

Un epílogo con vocación de prólogo

Juana M. Sancho Gil, José Miguel Correa Gorospe, Fernando Hernández-Hernández

Del sentido de un encuentro

Entendemos el final de este encuentro como el principio o la continuación de nuevos estudios, proyectos y acciones encaminadas a promover una mejor formación inicial y permanente del profesorado. Pero también poner de manifiesto la necesidad de resituar el valor fundamental de la educación y de que quienes nos dedicamos a ella podamos llevar a cabo nuestra tarea en condiciones que no sean imposibles. Porque como afirmó Josep Alsina, coordinador del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria de la Universidad de Barcelona, en la mesa redonda: Expectativas ante el profesorado novel, los docentes de infantil, primaria y secundaria son los únicos profesionales que contribuyen a la formación de todos los demás.

Esta última etapa nos lleva a reivindicar el sentido y la finalidad de este simposio que, como anunciamos en su lanzamiento, partía de la necesidad de indagar sobre un conjunto de preguntas que emergían de la investigación que estábamos realizando.

- ¿Cómo se aprende a ser docente en un mundo complejo y cambiante como el actual?
- ¿Cómo constituye el profesorado su identidad profesional y se va convirtiendo en el tipo de docente que le gustaría llegar a ser?
- ¿Cómo influyen la formación inicial y permanente, el contexto de trabajo, las políticas educativas y el entorno social en la forma de ser docente?

Y que para explorar estas cuestiones, encontrar algunas respuestas y suscitar nuevas preguntas, invitásemos a todas las personas interesadas a presentar sus trabajos y participar en el encuentro, con el propósito de:

- Analizar la adecuación de la formación del profesorado para responder a los retos y desafíos que hoy le supone su trabajo.
- Explorar las condiciones laborales en las que lleva a cabo su tarea y las consecuencias de las mismas.
- Compartir las investigaciones que tengan en cuenta los relatos de los docentes sobre sus aprendizajes y modos de aprender.
- Considerar las experiencias que ayuden al profesorado a introducirse en el mundo del trabajo y a convertirse en el tipo de docente que quisiera llegar a ser.
- Identificar las implicaciones de la situación de la educación en el mundo actual para los programas de formación inicial y permanente del profesorado y para las políticas educativas.

De este modo, se seleccionaron un total de 62 contribuciones de individuos/grupos de distintos países y continentes (Estados Unidos, México, Ecuador, Colombia, Brasil, Chile, Argentina, Portugal, Francia y Taiwán), en torno a las temáticas siguientes:

- Condiciones de trabajo de los docentes.
- Aprendizajes del profesorado en el período inicial de su carrera.
- Procesos de constitución de identidades docentes.
- Posiciones del profesorado ante los cambios.

Mientras el total de participantes fue de 165, a los que habría que añadir los que siguieron las distintas sesiones del simposio por streaming.

De lo aprendido

En la sesión de clausura, además de corroborar que *habíamos cumplido los objetivos*, constatamos que no éramos los mismos que habíamos entrado el día anterior en aquella sala de actos. Ahora éramos más voces, más silencios, más reflexiones y más convicciones. Durante el encuentro habíamos ido constatando que cuando aprendemos, las *verdades absolutas* las tomamos como representación de lo que ocurre en el mundo, como imaginarios o concepciones que tenemos que deconstruir y reconstruir para aprender a ser docentes. Para ello necesitamos espacios de colaboración, encuentros flexibles donde compartir y reflexionar, entre otras muchas cosas, sobre la importancia de los artefactos en los procesos pedagógicos.

También nos habíamos percatado (o vuelto a confirmar) de la importancia de buscar puntos de encuentro entre la escuela, la universidad, la sociedad y la formación docente. Y habíamos ido señalando los peligros del no-cambio, de la inercia, en una profesión que ejerce su trabajo en un mundo en cambio y que necesita de constante formación.

Al mismo tiempo, fuimos poniendo de nuevo de manifiesto el carácter *subversivo* que puede tener la educación. Sobre todo si es capaz de lograr lo que suele estar escrito en las leyes educativas: que todos los individuos desarrollen al máximo su potencial, que puedan pensar por sí mismos y responsabilizarse de sus acciones y, por tanto, poder pedir responsabilidad a los demás.

Aprender a ser docente es un proceso que empieza al comienzo de nuestra vida mediante experiencias escolares y no escolares que pueden provocar reflexión y encuentros con otros que nos acompañan de manera muy diferente. Pero también pueden interiorizarse y naturalizarse sin ningún tipo de cuestionamiento. De ahí la dificultad de fomentar procesos de cambio que nunca avanzan si no tienen y avivan una dimensión colectiva.

Finalmente, volvimos a situar en el centro del debate la enorme complejidad del fenómeno que estudiamos y que, a la vez, contribuimos a crear. El proceso de convertirse en docente es un gran fractal con múltiples caras e interacciones. Cada elemento se relaciona con todos los demás, lo que a veces lleva a una gran dispersión. De este modo el gran interrogante es: ¿Cómo plantear las preguntas para poderla explorar en profundidad sin perder su complejidad?

Mirando al futuro

Compartir es crecer y crecer es continuar pensando que hay cosas que son posibles a pesar de las dificultades. Una colega colombiana afirmaba en un encuentro en su país que el miedo era el principal enemigo de la educación. Y el miedo está instalado en los ministerios, en las consejerías, en las Facultades de formación y en las escuelas. Para nosotros uno de los objetivos de la acción educativa es cómo enfrentarse con los miedos. Quizás una de las maneras de

hacerlo sea contarse historias. Contarse otras historias. La pregunta es ¿en estos momentos que estamos viviendo cuáles son las historias que nos deberíamos contar? Como hemos ido debatiendo estos días, entendemos la identidad docente, en palabras Juli Palou, uno de los asistentes, *como un abrigo* que nos ponemos desde la sociedad. Pero quizás no estemos priorizando ni considerando las historias que deben ser contadas frente a la historia que dice que la escuela pública no funciona, frente a una reforma que coloca en una situación de subordinación a cierto tipo de prácticas y saberes. Frente a las historias que consideran que lo importante es lo que puede ser medido. O las que solo valoran lo que puede ser comprado, que consideran la educación como una mercancía no y como un servido.

En la serie televisiva *Mad Men*, en un momento dado, el personaje principal, dice que es importante contar otras historias para cambiar la conversación. Tenemos la impresión de que en estos días, en algunos momentos, no siempre, hemos cambiado la conversación y hemos comenzado a contar otras historias. Y la importancia de contar otras historias, es poner en circulación otras narrativas sobre formas de hacer que valen la pena. Para nosotros ésta es una función primordial de la investigación y la colaboración, contar otras historias que valgan la pena. Frente a las que sabemos que no merecen la pena pero que son las que se imponen porque son las que tienen la fuerza, la persuasión y sobre todo el control. Y ¿cuál es la finalidad? Sobre todo reactivar la esfera pública que cada vez está más minimizada, controlada, desvalorizada, manipulada y ampliar, con ello, el capital cultural.

Aprender a ser docente en un mundo en cambio

Simposio internacional

Juana M. Sancho, José M. Correa, Xavier Giró Gràcia y Leticia Fraga (Coord.)



REUNI+D

esbrina 

APRENDER A SER DOCENTE EN UN MUNDO EN CAMBIO

Simposio internacional

ESBRINA – RECERCA

<http://www.ub.edu/esbrina>

ESBRINA – RECERCA
Universitat de Barcelona (2014)

Esta publicación se distribuye
con la siguiente licencia:

Creative Commons
Reconocimiento – No Comercial – Sin Obra Derivada



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/>

Para citar la obra:

Sancho, J. M., Correa, J. M., Giró, X. y Fraga, L. (Coord.) (2014). Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona.

<http://hdl.handle.net/2445/50680>

ESBRINA – RECERCA
Universitat de Barcelona (2014)

APRENDER A SER DOCENTE EN UN MUNDO EN CAMBIO

Simposio internacional

Organizado por



elkarrikertuz



En colaboración con



Coordinación y edición:

Juana M. Sancho Gil
José María Correa Gorospe
Xavier Giró Gràcia
Leticia Fraga

Portada, diseño y maquetación:

Xavier Giró Gràcia

Índice

INTRODUCCIÓN.....	9
EL PROYECTO IDENTIDOC Y PONENCIAS INVITADAS.....	10
La construcción de la identidad docente del profesorado de educación infantil y primaria en la formación inicial y los primeros años de trabajo (Identidoc).....	11
The construction of infant and primary school teachers' identity during their initial professional development and first years of work (Identidoc).....	24
From Novice to Professional: Teachers for the 21st century and how they learn their job.....	37
The development of teacher professional identity: Influencing contexts and inner tensions.....	45
POSICIONES DEL PROFESORADO ANTE LOS CAMBIOS.....	56
Especificidades de la formación de profesores y profesión docente: reflexiones a partir de un estudio sobre los formadores de profesores y de enfermeros.....	57
Reacciones y resistencias el profesorado ante los cambios. El servicio profesional docente en México.....	67
Changing teachers' perceptions of teaching and learning social studies through implementing "Multi-text Reading Instruction Model": A design-based approach in Taiwan junior high school classrooms.....	75
Tensiones en el sistema de creencias, representaciones y saberes de los docentes. ¿Oportunidades ante el cambio?.....	82
Teachers' challenges regarding cultural diversity.....	89
La mediación intercultural: un recurso para el docente.....	93
Aprender en contexto: el uso de la geolocalización en la educación secundaria...	101
Repensar la educación artística. A propósito de las movilizaciones estudiantiles en Chile.....	106
"Artistry" en formación de maestros y la docencia como arte.....	113
Programa Docente Digital.....	120
Diseño y Formación del Profesorado en Artes Visuales: reflexiones artístico/educativas en una investigación doctoral.....	129
El aprendizaje cooperativo respuesta pedagógica a la educación en la sociedad de la información.....	136
Borrar Fronteiras, propor ações: a formação de professores de teatro a distância no	

Brasil, experiência na proposição de sujeitos criativos digitalmente.....	143
Contextos socio políticos e históricos en la formación de profesores en Ciencias de la Educación: de la experiencia como estudiante al desempeño como docente....	153
Educación inclusiva y preparación docente: percepciones y preocupaciones de docentes en el aula de educación regular.....	160
Estudiantes de carreras bimodales de la UNLPam: Aproximaciones a las TIC en la Formación docente universitaria.....	174
Entre los dilemas de la formación docente permanente y la reconfiguración de la posición estatal.....	181
APRENDIZAJES DEL PROFESORADO EN EL PERIODO INICIAL DE SU CARRERA	188
La formación inicial del profesorado en educación infantil. Análisis de los discursos sobre las representaciones y prácticas docentes en la Escuela Universitaria de Educación de Palencia.....	189
El profesorado novel de geografía e historia y el aprendizaje de tecnologías digitales	196
Estudio de caso longitudinal de las creencias sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura en la formación inicial de los maestros.....	202
La universidad en cambio: el docente y sus competencias pedagógicas.....	209
Procesos formativos e identitarios de nóveles docentes de Artes Visuales: miradas, saberes y experiencias.....	218
La Mediación intercultural como práctica pedagógica en la educación secundaria	228
PROCESOS DE CONSTITUCIÓN DE IDENTIDADES DOCENTES.....	235
Proyecto fin de grado: proceso para la construcción de la identidad docente a través de la investigación en acción.....	236
Docente-artista-espectador: notas preliminares para uma investigação empírica	246
El Cine Documental en la formación del professorado.....	253
Ética e identidad docente.....	259
El docente plasmado en las revistas pedagógicas brasileñas.....	267
Claves pedagógicas que guían la práctica educativa de una maestra.....	275
Género y diferencia sexual en la construcción inicial de identidades docentes.....	282
La construcción de la identidad profesional del profesorado a través de las tecnologías digitales.....	290
La identidad profesional docente: Concepto en constante (re)novación y (re)configuración. Estudio de caso en el Recinto educativo Llars Mundet (Barcelona)	

.....	295
Reproducción o renovación. El dilema subyacente en la construcción de la identidad docente en la formación inicial.....	304
Reflejos de la identidad profesional: historia de vida de una maestra de infantil. .	311
Constitución de la identidad profesional de un docente-enfermero en una universidad mexicana.....	318
Políticas educacionais de formação docente após a implementação da lei 10.639/03 – a experiência de João Pessoa.....	326
Relatando el cuerpo. Una experiencia narrativa con un grupo de mujeres universitarias.....	334
La experiencia de ejercer como profesor: entre el enseñante aprendiz y el eterno acumulador de méritos.....	342
Movimientos identitarios del profesor principiante.....	350
Tutoría y liderazgo. Construcción competencial del tutor. Una experiencia en la formación permanente del profesorado de primaria y secundaria en su construcción de identidad docente como tutor o tutora.....	357
Apuntes sobre desplazamientos y sus resonancias en la formación docente.....	363
Sobre las prácticas de cocinas y sus recetas de géneros.....	370
Los equipos docentes y la construcción de la identidad profesional.....	375
La construcción de identidades de los profesores noveles en sus inserciones laborales. Un estudio contextualizado en la Argentina actual.....	382
La reflexión del profesor de educación básica formado en la sociología.....	390
Identidades de formadores de profesores y los desafíos de la formación de profesores mientras profesionales de ayuda.....	398
El profesor ideal o el síndrome de el club de los poetas muertos.....	405
Entornos y construcción de la identidad profesional.....	412
Starting the Conversation: Using the Carrere Process to Make the Teaching Internship Experience More Positive and Encourage Collaborative Reflection in Internship Site Schools.....	418
Formación permanente y construcción de identidades en el Equipo docente del practicum de Educación Social.....	426
CONDICIONES DE TRABAJO DE LOS DOCENTES.....	432
Colaborar para enseñar y aprender en la universidad.....	433
¿Dónde me he metido? Las condiciones profesionales en la voz del profesorado novel.....	439
APRENDIZAJES DEL PROFESORADO EN EL PERÍODO INICIAL DE SU CARRERA	

.....	447
Escenas de películas para la formación docente.....	448
Afrontamiento proactivo y bienestar psicológico en estudiantes de maestro en la Universidad de Barcelona.....	459
Evolución del conocimiento didáctico del maestro de ciencias a lo largo de una formación inicial reflexiva basada en el análisis de diálogos.....	465
Los mentores, una figura esencial de la Universidad. Propuesta para la formación de mentores.....	471
Las competencias interpersonales en la formación del profesorado de música. Un estudio exploratorio en las colonias musicales.....	478
Los relatos escolares en la formación inicial: procesos, paradojas y desafíos.....	482
La percepción de los futuros docentes: “Manuel de Pedrolo, antes y ahora. Una experiencia de secundaria”.....	487
¿Cómo se enseña y se aprende a enseñar? Comunicación, subjetividades y saberes en la formación docente inicial en espacios escolares y no escolares.....	494
El aprendizaje y la enseñanza de la lengua escrita: creencias y representaciones de los futuros maestros.....	501
Aprendizaje de competencia mediática en los estudios de Grados de Maestro: importancia desde la perspectiva de los alumnos.....	508
Aprender a enseñar en la universidad, el itinerario de Alba.....	517
EPÍLOGO.....	523
Un epílogo con vocación de prólogo.....	524

INTRODUCCIÓN

Este texto recoge el conjunto de contribuciones presentadas al simposio internacional Aprender a ser docente en un mundo en cambio, que tuvo lugar en Barcelona el 21 y 22 de noviembre de 2013, un acto organizado por los grupos de investigación consolidados Esbrina - Subjetividades y entornos de aprendizaje contemporáneos (2009SGR 503) de la Universidad de Barcelona y ELKARRIKERTUZ (IT-563-13) de la Universidad del País Vasco.

El simposio nos dio la oportunidad de debatir con la comunidad educativa el sentido de ser docente en el mundo actual y nos permitió presentar y debatir los resultados del proyecto de investigación coordinado La construcción de la identidad docente del profesorado educación infantil y primaria en la formación inicial y los primeros años de trabajo (Identidoc) (Ministerio de Economía y Competitividad. EDU2010-20852-C02-01/EDU2010-20852-C02-02), e intercambiar con otros colegas conocimientos y reflexiones en torno a estos temas.

La publicación comienza con un resumen de la mencionada investigación en castellano y en inglés. Sigue con los textos en inglés de las ponentes invitadas, con todas las contribuciones presentadas organizadas por los temas debatidos en el simposio y acaba con el epílogo reflexivo que dio cierre al simposio.

No podemos acabar esta breve introducción sin expresar nuestro agradecimiento a todas las personas que hicieron posible la celebración de este acto:

- *Ponentes invitadas:* Ilse Schrittester y Maria Assunção Flores.
- *Participantes en las mesas redondas:* Aingeru Gutierrez-Cabello, María Cornet, Noelia Fernández, Eva Suárez, Begoña Ochoa-Aizpurua, Kepa Zamalloa, Josep Alsina y Luis Alonso Polo.
- *Colaboradores del comité organizador:* Bernardita Brain y, de forma muy especial, Vicente Molina Neto.
- *Comité científico:* Adelina Castañeda Salgado, Juan Bautista Martínez, Pilar Colás Bravo, Juan de Pablos Pons, Enrique Javier Díez Gutiérrez, Juan Manuel Escudero, Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Adriana Gewerc Barujel, Analia Elizabeth Leite Mendez, Lourdes Montero, José M. Nieto Cano, Joaquín A. Paredes Labra, Ignacio Rivas Flores, Dennis Shirley, Javier Tejedor Tejedor, Jesús Valverde Berrocoso, Ana Luisa Sanabria Mesa, Antonia Rodríguez Fernández, Amélia Lopes, Silke Grafe y, de forma muy especial, Rosane Kreuzburg Molina.
- *Colaboradores en la realización del simposio:* Maria Domingo, Judith Onsés, Raquel Miño, Judith Arrazola, Paula Bianchi, Sara Carrasco, Sara Bogarín, Ángel Garau y Victoria Bastida.

Agradecemos también su trabajo al personal de administración y servicios de la Facultad de Bellas Artes, que se encargó de que toda la infraestructura funcionase, al personal del servicio de audiovisuales de la Universidad de Barcelona y a los traductores. Asimismo queremos reconocer el apoyo de la Facultad de Bellas Artes y del Departamento de Didáctica y Organización Educativa, a la realización de este acto.

Barcelona, febrero de 2014.

¿Cómo se enseña y se aprende a enseñar? Comunicación, subjetividades y saberes en la formación docente inicial en espacios escolares y no escolares.

Patricia A. Gabbarini, (pgabbarini@gmail.com)

Becaria Erasmus Mundus, Doctorado Full en Universitat De Barcelona. Prof. Asistente del área de Cs. de la Educación: Seminario Taller de Prácticas y Residencias. Universidad Nacional de Córdoba – Argentina, Facultad de Filosofía y Humanidades, Escuela de Ciencias de la Educación

Sergio R. Andrade (asergio29@gmail.com)

UNC, FFyH, ECE: Prof. Adjunto a cargo del Área Filosofía del Seminario Taller de Prácticas y Residencias; Coordinador General del Proyecto Filosofar con Niños, Córdoba, Argentina

Gabriela S. Domján (gabydomjan@gmail.com)

becaria erasmus mundus doctorado sandwich unc-valencia. UNC, FFyH, ECE: Prof. Asistente del área de Cs. de la Educación: Seminario Taller de Prácticas y Residencias

Palabras clave: subjetividad, comunicación, saberes, formación docente, espacios educativos

Introducción

Esta presentación tiene por objeto compartir la formulación de un proyecto de investigación cuya preocupación surge al advertir una vacancia de líneas de investigación en nuestro país (Argentina) respecto a vínculos entre saberes que se construyen en espacios escolares y no escolares con intencionalidad formativa. Particularmente se reconoce la necesidad de relevar un conjunto de saberes y procesos de subjetivación no contemplados en los trayectos formativos de la enseñanza institucionalizada, poniendo en tensión los modos de relación, las figuras de autoridad, la relevancia de las voces y los decires que son recuperados al momento de compartir un saber en otros espacios sociales que educan y abrir el debate entre las relaciones del enseñar y educar y sus implicancias políticas, reconociendo que desde tales modos, se va dando forma a un sujeto, se lo construye. Avanzar en estos vínculos y volverlos significativos y a disposición de propuestas de formación docente inicial.

Saberes en la enseñanza de la enseñanza, procesos de subjetivación y de comunicación

Las nuevas regulaciones de orden nacional y sus implicancias jurisdiccionales (Argentina-Córdoba) constituyen el marco de esta indagación. A partir de la nueva Ley Nacional de Educación N° 26026 (año: 2006) como marco regulador del Sistema, se elaboran los Diseños Curriculares para la formación Docente Inicial a ser implementados en los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD). La presente investigación focaliza en los Diseños Curriculares del Profesorado de Educación Primaria en la Jurisdicción Córdoba implementados en 2009 (en adelante DiCPEP). Al diseñar un plan de formación se realizan elecciones que no son exclusi-

vamente conceptuales sino también ideológicas y estratégicas, es decir políticas. Fijar los propósitos de formación para una profesión y resolver diseños curriculares en consonancia con los mismos, reconoce un campo de fuerzas y contradicciones y a la necesidad de interpelar los enfoques de formación en relación a nuevas construcciones identitarias para la docencia; conmueve desde los cimientos la estructura de los modos de comunicar; los conocimientos; los saberes necesarios y los procesos de subjetivación implicados. Asimismo, desde las reformulaciones que implican llevar adelante un diseño curricular en las prácticas que emprenden los sujetos en las instituciones, la definición de tales nuevas construcciones identitarias se tensionan en los tiempos y espacios de concreción de las mismas.

Los Diseños Curriculares plantean de modo explícito la referencia a espacios sociales más allá de la escuela que contemplen experiencias educativas en el contexto socio cultural-local: espacios comunitarios, organizaciones y espacios sociales que trabajan con la infancia. Desde un abordaje interinstitucional la lente de indagación focaliza en el Profesorado de Educación Primaria Jurisdiccional (dos ISFD y espacios sociales que educan asociados a los mismos), las posibles relaciones entre saberes puestos en juego en las fronteras entre lo escolar y no escolar, contemplando condiciones profesionales, prácticas educativas y de enseñanza en contextos diversos y sus formas de resolución en diferentes saberes circunscriptos al “trayecto del Campo de la Práctica Docente”. La nueva formulación de los DiCPEP contempla la ampliación del proceso formativo a 4 años (anteriormente la duración era de 3 años), incorporando como novedad el “trayecto del Campo de la Práctica” a lo largo de los 4 años.

Nuestras anticipaciones de sentido son las siguientes:

- Desde los DiCPEP la consideración acerca de los espacios sociales que educan más allá de la escuela se traduce en un reconocimiento de la alteridad, sin indagar e incorporar a los trayectos formativos las potencialidades de los saberes que se juegan en las prácticas de quienes forman (educan/enseñan) en esos espacios.
- Si bien en los ISFD se tematizan los saberes acerca de las prácticas de enseñanza también se producen saberes que no constituyen contenidos en las propuestas formativas –razonamiento práctico, conocimiento práctico, saberes de experiencia-. En tanto en los otros espacios que educan, se constituyen como los saberes que fundan la acción de los formadores.
- Los formadores de docentes ponen en juego en las prácticas de enseñanza no sólo saberes que provienen de conocimientos disciplinares, sino aquellos conocimientos que se derivan de situaciones prácticas antes vivenciadas en sus trayectos formativos y de práctica profesional. Mientras que quienes realizan prácticas formativas en los otros espacios que educan, no suelen considerarse en el rol de enseñantes ni que su tarea implique saberes relativos a procesos de enseñanza.
- Las prácticas y saberes de otros espacios que educan se han construido desde la oposición al sistema educativo, aun cuando sujetos y prácticas que se realizan en uno y otro espacio mantienen vínculos estrechos.
- El reconocimiento de la intencionalidad política como saber de la educación es considerado como núcleo de problematización en los espacios sociales fuera del sistema educativo, en tanto que en el sistema formal se niega o diluye tal intencionalidad si el formato y la estructura escolar tradicional queda incuestionado.
- Los procesos evaluativos imprimen un particular modo de relación comunicacional y de los procesos de subjetivación al interior de los espacios escolares, que difiere de los

modos de comunicar en los otros espacios sociales que educan.

Tarea de formación de formadores, tarea de investigación, reconstruir las propias trayectorias formativas

El proyecto de investigación nos interpela de diversos modos y en diferentes dimensiones de nuestras trayectorias. Abordar los saberes que se producen en las instituciones formadoras de docentes nos obliga a reflexionar sobre las propuestas de enseñanza que realizamos, y antes en nuestros propios procesos formativos. ¿Qué saberes nos habitan, construimos, reconstruimos respecto a la enseñanza? ¿Y qué movimientos se producen respecto al momento de ponernos a enseñar a futuros enseñantes? Una cuestión que recuperamos de investigaciones que caminan por estos caminos que intentamos transitar es el reconocimiento de que los saberes acerca de la enseñanza no se reducen a saberes provistos por desarrollos teóricos disciplinares ni se agotan en la mera experiencia. "... *adentrarse en los mundos subjetivos, inciertos, ligados al acontecer, a lo singular, y desde ahí, tratar de sostener en primera persona, la pregunta sobre su sentido educativo, esto es, tratar de revelar las preguntas pedagógicas que nos suscitan aquellas experiencias que estudiamos*" (Contreras & Perez de Lara, 2010:45). Además debería reconocerse que no es lo mismo pensarse como docente que pensarse como formador de docentes. La enseñanza de la enseñanza (es decir enseñar a enseñar enseñando y aprender a enseñar enseñando) implicaría diversos planos de análisis y contenidos. Se trata de una práctica particular donde además de trabajar continuamente con el objeto de enseñanza, se requiere visibilizar y analizar los modos en que se lleva adelante tal propuesta de enseñanza – convirtiéndose la misma en objeto de enseñanza-.

Las prácticas que se ponen en juego a la hora de enseñar a enseñar tienen un carácter performativo respecto a los enseñantes que, de no hacerse explícitas, adquieren la forma de moldeamientos que insisten en la reproducción y el ubicar a los otros en un lugar instrumental. De no interrogarnos respecto a las constricciones que nos han configurado como sujetos, difícilmente podremos proponer otras formas de ser y de proceder respecto a la enseñanza. A este respecto recuperamos a Foucault cuando advierte: "*Indudablemente, el objetivo principal hoy no es descubrir, sino rechazar lo que somos. Nos es necesario imaginar y construir lo que podríamos ser para deshacernos de esta suerte de "doble constricción" política que es la individualización y la totalización simultáneas de las estructuras del poder moderno. Para concluir, se podría decir que el problema, a la vez político, ético, social y filosófico que se nos plantea actualmente no es el intentar liberar al individuo del Estado y sus instituciones, sino de liberarnos nosotros del Estado y del tipo de individualización vinculado a él; nos es necesario promover nuevas formas de subjetividad, rechazando el tipo de individualidad que se nos impuso durante siglos*". (Foucault, 1982: 9-16).

Ahora bien, nuestra indagación se complejiza aún más si a todo lo señalado, se añade que nos importa estudiar los saberes de enseñanza que se construyen fuera de las instituciones formadoras, en otros espacios sociales que educan.

Observando ambos espacios encontramos situaciones paradójales. Quienes educan en organizaciones sociales no suelen considerarse en el rol de enseñantes, pero tienen muy presente la intencionalidad política de sus acciones –pensada en términos de transformación de la realidad social-; en tanto los docentes que trabajan en institutos de formación se reconocen como enseñantes, como transmisores de cultura y de saberes legitimados, a la vez que se oscurecen las certezas respecto al sentido político de su accionar. En tal sentido, más que inten-

tar una comparación entre los saberes en juego en las prácticas de enseñanza que se realizan en uno u otro espacio, la relevancia de tomar conocimiento de los saberes que se construyen en las mismas, se pretende reconciliar prácticas que se han ido definiendo por oposición.

Transmisión, evaluación y modos de comunicar

Se asume que la comunicación es un proceso en el que diferentes prácticas, representaciones y asignación de sentidos colaboran en el interjuego de los agentes sociales a partir de intercambios que se suceden en el tiempo, constituyendo la red discursiva de una sociedad. Como señala Von Sprecher (2008) dicha red es concebida a diferentes niveles (macro, meso y micro) y *"está tejida por las prácticas productoras de sentido -que se manifiestan en discursos- de los agentes sociales (individuos, instituciones, empresas, etc.) que ocupan distintas posiciones en el espacio social general (en las clases sociales) y en los campos que forman parte del mismo"*. Estas posiciones determinan y ponen en juego capitales y poderes diferentes. Nos preguntamos acerca de cómo se construyen modos de comunicar y por ende su incidencia en los procesos de subjetivación, cómo son atendidos a partir de poner en tensión formas alternativas de compartir y producir saberes con intencionalidad formativa y sus particulares modos de resolución en ámbitos escolares y no escolares.

Es de interés destacar que las prácticas evaluativas han constituido para el sistema educativo un núcleo de problematización toda vez que se proponen reformas al sistema y por ende al sistema formador. Diversas investigaciones y abordajes respecto del tema advierten la necesidad de diferenciar dos funciones críticas de la evaluación, uno que atiende directamente a aspectos de "control" de los resultados esperados. Otro más amplio, involucra el seguimiento de los sentidos que se atribuyen al propio proceso de evaluación, que se construyen entre los sujetos implicados -sus modos de relación- y los objetos sujetos a evaluación. Es decir, los modos en que se configuran y elaboran los criterios situacionales (no siempre conscientes)- a los fines de resolver tanto aspectos de ajuste y reformulación del propio proceso, como el abordaje del objeto sometido a evaluación.

Los procesos evaluativos en un sentido amplio, se configuran en un analizador privilegiado a los fines de poner en tensión la idea de *transmisión* en los espacios escolarizados como un acto mecánico de control disciplinador. Se amplía la noción de "transmisión" como contacto con una herencia cultural y a la vez una experiencia de un acto en común de habilitación del otro para *resignificar lo recibido*; núcleo de problematización central para quien se forma en la tarea de enseñar. Graciela Frigerio reconoce que la noción de transmisión estuvo relegada de la educación, dado que estuvo asociada a un esquema mecanicista, que tiende a ser superada en la actualidad desde otras perspectivas (Frigerio, 2004:11-35). Otra autora plantea como propio del proceso de transmisión el ofrecer tanto una herencia como la habilitación para transformarla, para resignificarla. Desde estos sentidos, el objetivo de la transmisión consistiría en una recreación constante del lazo social. (DIKER, 2004:223-230). Definiciones a considerar también en aquellos espacios que se definen por fuera de la escuela, cuáles son y cómo refieren a los procesos que vinculan la transmisión de contenidos y conocimientos particulares. Por ello nos interesa indagar acerca de los sujetos que enseñan en instituciones escolares y en organizaciones sociales, qué y cómo se enseña y se aprende a enseñar tomando como núcleo de indagación las relaciones entre comunicación, procesos de subjetivación y saberes múltiples.

Es necesario considerar la diversidad de los dos espacios mencionados, donde se producen experiencias y saberes singulares para así avanzar en la comprensión de los saberes

que se ponen a disposición acerca del qué y cómo se forman los sujetos que enseñan en tales espacios.

La implementación de la investigación desde el contraste entre los dos espacios formativos, configura una instancia propicia para poner en situación de debate algunas cuestiones sustantivas en la materia. Asimismo posibilita el análisis y discusión de perspectivas respecto de la docencia y el campo disciplinar de la didáctica, acordes a este tiempo histórico para proyectar algunos trazos que permitan delinear horizontes respecto de las propuestas para su formación.

Perspectiva de indagación

El proyecto se aborda desde una perspectiva socio-antropológica, dado que se atenderá para su análisis tanto a una dimensión macro (prospectiva de política curricular), como micro (construcción de sentidos de los sujetos participantes en la investigación). Contempla diversos procedimientos de triangulación teórica y empírica, siendo los formadores copartícipes del proyecto. Se recuperan aportes de la investigación narrativa. Hogan (1988) señala elementos significativos que enmarcan la relación de investigación y la definen: la igualdad entre los participantes, la situación de atención mutua y los sentimientos de conexión. De allí que Claudinin y Connelly afirmen que la investigación narrativa transcurre dentro de una relación entre los investigadores y los practicantes que está construida como una comunidad de atención mutua. Investigadores y practicantes cuentan historias sobre su relación en la investigación; historias referidas a la mejora en las propias disposiciones y capacidades.

Por lo tanto no se trata de investigar a determinados sujetos, sino que los sujetos involucrados sean parte activa del proyecto, interviniendo, reflexionando, construyendo un conocimiento intersubjetivo, partiendo del señalamiento de Paulo Freire: "*La intersubjetividad o la intercomunicación es la característica primordial del mundo cultural e histórico*" (Freire, 1973: 73). Se intentará deconstruir la perspectiva del actor: un universo de referencia compartido que subyace y articula el conjunto de las prácticas, nociones y sentidos organizados por la interpretación y actividad de los sujetos sociales. (Guber, 2004)

Contribuciones esperadas

Los resultados de esta investigación aportarán a la construcción de categorías analíticas al interior del campo de conocimiento específico. Así también permitirá avanzar en considerar criterios para una lectura crítico-valorativa respecto de propuestas formativas vinculadas al campo de la práctica en orden a la implementación de los nuevos diseños curriculares. A partir de caracterizar las relaciones entre procesos comunicacionales, procesos de subjetivación y saberes en el marco de las relaciones interpersonales en ambos espacios de indagación: escolares y "no escolares" podrán visualizarse problemáticas de cada espacio, sin pretensiones de realizar un estudio comparativo, donde el contexto va definiendo modos de relación, valoraciones, saberes, en un intento de comprender los sentidos y las singularidades. Lo cual permitirá la apertura a diálogos entre comunidades de investigación preocupados por la problemática planteada.

Referencias bibliográficas

Andrade, S. y Foglia, A. (2005), Pensando el orden escolar, en *Novedades educativas*, Año 17, n°

170, 30-33 Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

- Andrade S. (2005) Buscando contenidos propios en la filosofía con niños: La construcción de la subjetividad escolar, *Childhood & philosophy*, v. 1, n. 2, jul./dez. 2005 www.filoeduc.org/childphilo/n2/SergioAndrade.pdf
- Bourdieu, P. (1999) *¿Qué significa hablar?* 2a Ed. Madrid: Ed. Akal.
- (1997) La ilusión biográfica (Anexo I). En P. Bourdieu *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción* (74-83). Barcelona: Anagrama.
- Connelly et. al (1995) *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Ed. Laertes.
- Contreras Domingo, J. (2010). Ser y Saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Reinventar la Profesión Docente* N° 68 (24,2). Zaragoza, España: AUFOP.
- Contreras Domingo, J. y Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la Experiencia Educativa*. Madrid. Morata.
- Charlot, B. (2006). *La Relación con el Saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.
- Guber, R. (2004) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Domjan, G. y Gabbarini, P. (2006). *Residencias Docentes y Prácticas Tutoriales. Propuestas de enseñanza implicadas en las prácticas tutoriales*. Córdoba Argentina. Ed. Brujas.
- (2009, abril) La enseñanza del oficio de enseñar y los procesos evaluativos múltiples en el marco del trabajo de los docentes que acompañan a residentes. *II Congreso Internacional educación, lenguaje y sociedad. La educación en los nuevos escenarios socioculturales*. General Pico-La Pampa.
- Gabbarini, P. (2013, julio) Reconstrucción de Sentidos en torno a nuestro Proceso Etnográfico. Experiencia y Saber en la Formación de Educadores. *III Congreso Internacional de Etnografía y Educación (CIEYE 2013)*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid.
- Foucault, M. (1982) *Por qué estudiar el poder: la cuestión del sujeto*. trad. cast., Dialéctica, Buenos Aires, Año I, N° 1 (junio de 1992) pp. 9-16.
- (1990) *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós.
- (1992) *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- (1996) *Hermenéutica del sujeto*. La Plata: Altamira.
- Freire, P. (1973) *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI y Tierra Nueva.
- Frigerio, G, Diker, G (Comp.) (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Buenos Aires: Noveduc-CEM.
- Paquay, L., et al. (coord.) (2005). *La formación profesional del maestro. Estrategias y Competencias*. México: FCE.
- Skliar, C. y Larrosa, J. (comp.) (2009). *Experiencia y Alteridad en Educación*. FLACSO. Rosario, Ar-

gentina: Homo Sapiens Ed.

Strauss, A. L. & Corbin, J. (2003). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Van Manen, M. (Ed.). (1983). *Qualitative methodology*. Beverly Hills, CA: Sage.

— (2003) *Investigación Educativa y experiencia vivida*. Barcelona. Idea books.

Von Sprecher, R. (2008) Concepto de comunicación social, *Módulo de Comunicación II Digital*: <http://mdpi.files.wordpress.com/2008/11/concepto-de-comunicacion.pdf>

Corpus Documental

- Ley Nacional de Educación N° 26026 (año: 2006).
- “Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares Profesorado de Educación Primaria” (2008) Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Bs. As.
- Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba (2008) Dirección General de Educación Superior Ministerio de Educación. Córdoba. http://dges.cba.infed.edu.ar/sitio/upload/-Doc.curriculo_2009publicacion.pdf

2014 
esbrina

 REUNI+D
.....*