

II CONGRESO METROPOLITANO DE FORMACIÓN DOCENTE
Facultad de Filosofía y Letras -Universidad de Buenos Aires

Título: “De los ateneos didácticos como espacio de quiebre de la falsa dicotomía teoría y práctica.”

Autorxs: BONINO, Gabriela, DIAZ, Nilda Mabel, ULLOA, Sandro Emanuel

Eje: La problemática de la enseñanza en la formación docente

Tipo de trabajo: ponencia

Palabras claves: ateneos; relación teoría-práctica; prácticas de la enseñanza

Resumen:

En el presente trabajo pretendemos hacer un análisis reflexivo de ciertos datos que, como institución, hemos ido recabando a partir de entrecruzar los dichos de lxs¹ estudiantes con los de lxs docentes, en el proceso de evaluación institucional del nuevo plan de estudio de la carrera de Profesorado de Educación Inicial.

El análisis se basará en diferentes actividades institucionales que se llevaron a cabo con motivo de la evaluación del Diseño Curricular de los profesorados de Educación Inicial y Educación Primaria implementados a partir del año 2008 en la provincia de Buenos Aires y a propósito de la extensión de la carrera docente a cuatro años, junto a su reorganización y reconstrucción curricular. A modo de cierre, pero de apertura para seguir pensando, focalizaremos la mirada en el desarrollo de los Ateneos, como una de las novedades incorporadas en esta nueva estructura curricular y que nos permite interpelar la tradicional división teoría y práctica dentro de los diferentes campos disciplinares.

¹ En concordancia con las recomendaciones de la filosofía de género contemporánea, utilizaremos la letra “x” en reemplazo de las vocales que permitan asignación binaria de género.

Ponencia: “De los ateneos didácticos como espacio de quiebre de la falsa dicotomía teoría y práctica.”

“La práctica es formación y es formativa en tanto es objeto de reflexión. Reflexión sobre la práctica, sobre nosotros, sobre el sujeto que la realiza, sobre el conocimiento y los saberes en juego, sobre la relación con el saber, etc., lo que hace que una práctica sea reflexiva es el conocimiento. Los saberes y conocimientos dan densidad, profundidad a la práctica”².

En el presente trabajo pretendemos hacer un análisis reflexivo de ciertos datos que, como institución hemos ido recabando a partir de entrecruzar los dichos de lxs estudiantes con los de lxs docentes, en el proceso de evaluación institucional del nuevo plan de estudio de la carrera de Profesorado de Educación Inicial.

Algunos datos que contextualizan

Nuestra reflexión se basará en diferentes actividades institucionales que se llevaron a cabo con motivo de la evaluación del Diseño Curricular de los profesorados de Educación Inicial y Educación Primaria implementados a partir del año 2008 en la provincia de Buenos Aires y a propósito de la extensión de éstas carreras docentes a cuatro años, junto a su reorganización y reconstrucción curricular. Si bien la evaluación se realizó sobre los dos profesorados, nuestro trabajo se centra sobre el Profesorado en Educación Inicial del cual participamos como docentes y/o coordinadorxs de las acciones de evaluación.

La institución de referencia es el Instituto Superior de Formación Docente N°3: “Dr. Julio César Avanza”, ubicado al sur de la provincia de Buenos Aires, específicamente, en la ciudad de Bahía Blanca. Las particularidades geográficas y socio-culturales hacen que, nuestra institución, albergue a estudiantes de diferentes lugares aledaños a la ciudad y, también, de otras provincias como La Pampa y Río Negro.

Algunos datos en número

Al momento de la evaluación institucional nuestra institución contaba con una matrícula de 1253 estudiantxs, distribuidxs en las carreras de Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Educación Primaria, Profesorado de Educación Especial, Profesorado de

² Souto, Marta, “Acerca del conocimiento, los saberes y las prácticas ayer y hoy”, en Alzamora, S. y Campagno, L. (comps.), *La educación en los nuevos escenarios socioculturales*, UN de La Pampa, FCH, 2010, pp. 170

Inglés, Profesorado de Matemática, Profesorado de Lengua y Literatura, Profesorado de Biología y Profesorado de Historia. De este total de estudiantes, pertenecían al Profesorado en Educación Inicial sólo 274 alumnas distribuidas en cuatro años y en dos divisiones. En cuanto al número de docentes que se desempeñaban profesionalmente en dicha carrera, el número asciende a 52.

Uno de los datos más significativos, a nuestro entender, es la proporción entre alumnas ingresantes a la carrera en cuestión y aquellas que, luego de cuatro años, seguían en la misma cohorte de ingreso. Así, en el año 2008 ingresaron 98 alumnas, de las cuales sólo 19 llegaron al cuarto año en 2011. Por otra parte, cabe destacar que, de estas últimas 19, no todas egresaron al concluir el cursado en 2011 o en el turno de exámenes de febrero-marzo. Por último, en tanto que datos cuantitativos, cabe destacar que de lxs miembrxs antes expuestxs en números, participaron del proceso de evaluación institucional un 79% de las alumnas y un 80% de lxs docentes.

De las principales preocupaciones

Al pensar este trabajo, una de nuestras principales preocupaciones era enfatizar algunos de los datos cualitativos que fuimos recogiendo en el proceso de evaluación con lxs docentes. El principal quizá, tenía que ver con el desajuste de opiniones entre docentes y estudiantes sobre la vieja y tradicional disputa entre teoría y práctica en los contenidos específicos. En este sentido, lxs estudiantes manifestaban una desarticulación entre el contenido teórico de las disciplinas que conforman las áreas básicas del Nivel Inicial, es decir, Prácticas del Lenguaje y la Literatura, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, con las Didácticas Específicas de estos campos disciplinares. En este punto, las estudiantes ponían el peso de la desarticulación en la figura del docente a cargo o en la metodología y la bibliografía trabajada. Así, las futuras docentes manifestaban no saber cómo enseñar o cómo desarrollar tal contenido específico en el contexto de enseñanza real.

Sobre este punto, escuchamos las voces de algunas alumnas: “Falta de integración entre la teoría y la práctica”; “La falta de experiencia y la falta de conocimiento sobre las nuevas materias especialmente los ateneos”; “Quizá se vuelcan mucho en la teoría y resulta complicado llevarlo a la práctica. También sucede que no nos orientan en temas prácticos para trabajar dentro del aula, como por ejemplo tomar asistencia.”; “Lo problemático podría significar la desarticulación de la teoría con la práctica. En ocasiones la teoría nos permite abrir espacios de reflexión claros, pero no siempre la teoría nos permite encontrar modelos para nuestras prácticas. Un ejemplo puede ser en el área de Prácticas del lenguaje, donde

las mismas prácticas deberían aprenderse en el marco del profesorado.”

Respecto a este mismo punto, la evaluación de lxs docentes también reconoce el problema de la desarticulación pero pone el peso en otro eje. La mayoría manifiesta que la desarticulación se produce por la “poca” carga horaria de los espacios de las áreas básicas. En este sentido, estxs docentes opinan que en un espacio como Didáctica de las Prácticas del Lenguaje, no se puede llevar adelante la parte didáctica porque las alumnas carecen de contenidos básicos y deben trabajar sobre los contenidos disciplinares.

Un posible análisis

Teniendo en cuenta las diferencias en las interpretaciones que hacen estudiantes y docentes sobre una misma cuestión, comenzamos a pensar dónde radicaba el problema y qué posible reflexión -al menos a modo de hipótesis transitoria- podríamos aventurar. En este sentido y retomando las ideas de Davini³ pensamos en cómo interpretar la tensión entre saberes disciplinares y saberes a enseñar. Así, siguiendo a la autora, comprendemos que se presenta una falsa disyunción entre el contenido de un área disciplinar y su “conversión” en contenido a enseñar o contenido didáctico.

Suponer una diferencia maniquea entre los conocimientos y la didáctica de éstos, implica una posición deductivista de la educación en la cual, sólo lxs especialistas pueden encargarse de la enseñanza. En este punto, cabe aclarar que entendemos a dichx especialista no como un profesional de la educación, sino como un teóricx académico/academicista que, como ya lo ha aprendido todo, tiene la posibilidad de poder enseñar. Esta idea deductiva, que comprende que primero deben tenerse todos los contenidos aprendidos para después poder pensar en cómo llevarlos a la práctica, rompe concretamente la nueva lógica que presenta el diseño curricular, en donde lo que se pretende es un “aprender haciendo”, es decir, un aprendizaje que implique la crítica y resignificación sobre posibles, supuestas y reales prácticas de enseñanza. Así, como Davini, consideramos que la tensión entre teoría y práctica es una falsa dicotomía que no reconoce otras posibilidades pedagógicas.

Retomando el diseño curricular, quizá el espacio de los ateneos, en el cuarto año, presenta la versión más lograda de la interacción mutua entre teoría y práctica o entre saberes a enseñar y contenido disciplinar.

³ Cfr. Davini, M. C. (coord.), *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*, Papers Editores, Buenos Aires, 2002.

“Especie de consultorio sobre la práctica de enseñar”⁴

“El ateneo es una estrategia de desarrollo profesional que redundará en el incremento del saber implicado en la práctica a partir del abordaje y la resolución de situaciones singulares que la desafían constantemente”⁵. Esta disociación teoría-práctica señalada por lxs encuestadxs, debería poder hallar un espacio de encuentro en los ateneos, ya que en ellos “los profesionales socializan y revisan sus prácticas y casos concretos a la luz de los aportes teóricos (...) Los ateneos didácticos se constituyen en instancias en las cuales se presentan problemas y situaciones concretas del ejercicio de la profesión docente, se vinculan estas cuestiones a marcos teóricos, se contrastan los aportes del grupo participante, se registra documentando lo actuado, tendiendo a enriquecer el saber implicado en la práctica”⁶.

Si bien, el Marco Orientador de los nuevos diseños curriculares define al ateneo como un “espacio de construcción colectiva de la praxis docente”, la implementación de ateneos no resuelve mágicamente la dicotomía teoría y práctica. Todavía faltan muchos ajustes, comunicación y trabajo mancomunado entre el Campo de la Práctica Docente de 4to. año y los ateneos para lograr el real aprovechamiento de este espacio. Esta cuestión, pensada en la idea de ensayo y error, a la que nos somete el trabajo docente crítico, debería perfeccionarse y concretarse en una articulación real, sobre todo, entre docentes

Es en este punto donde queremos frenar. Teniendo en cuenta las limitaciones espaciales de este trabajo, quisiéramos cerrarlo pensando en la importancia del análisis de nuestras propias prácticas y, para ello, en la relevancia de recuperar y escuchar las voces de lxs estudiantes. En este sentido, consideramos que es fundamental la “autocrítica” docente que permita no sólo revisar, sino modificar aquellas prácticas que tenemos como supuestas. Así, la sensación de imprevisibilidad de la práctica docente y de modificación constante que muchas veces intentamos traducir a nuestrxs alumnx también debe ser puesta en práctica por nosotrxs lxs docentes.

Concretamente, en relación a la disputa entre teoría y práctica o entre saberes a enseñar y saberes disciplinares, consideramos que no debemos partir del supuesto que “lxs alumnx no saben” y, en todo caso, si así lo fuera, se debe trabajar sobre el aprender a hacer, es decir, se debe trabajar en la autonomía de lxs estudiantes para que ellxs vayan pensando en

⁴ Sardi citada en España, Ana, “Los ateneos didácticos como dispositivos de formación y socialización de las prácticas”, en Sanjurjo, L. (coord.), *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*, Homo Sapiens Ediciones, Rosario, 2009.

⁵ Alen, Beatriz, “Seminario-Taller Los ateneos didácticos: una estrategia de reflexión sobre la práctica”, presentación en PowerPoint, Buenos Aires, 2 y 3 de octubre de 2008 (campus virtual).

⁶ España, Ana, “Los ateneos didácticos como dispositivos de formación y socialización de las prácticas”, en Sanjurjo, L. (coord.), *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*, Homo Sapiens Ediciones, Rosario, 2009.

su propio rol como futurxs docentes. Corriéndonos del eje tradicional de la cuestión, podríamos interpelarnos a nosotrxs mismxs como docentes y preguntarnos qué pasó en la formación de esxs estudiantes que, en el cuarto año de una carrera docente, aún no han desarrollado esos conocimientos básicos que, supuestamente, se vuelven imprescindibles y obstaculizadores para el desarrollo de los conocimientos didácticos.

En este sentido, por ejemplo, en relación a las Prácticas del Lenguaje, que es uno de los espacios curriculares en donde algunxs docentes explicitan el mencionado “problema” entre contenidos y didáctica, no se está teniendo en cuenta el nuevo enfoque que plantean los diseños curriculares. Según estos, se deja de lado la denominación lengua por la de prácticas del lenguaje ya que se concibe como prácticas a las diferentes formas de relación social que se llevan a cabo a través del lenguaje: se aprenden en la práctica, es decir participando. “Lo que se enseñará es pues el dominio práctico del lenguaje en el marco de las situaciones sociales reales”⁷. Desde esta perspectiva, nuestrxs propixs alumnx no deberían aprender “contenidos” aislados, sino que las mismas prácticas son los contenidos. Esto se encuadra en lo que Carlino denomina como alfabetización académica⁸; este concepto nos permite, por un lado, hacernos cargo de que esos contenidos que supuestamente lxs alumnx no poseen y deberían poseer, se adquieren en y con la práctica, y que eso no impide, sino todo lo contrario, pensar en cómo enseñar estas prácticas.⁹

Cambiando este eje, evidentemente, el problema ya no puede estar fuera de nosotrxs, es decir, por ejemplo, en los saberes “difusos” del Nivel Secundario sino, concretamente, en nosotrxs y nuestro nivel. Quizás, retomando a Diker¹⁰, podemos pensar en la limitación que, muchas veces, nos impone una mirada de pasado de oro sobre el quehacer educativo. Aquí, es fundamental pensar que, los nuevos supuestos formativos no son los mismos que apuntalaban nuestra propia formación como docentes y que ello, no tienen por qué, ser malo.

Si bien, resta un largo camino por recorrer, y muchos aspectos por mejorar, nos parece

⁷ DGCyE, *Diseño Curricular para el Primer Año de la Educación Secundaria*, La Plata, Bs. As, 2010.

⁸ “Señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional (Radloff y de la Harpe, 2000), precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso” Carlino, P., “Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles”, EDUCERE, Investigación, año 6, N°20, Enero-Febrero-Marzo de 2003.

⁹ El develar las propias prácticas como lectores y escritores nos permite ver de qué manera se aprenden, y por ende nos habilita a plantear propuestas de enseñanza.

¹⁰ Cfr. Diker, G., “Los sentidos del cambio en educación”, en Diker, G. y Terigi, F., *Educación: ese acto político*, Del Estante, Buenos Aires, 2005.

interesante rescatar estos espacios de formación que “constituyen una oportunidad para transitar y enriquecer la construcción del conocimiento profesional”¹¹. Estos espacios nuevos permitieron un mejor y mayor acompañamiento de lxs residentes, un acercamiento e intercambio entre la institución formadora y las asociadas.

Bibliografía:

Alen, Beatriz, “Seminario-Taller Los ateneos didácticos: una estrategia de reflexión sobre la práctica”, presentación en PowerPoint, Buenos Aires, 2 y 3 de octubre de 2008 (campus virtual).

Carlino, P., “Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles”, EDUCERE, Investigación, año 6, N°20, Enero-Febrero-Marzo de 2003.

Davini, M. C. (coord.), *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*, Papers Editores, Buenos Aires, 2002.

DGCyE, *Diseño Curricular para el Primer Año de la Educación Secundaria*, La Plata, Bs. As, 2010.

DGCyE, *Diseño curricular para el Profesorado de Educación Inicial y Profesorado de Educación Primaria*, La Plata, Buenos Aires, 2007.

Diker, G., “Los sentidos del cambio en educación”, en Diker, G. y Terigi, F., *Educación: ese acto político*, Del Estante, Buenos Aires, 2005.

España, Ana, “Los ateneos didácticos como dispositivos de formación y socialización de las prácticas”, en Sanjurjo, L. (coord.), *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*, Homo Sapiens Ediciones, Rosario, 2009.

Sanjurjo, L., Hernández, A., Alfonso, I. y Caporossi, A., *Los dispositivos para la formación profesional*, VI Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado, Mar del Plata, 2011.

Souto, Marta, “Acerca del conocimiento, los saberes y las prácticas ayer y hoy”, en Alzamora, S. y Campagno, L. (comps.), *La educación en los nuevos escenarios socioculturales*, UN de La Pampa, FCH, 2010.

¹¹ Sanjurjo, L., Hernández, A., Alfonso, I. y Caporossi, A., *Los dispositivos para la formación profesional*, VI Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado, Mar del Plata, 2011.