

## La Práctica Docente como espacio formativo compartido y colaborativo

Sneider, Ana Romina  
Eje: Primeros desempeños y formación continua  
Relato de experiencia

Palabras clave: Formación Docente- Práctica pedagógica -Biografía Escolar- Taller de Residencia-Evaluación formativa- Trabajo docente colaborativo-

### Resumen

La presente ponencia relata la experiencia que se ha llevado a cabo durante el año 2012 en el espacio curricular del Campo de la Práctica Docente IV, ubicado en el cuarto año de la carrera "Profesorado para la Educación Primaria", en el Instituto de Formación Docente N° 29, del Partido de Merlo (Provincia de Buenos Aires).

En primer lugar, se presenta el Campo de la Práctica Docente como articulador de los demás campos de formación presentes en la organización curricular y como posibilitador de un trabajo interdisciplinario y colaborativo entre los docentes formadores.

En segundo lugar, intenta recuperar la importancia, del espacio del Taller de Residencia Docente en términos formativos, como ámbito de reflexión compartida sobre el desarrollo de la práctica docente en las escuelas destino.

En tercer lugar, a la vez que describe, propone una experiencia de evaluación formativa, que intenta superar prácticas evaluativas que se limitan a considerar los resultados, dejando de lado el proceso de aprendizaje.

### El Campo de Práctica Docente como articulador de los demás campos curriculares y posibilitador de un trabajo docente colaborativo

El Campo de la Práctica Docente se presenta en el Diseño Jurisdiccional de Formación Docente como campo donde se articulan todos los demás campos de la organización curricular. "Uno de los principales propósitos del Campo de la Práctica Docente es considerar la práctica docente como un objeto de transformación."(Diseño Curricular para la Educación Superior: 33) En este sentido, la asignatura, a partir de su propuesta de Residencia Docente, recuperó y resignificó los contenidos abordados por los estudiantes en las asignaturas pertenecientes a los diferentes campos en que están organizados los espacios curriculares de la formación.

Por ser este espacio curricular una instancia formativa que requiere de un sólido dominio y manejo conceptual y epistemológico de las materias areales, fue de suma importancia el trabajo interdisciplinario realizado entre los docentes implicados en

ellas, en relación a la planificación y seguimiento del Proyecto de Residencia. Esto fue posible a partir del trabajo colaborativo desarrollado entre los docentes de los espacios de Ateneo y la docente del Campo de la Práctica, constituyéndose los Talleres de Integración Interdisciplinaria como espacios de discusión y debate acerca de las principales situaciones problemáticas percibidas en el transcurso del período de residencia docente y la generación de propuestas para su mejoramiento.

### *El Taller de Residencia Docente y la reflexión sobre la propia práctica*

El espacio de Taller de Residencia Docente se desarrolló durante dos horas semanales en el espacio del Instituto y se organizó en tres etapas diferentes, que respondieron a diferentes intencionalidades.

Durante la primera etapa, fue necesario pensar en el proceso de aprendizaje que las residentes realizaron en su experiencia formativa, entendiéndola no solo desde el recorrido en la institución de formación docente, sino también, a partir de un bagaje de saberes previos acumulados en su tránsito por otros niveles educativos. “Corrientemente, se entiende la expresión “Formación Docente” como un proceso que comienza con la formación inicial, sin embargo, “suponer que en el Nivel Terciario de enseñanza es donde comienza la formación del docente, implica desconocer la influencia de los años de escolaridad por los que en su calidad de alumno, atraviesa el futuro docente(...)En estos intercambios incorpora una manera de percibir el mundo que excede el marco de los contenidos escuetos; una manera de construir, ordenar y valorar la realidad; una forma de ubicar y ubicarse frente a los otros, la naturaleza, los saberes y la ciencia...” (Barco de Surghi: 3). El espacio de Taller de Residencia posibilitó, entonces, recuperar la biografía escolar de las futuras docentes, como fuente de sus prácticas presentes y proyecciones futuras. La evocación de las experiencias escolares previas por parte de las estudiantes posibilitó la reflexión crítica acerca del rol docente y la posibilidad de percibir su propia práctica como un objeto de transformación, lo que “... requiere un continuo y difícil proceso de autosocioanálisis<sup>1</sup>, donde se pase de la fluctuación a la articulación entre la práctica docente como objeto y la subjetivación de la práctica docente” (*Diseño Curricular para la Educación Superior*: 27)

La segunda etapa, se desarrolló de manera simultánea a la práctica docente en terreno, recuperando las experiencias de las estudiantes residentes con la intención de

---

<sup>1</sup> El proceso de autosocioanálisis es definido por Bordieu como un proceso donde “el agente social puede explicitar sus posibilidades y limitaciones, sus libertades y necesidades contenidas en su sistema de disposiciones y, con ello, tomar distancia respecto a esas disposiciones”(Bordieu, citado por Gutierrez.A)

poder interpretar, problematizar y visualizar su propia práctica educativa como objeto de transformación y, al mismo tiempo, contribuir a su posicionamiento frente a ella como futuras enseñantes, pedagogas y trabajadoras de la cultura.

Dado que la Residencia Docente se desarrolló en diferentes contextos, se propició desde este espacio el reconocimiento y la comprensión del mundo subjetivo y cultural de los sujetos de la educación, en tanto actores sociales pertenecientes a contextos socioculturales particulares. Concebimos al contexto escolar como espacio institucional que moldea las formas de pensar, sentir y actuar de los futuros docentes y su práctica profesional. Es por ello, que la escuela se constituyó entonces, en una institución formadora, a partir de sus dinámicas institucionales particulares que permitieron el desarrollo de aprendizajes de desempeño profesional y laboral. “La escuela, su organización formal e informal, se presentan al docente como una “realidad ya hecha” ,aunque no se la visualiza como una realidad inmutable, el docente aprende lo que en la escuela se hace, se usa o se valora (...)Aprende en ella cuestiones básicas que definen su acción profesional: pautas de manejo de grupo y formas de enseñanza, formas de interacción con los alumnos, los padres, los docentes entre sí, estrategias para construir su propia carrera docente, rutinas y rituales escolares, una forma de vincularse al conocimiento, las normas y la autoridad que transmiten a los alumnos...”(Alliaud y Dutchatzky : 94-95)

Por la amplitud de tiempo en que las docentes practicantes desarrollaron su tarea, la Residencia Docente se presentó como un espacio propicio para la revisión de prácticas naturalizadas en el contexto institucional y la reflexión acerca de sus propias representaciones. Este proceso implicó un posicionamiento por parte de ellas con respecto a la supervivencia de determinadas prácticas y la posibilidad de su modificación. A partir de las propuestas del Taller de Residencia se favoreció la revalorización de la práctica como fuente de generación de problemas y de reflexión en la acción, lo que se articuló con el tratamiento de marcos conceptuales pertinentes que permitieron la interpretación de la práctica objetivada e internalizada. “Al examinar la enseñanza y el contexto social de las escuelas a través de diversos marcos conceptuales, empezamos a ver nuevos aspectos, a reformular antiguas preguntas, a cuestionar la propia imagen de la sociedad y del orden social y a vernos nosotros mismos con una nueva luz” (Liston y Zeichner: 154)

La residencia docente se realiza en un espacio peculiar y a su vez complejo: el aula. Retomando a Gimeno Sacristán (1986) podríamos caracterizarlo a partir de algunos de sus rasgos: la impredecibilidad de los sucesos que en su interior suceden y la respuesta inmediata a lo que acontece , la pluridimensionalidad de requerimientos que

en este espacio se dan, lo que demanda al docente la realización de tareas simultáneas; el carácter histórico de las prácticas que se desarrollan en ella y la implicación personal del docente en los procesos de enseñanza a través de la comunicación personal. Éstas características condicionan las tareas que el residente debe desarrollar. Teniendo en cuenta esto, la intervención tanto de la profesora de práctica docente como de las/los maestras/os orientadores cobra relevancia, ya que a través de la deliberación compartida de las situaciones se dio paso a un aprendizaje reflexivo y crítico que permitió la construcción de conocimientos en la acción<sup>2</sup>.

### La evaluación formativa y en proceso, “del dicho al hecho”

La evaluación de la práctica docente es un espacio de tensión donde se conjugan las expectativas y temores de las futuras docentes y, por otro lado, la necesidad de rescatar la mayor cantidad de elementos que intervienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, para luego poder reflexionar sobre ellos. Desde esta asignatura, entendemos la evaluación como parte del proceso didáctico, como una actividad que puede ayudar a mejorar la calidad de toda práctica pedagógica y permite reflexionar a los participantes de un curso sobre su propio proceso de aprendizaje. Entender la evaluación como proceso implicaría “...la intencionalidad de analizar y comprender el proceso(de aprendizaje) tal como va ocurriendo, deteniéndose especialmente en el estudio del tipo y cualidad de las relaciones que podrían haber actuado como factores determinantes del mismo. Las hipótesis explicativas que se elaboren de este análisis permitirán no sólo entender qué pasó sino, fundamentalmente, construirlo en una experiencia educativa para su mejora...” (Celman: 56).

Las principales dificultades percibidas, sobre todo durante la primera etapa de cursada de la asignatura, se refirieron al escaso dominio conceptual de los contenidos a enseñar y, por otro lado, a la previsión de la práctica docente a partir de la programación didáctica.

En función de esta situación, los docentes que participamos de este espacio curricular hemos propuesto, de forma conjunta, la adecuación de los tiempos didácticos de la experiencia formativa, en función de las necesidades formativas de las estudiantes residentes. Es decir, pensamos que más allá de la extensión temporal definida por el curriculum para el desarrollo de la asignatura, el tiempo que requiere el proceso

---

<sup>2</sup>Según Schon (1992) a partir de la acción es posible construir conocimientos verificables y acumulables con niveles crecientes de conciencia. La herramienta para hacerlo es la objetivación conciente, verbalizada, del proceso de reflexión en la acción.

formativo de cada estudiante dependerá de sus condiciones particulares, pudiendo continuar su formación durante el ciclo lectivo posterior al que comenzó a cursar la asignatura. Esto se constituyó en un desafío, ya que contraponiéndonos a la tradicional modalidad de desaprobar de las programaciones didácticas y posterior “bajada” de la práctica docente, apostamos a una continuidad en el trabajo formativo en los diferentes espacios curriculares, para lograr la superación de las dificultades percibidas. Esto se generó a través del desarrollo “andamiado” del proceso, lo que posibilitó, con el correr del tiempo, una mayor autonomía y confianza por parte de las estudiantes, en relación a la apropiación de conocimientos fundamentales y en sus mayores posibilidades de intervención didáctica, al momento de su inserción en las escuelas destino.

La propuesta de evaluación durante el período de intervención docente en el aula se basó, fundamentalmente, en el análisis didáctico y la reflexión colectiva a partir de múltiples registros de la práctica: observaciones de clase registradas por pares, grabaciones de audio y video, confección de grillas de evaluación y registros densos por parte de las docentes orientadoras, registros de clase tomados a posteriori de su desarrollo por las propias docentes residentes y registros densos tomados por la profesora de práctica docente y docentes de Ateneo. Coincidiendo con Litwin (2008), entendemos que: “Los procesos formativos requieren tiempos de práctica, de análisis, de reflexión. Las calificaciones no alteran ni educan de manera eficaz para una buena práctica (...) La adquisición del oficio docente requiere, entre tantos otros conocimientos prácticos y teóricos, el reconocimiento de los errores y de los aciertos que se despliegan como consecuencia de esas prácticas para reflexionar en torno a ellos” (Litwin: 191)

### Palabras finales

El relato de esta experiencia tuvo como intención el compartir el proceso formativo, sumamente enriquecedor, que desarrollamos docentes formadores junto a las estudiantes residentes en el marco de la práctica docente en el último año de la carrera de Profesorado de Educación Primaria. Intentamos recuperar los distintos espacios que nos permitieron reflexionar sobre la práctica docente y la propuesta de una evaluación formativa que recupera los procesos de aprendizaje singulares de cada estudiante. Deseamos que esta experiencia sea un aporte a la tarea de docentes formadores que compartan con nosotros su preocupación por “enseñar a enseñar” a partir de la reflexión compartida, el replanteo de la evaluación de las prácticas pedagógicas y el desarrollo de condiciones que favorezcan el trabajo docente colaborativo.

Bibliografía consultada:

ALLIAUD, A; DUTCHATZKY, L (Comp.)(1992): *Maestros. Formación práctica y transformación escolar*. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. UBA.

BARCO de SURGHI, S.(1997): “Nuevos enfoques para viejos problemas en la formación de profesores” en Barco, S.; Camilloni, A; Riquelme, G “*Debates pendientes en la Ley Federal de Educación*”, Editorial Novedades Educativas, Buenos Aires.

CELMAN, S (1998): “¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta para el conocimiento?” En *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Paidós

DGC y E (2007): *Diseño Curricular para la Educación Superior*. Provincia de Buenos Aires

GIMENO SACRISTÁN, J (1986): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Buenos Aires: REI.

LITWIN, E (2008): *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires. Paidós

LISTON y ZEICHNER (1993): *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. La Coruña. Morata.

SCHON, Donald (1992): *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid: Paidós.