada por los filósofos franceses Michel Foucault y Pierre Bourdieu, y aplicada en el campo pedagógico por Basil Bernstein” (cf. Núñez, 1999).

La definición de las *herramientas de la práctica* contribuye a especificar los rudimentos necesarios para construir procesos de transformación de la práctica docente: el rol, el posicionamiento y la cultura docente

Aquí se pretende hacer más visible la articulación de la docente con algunas cuestiones tales como las relativas a la **investigación en la práctica, a las técnicas de aproximación cualitativa a la institución escolar, etc.**

Como estas cuestiones corrían riesgo de quedar diluidas dentro de la formación, este campo las toma con un abordaje de las problemáticas propias de los otros espacios sociales no escolares a través de los procesos de registro y análisis cualitativo, otros espacios sociales educativos y las estrategias que en éstos se dan, los procesos de investigación-acción relativos a la práctica docente

Para que el docente del siglo XXI logre un alto nivel científico en su futura labor profesional, además debe:

alcanzar un desarrollo académico y práctico acorde con las exigencias de su futuro trabajo

un desarrollo científico-técnico, para lo cual será necesario que domine los métodos de la actividad científica investigativa y los aplique en la solución de problemas propios de su profesión.

Esto implica que las habilidades necesarias para esta labor hacen que futuro docente aprenda, con eficiencia, a:

Confeccionar el diseño de una investigación.

Realizar informes de resultados investigativos.

Elaborar artículos científicos.

la práctica en terreno

Por tratarse de un eje vertebrador, la práctica se desarrolla durante toda la Carrera en condiciones reales. La experiencia en terreno permitirá al maestro en formación que aborde comprenda y desarrolle su quehacer de manera **contextualizada**. Por esta razón se partirá del reconocimiento de las problemáticas socioculturales y la multiplicidad de espacios educativos, para pasar luego a la comprensión del espacio escolar en su contexto, y llegar al interior de la escuela y del aula en los procesos de enseñanza aprendizaje.

La formación de docentes como *profesionales* constituye el principal objetivo de la Educación Superior.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> En este sentido, formar al docente como profesional de la enseñanza implica propiciar la construcción de valores y actitudes que cuestionen permanentemente el estatus del saber, interroguen la tecnología antes de aceptarla e incorporen el respeto a la diversidad natural y social, favoreciendo a la construcción de una ética del saber al servicio de un desarrollo a escala humana, es decir al servicio de la humanidad antes que del capital o del mercado.

taller integrador interdisciplinario

Es un Taller *integrador* porque busca la articulación: de la acción y la reflexión, en especial entre los docentes de la teoría y la práctica, en cuanto provoca la necesidad, en el encuentro entre docentes y estudiantes, de articular e interpelar mutuamente de la escuela y el Instituto formador con la sociedad y la comunidad, de la formación básica con la cultura escolar, de modo de producir un *continuum* formativo en el cual las fuerzas sean equilibradas, y el esfuerzo de problematización y construcción crítica se haga cultura en la práctica docente. Las exigencias del desempeño del nuevo rol profesional y los problemas que presenta la formación actual requieren nuevos perfiles profesionales docentes, y esto supone replantear aspectos académicos, institucionales, organizativos y metodológicos que posibiliten la construcción y el fortalecimiento de la capacidad de decisión de los docentes en interacción con los demás agentes del proceso educativo.

La tarea implica alto compromiso social, ya que está destinada a los futuros responsables de la educación de niños, jóvenes y adultos, mediante la cual se posibilitará que éstos se inserten con actitud reflexiva, crítica y participativa en un mundo complejo, signado por constantes cambios.

Cuando hablamos de la escuela, como un espacio social complejo, no intentamos sólo una descripción de los “lugares” que constituyen la escuela (muchas veces considerada meramente como edificio). En ese sentido algunos sólo han trabajado una mirada hacia lo evidente: cuántas aulas hay en la escuela, dónde está ubicada la dirección, qué lugar ocupa el patio o los baños, etc. Podríamos decir que es una mirada “arquitectónica”. Sin embargo, la arquitectura no es un reflejo de los espacios representados en un plano. La arquitectura registra y comprende los sentidos de los lugares y de las experiencias del tiempo en un espacio. Un espacio social se refiere a las zonas donde se establecen relaciones, se plantean conflictos o pugnas por el sentido del mismo espacio, donde se producen encuentros y desencuentros, negociaciones, reciprocidades, indiferencias, autoridades o jerarquías, rituales legitimados o no, rutinas admitidas o sancionadas, etc. Un espacio social es complejo, no lineal. En cuanto tal, es posible trazar una *topografía*, representando los lugares y distribución en él; pero debemos también comprender una *topología*, es decir, el sentido que ellos tienen para los sujetos que en ellos circulan y establecen diversos tipos de encuentros.

Tomando las palabras de Sandra Nicastro pensamos en “*Re-leer la escuela para re-*

*escribirla”.*

Luego de este camino pasamos a pensar en la “Investigación en y para la acción” en el que puedan trabajarse los rudimentos de la metodología de investigación-acción, con el fin de recuperar el sentido del conocimiento sistemático del aula y el hecho educativo áulico, tendiente a la toma de decisiones y la acción docente. Alentando a un posicionamiento del docente como investigador de sus prácticas, para encarar una praxis transformadora.

## **Desarrollo**

Nuestro relato se basa en diferentes acciones que se llevaron a la práctica a lo largo de estos años de implementación de este nuevo Diseño curricular fundamentalmente en el primer año de la carrera.

**Así comenzamos:** Para ingresar al Profesorado de Educación Inicial los postulantes cursan previo al inicio de clase, un Taller Inicial. Este Taller Inicial introduce a los alumnos en las problemáticas y dinámicas propias de la Formación Docente de Grado. Por esta razón, en marzo del 2010 realizamos entre otras cosas un acercamiento con las alumnas a lo que sería un mapeo<sup>3</sup>. Se les pidió que completaran en forma individual un cuadro resaltando los saberes culturales del distrito donde vivían. Esto se retomó en la cátedra del Campo de la Práctica I y se continuó trabajando sobre lo que es un mapeo y lo que podrían descubrir al respecto, en los distritos de pertenencia de las alumnas. Esta tarea se comenzó a realizar a partir de una puesta en común de los trabajos realizados en el curso inicial.

**Continuamos así:** Se conformaron grupos por distritos de pertenencia para comenzar a realizar las indagaciones correspondientes.

Como herramientas de indagación seleccionamos: la observación participante, la no participante y la entrevista en profundidad. Comenzamos a trabajar con las alumnas dichas herramientas y con ellas realizamos diferentes actividades en las que pudieron implementarlas como lo fueron la entrevista a una compañera del plan de estudios anterior, un referente de una ONG<sup>4</sup>, etc.

**Además:** Simultáneamente a estas entrevistas trabajábamos la parte del registro de la información suministrada por los entrevistados realizando a posteriori una “descripción

---

<sup>3</sup> Consideramos mapeo a la indagación de espacios y organizaciones que se encuentran en cada distrito para luego compartir un proceso de formación; salimos a aprender:

<sup>3</sup>A aprender cómo se forman sujetos en espacios y organizaciones en contextos de conflictividad y complejidad;

<sup>3</sup>A aprender los modos, las metodologías, las técnicas, las estrategias formativas que producen esos espacios y organizaciones.

<sup>4</sup> ONG: Organizaciones no gubernamentales

densa”<sup>5</sup>. A través de los registros y su posterior análisis, se pretende que se pueda contribuir a un conocimiento crítico de la realidad educativa, además de presentarse como un trabajo posibilitador de las modificaciones de las prácticas docentes en el futuro. Recordamos que trabajamos con espacios sociales y éstos se refieren a las zonas donde se establecen relaciones, se plantean conflictos o pugnas por el sentido del mismo espacio.

***Manos a la obra:*** Se llevó adelante luego del mapeo de las instituciones no formales de cada uno de los distritos de pertenencia un análisis de las mismas para poder seleccionar con posterioridad aquella a la cual investigar en profundidad.

***Pensar y repensar:*** Se trabajó sobre los criterios de selección de las instituciones. Las alumnas comenzaron a plantearse los primeros criterios de selección de acuerdo a los propósitos de la materia.

***Fuimos al campo:*** A partir del trabajo realizado con los criterios de selección las alumnas pudieron elegir una institución a la que visitaron en diferentes momentos aplicando en ellas todas las herramientas aprendidas, es decir la entrevista en profundidad, la observación y su registro.

***Producciones:*** Con toda la información recogida produjeron un trabajo de investigación sobre el distrito en cuestión. Una de ellas fue presentada en el Segundo Encuentro de Estudiantes de Cátedras que Hacen Investigación de los Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica de la Región VI de la Provincia de Buenos Aires de Argentina.<sup>6</sup>

***La ciudad educadora se metió en nosotras:*** En otra oportunidad y después de varios meses de trabajo con las alumnas en las instituciones no formales de cada distrito, que se llegó a elaborar en una apretada síntesis de cuáles eran las falencias que los distritos tenían para con sus comunidades. A partir de allí las alumnas desarrollaron propuestas de mejora para sus distritos.

Surgió entonces la idea que estas propuestas no quedaran encerradas en la Cátedra por lo que se resolvió realizar un proyecto y presentarlo a las autoridades correspondientes de cada uno de los distritos que conforman la Región Metropolitana Norte.

---

<sup>5</sup> La descripción densa es aquella descripción que apunta a interpretaciones que aunque no son infinitas pueden serlo, y son interpretaciones de interpretaciones, volviéndose en cierto modo complejas y por lo tanto densas. Estas tienen en su seno consideraciones bastante detalladas de lo que describen así como su contenido es bastante específico y está compuesto por múltiples interpretaciones superponiéndose éstas entre sí mismas.

<sup>6</sup> Es una convocatoria a todos los estudiantes que efectúen prácticas de investigación a compartir sus experiencias, relatos, avances, informes y reflexiones. El encuentro no se orienta únicamente a que se muestren resultados finales de investigaciones, sino que se propone como espacio de intercambio para socializar los procesos de aprendizaje.

Con proyecto en mano fuimos recorriendo los organismos municipales a fines del 2009. En todos los lugares nos recibieron con beneplácito frente a nuestra propuesta. Después de varios meses nos empezamos a sorprender frente a las noticias que se daban en los diferentes municipios. Fuimos escuchadas y logramos nuestro humilde objetivo

**También tuvimos escritoras:** En el 2010 en el marco del año del Bicentenario, un grupo de alumnas, a raíz de lo trabajado con el tema ciudad educadora se interesó por analizar el trabajo infantil en relación con los Derechos del niño. Con lo investigado escribieron un artículo que llamaron: "Trabajar no es cosa de niños" que fue publicado en la revista Formadores.

A lo largo de este recorrido pudimos caminar para adelante pero también debimos hacerlo para atrás por diferentes razones, por otra parte debimos sortear dificultades propias no sólo de las alumnas sino también del colectivo docente. Por ejemplo ,dentro del equipo de profesores ,encontramos quienes no habían hecho un análisis minucioso de estos nuevos marcos teóricos o quienes rechazan a estos marcos.

Pero al final del camino fuimos a lo largo de este tiempo creando nuevas herramientas que nos permitieron poner en práctica nuevas acciones y generar un motor que nos mueve para seguir en esta búsqueda que nunca acaba

La primera promoción modificó su POSICIONAMIENTO y esto se vio reflejado en sus Residencias. Al finalizar el año de la primera promoción con este plan de estudios realizamos unas encuestas a los co-formadores de las escuelas asociadas. En ellas se reflejaba claramente:

la diferencia de este nuevo posicionamiento al llegar a las salas de Jardín de infantes para la puesta en marcha de la Residencia.

la capacidad de reflexionar sobre sus propias prácticas pudiendo transformarlas

la notoria diferencia en la formación con las alumnas del plan anterior

### **Conclusiones**

Leer el mundo implica, entre otras cosas, comprender que los espacios y los tiempos de los aprendizajes son múltiples y variados y que además de las escuelas, existen otros espacios donde también se enseña y se aprende son otros, son diferentes, pero no dejan de ser educativos. Las escuelas conviven en la ciudad con otras instituciones y espacios públicos que resultan fuertemente interpeladores: el club, la vereda, el mercado, el municipio, la organización comunitaria, las iglesias, los medios de comunicación, el cine, la plaza, la biblioteca, la estación, el ciber, la esquina, etc.

En síntesis, toda ciudad posee infinidad de recursos, agentes, instituciones y redes de aprendizaje. En la medida que entre ellas se reconozcan, se valoren e intercambien experiencias y saberes, podrán generar un proyecto educativo y cultural común, que

desde el reconocimiento de las potencialidades que poseen, puedan dar respuesta a las necesidades reales y concretas que se expresan en la ciudad.

Estas experiencias fortalecen a las instituciones, básicamente porque el hacer educativo adquiere sentido social, porque logran mayor legitimidad y suelen habilitarse nuevos reconocimientos como respuestas a su compromiso comunitario. Se producen nuevas pertenencias y nuevas apropiaciones entre los profesores, los estudiantes, los compañeros, los vecinos, los referentes comunitarios, los artistas, etc. Y por sobre todo son experiencias fuertemente educativas.

Creemos que el relato de estas experiencias lleva a cumplir con el propósito de acercar a los futuros docentes, las herramientas para investigar en la práctica.

### **Bibliografía**

Ander Egg, E (1993): "Técnicas de investigación social". Capítulo 10: *La observación*. Ed. Magisterio del Río de la Plata.

Alegre Sandra y otros (1998) *La construcción del espacio* Ed. Homo Sapiens. Rosario.

Alliaud A. (1998) *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Ed. Miño y Avila Bs As

Braslavsky, Cecilia (1999). "Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores", en Revista Iberoamericana de Educación N° 19, Organización de Estados Iberoamericanos" (OEI), [www.campus-oei.org/oeivirt/rie19a01.htm](http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie19a01.htm)

Buenfil Burgos, Rosa (1993). "Análisis de discurso y educación", México, DIE.

Colectivo argentino de docentes que hacen investigación desde la escuela (2009). "Investigación educativa y trabajo en red" Ed. Noveduc Bs As.

Davini, María Cristina (1995) – "La Formación docente en cuestión: Política y Pedagogía". Editorial Paidós. Buenos Aires.

Dirección General de Cultura y Educación (2007) "Campo de la Práctica"; en Diseño Curricular de la Formación Docente.

Dirección Gral. De Cultura y Educación. (2007) *Diseño curricular para la formación docente de grado de la Prov. De Bs.As.*,

Dirección General de Cultura y Educación(2007) "Módulos de capacitación para la implementación del Diseño curricular de la formación docente" I; II y III

Asociación Internacional de Ciudades Educadoras; [www.edcities.org](http://www.edcities.org), Artículo "Ciudades mejores para un mundo mejor".

Edelstein Gloria. (1995) *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Ed Kapelus. Bs As.



Huergo, Jorge y otros (1997) – *Una estrategia de formación docente centrada en la práctica*, en Revista Oficios Terrestres N° 2, Publicación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. La Plata.

Huergo, Jorge (2003) – *Lo que articula lo educativo en las prácticas socioculturales*, en Revista Virtual Nodos de Comunicación/Educación ([www.revistanodos.com.ar](http://www.revistanodos.com.ar)) N° 2, La Plata, Centro de Comunicación y Educación.

Ministerio de Educación –INFD (2008) *El sentido de la investigación educativa en el sistema formador docente* Cap. IV , segunda parte, en “Documento Metodológico orientador para la investigación educativa”

Sinisi, Liliana – *La relación nosotros – otros en espacios escolares multiculturales. Estigma, estereotipo y racialización*, en Neulfeld. M. & Thisted J. ) compiladores) (2001). *“De eso no se habla... los usos de la diversidad sociocultural en la escuela”*. Eudeba. Buenos Aires.