

Formación de Profesores en Comunicación Social: Prácticas Diversas y Contextos Heterogéneos

Social Communication Teacher’s Education: Diverse Practices and heterogeneous contexts

Alejandra SALGUEIRO

Universidad Nacional de Córdoba

asalguei@live.com.ar

Ana PIRETRO

Universidad Nacional de Córdoba

anapiretro@hotmail.com

Laura GIMENEZ

Universidad Nacional de Córdoba

lauragimenez27@yahoo.com.ar

Diego A. MOREIRAS

Universidad Nacional de Córdoba

diegoamoreiras@gmail.com

Resumen

El presente trabajo busca responder una pregunta que nos hemos planteado como equipo de Cátedra: ¿por qué hemos propiciado experiencias de práctica y residencia tan heterogéneas en términos de espacios, objetivos y actores involucrados?

Con el objetivo de responder a ese interrogante, el trabajo presenta una propuesta que, como Cátedra de Taller de Práctica Docente IV y Residencia del Profesorado en Comunicación Social (ECI – UNC) hemos impulsado desde nuestra constitución, en el año 2012. En primer lugar, presentaremos brevemente las características de la propuesta del Profesorado de la Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba, en la cual se encuadra el Taller. Nos referimos a un Plan de Estudios de Ciclo de Profesorado destinado exclusivamente a profesionales de la Comunicación Social, tanto técnicos como licenciados. En segundo lugar, en este marco, compartiremos una

fundamentación sobre el por qué de la heterogeneidad de la propuesta para las prácticas y residencias de la Cátedra:

lejos de cierta racionalidad técnica, como equipo de Cátedra buscamos recuperar la experiencia y los espacios docentes efectivamente ocupados por nuestros estudiantes y promover desde estos, instancias de reflexión y aprendizaje. En tercer lugar, compartiremos algunas de las diversas prácticas docentes llevadas adelante por los estudiantes que han cursado el Taller durante el primer semestre de 2014. Nos detendremos especialmente entre tipos de casos desarrollados en estos espacios: propuestas de trabajo áulico, de trabajo en Talleres de formación y de producción de materiales para docentes. Daremos cuenta, además, de la diversidad de instituciones educativas que han aceptado recibir practicantes y promover un trabajo conjunto de producción de materiales. En un campo disciplinar de escasos desarrollos didácticos aún, como es el de la enseñanza de la comunicación, estas propuestas intentan, además, realizar una contribución específica.

Abstract

This work seeks to answer one question that we have posed, as a Professorship Team in the Universidad Nacional de Córdoba: why have we proposed to the students such heterogeneity in terms of practice and residencies experiences in so many different spaces, with such different objectives and actors involved?

With the aim of answering that question, this work presents the approach that we, as the Team in charge of the Teaching Practice and Residence Workshop, of the Teaching Education Degree in Social Communication (ECI – UNC), have developed since 2012. In the first place, we will present briefly the features of the Teaching Education Degree offered in our institution. We need to present the main determinations of this degree addressed only to professionals in the social communication field. In the second place, within this frame, we will share our grounds to sustain such heterogeneity in terms of practice and residencies experiences: far from a technical rationality, as a teaching team, we wanted to recover the experience and the teaching spaces effectively occupied by our students. Furthermore, we were seeking for a reflection derived from these experiences and places, useful to the educational process of our students. In the third place we will share some of these experiences carried out by the students who have passed through our Workshop in

the first semester of 2014. We are going to present three kind of cases developed by our students: classroom teaching proposals, teaching training Workshops and teachers material production. We will refer as well to the diversity of institutions that

have agreed to accept and work with our students. In a disciplinary field with yet few didactic development, such as the social communication teaching, these proposals look for a specific contribution.

Palabras Clave: COMUNICACIÓN SOCIAL, PRÁCTICAS DOCENTES, TALLERES DE CAPACITACIÓN, PRODUCCIÓN DE MATERIALES, DIVERSIDAD DE PRÁCTICAS DE RESIDENCIA.

Key Words: SOCIAL COMMUNICATION, TEACHERS PRACTICES, TEACHING TRAINING WORKSHOPS, TEACHING MATERIALS PRODUCTION, RESIDENCE PRACTICES DIVERSITY.

1. Introducción

Este escrito pretende compartir algunos fundamentos de nuestro trabajo como equipo de cátedra conformado en el marco del Profesorado en Comunicación Social de la Escuela de Ciencias de la Información (ECI), en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

La apertura del Profesorado se produjo en el año 2011 en la ECI. Al año siguiente llegó el momento para dar inicio a los Talleres de Práctica Docente y Residencia III y IV, en el que nos desempeñamos como profesores.

Dadas las características particulares que tiene este Profesorado, que mencionaremos en el siguiente apartado, el equipo de cátedra se vio interpelado desde el comienzo para garantizar instancias de formación que fueran significativas para todos los estudiantes. Con ese objetivo, generamos un dispositivo de trabajo que contemplara la diversidad de experiencias, trayectorias y saberes de nuestros estudiantes. A continuación, presentaremos brevemente algunas de las notas centrales que tuvimos en cuenta para desarrollar este dispositivo.

2. Profesorado Universitario de Comunicación Social: entre los requerimientos (externos) y las necesidades (personales)

La carrera de Comunicación Social en la Universidad Nacional de Córdoba estaba presente ya desde la década del setenta. No es sino hacia fines de los noventa, sin embargo, que se da un crecimiento importante en su matrícula, recibiendo hasta tres veces más ingresantes que en años anteriores. Con el comienzo del nuevo siglo, la carrera en Córdoba comenzó a enfrentar algunos inconvenientes derivados de este fenómeno que se denominaba de “masividad”. Esta situación de crecimiento de la matrícula no fue exclusiva de esta Universidad. Carduza, Mistrorigo y Rubinobich (2011: 66 y ss) señalan un fenómeno similar en la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales. ¿Qué estaba sucediendo en ese momento en nuestro país que convocaba a la formación en Comunicación Social?

Este fenómeno coincide con la consolidación del sistema de medios privados ocurrido en los años noventa:

(...) los medios masivos se consolidaban como estructuras monopólicas y se creaban los multimedios con el aval legislativo del Estado; es decir, también las políticas comunicacionales formaban parte del conjunto de cambios que se sucedían a escala nacional y que marcaban el inicio de una época de fuerte impacto mediático en nuestro país, constituyendo un marco ideal para el desarrollo de propuestas educomunicacionales en estrecha relación con el mercado. (Carduza et al, 2011: 67).

Este escenario en el que los medios comienzan a ocupar un lugar cada vez más central en la vida social, junto al surgimiento, desarrollo y masificación, ya entrado el siglo XXI, de las (nuevas) tecnologías de la información y la comunicación, se tornan un aliciente para el ingreso de la comunicación como contenido a enseñar en el Nivel Medio, e incluso, en muchas jurisdicciones, como una orientación en sí misma para esta formación.

En la provincia de Córdoba, por ejemplo, la comunicación social ingresa bajo la forma de talleres de periodismo, llevados a cabo en las escuelas para la producción de revistas, periódicos o radios escolares. Estos espacios probablemente fueron iniciados luego de la recuperación democrática. En esta provincia, durante el año 1994, se dio inicio a un Proyecto de *Escuela y Medios*, que luego fue retomado y

desarrollado por el diario La Voz del Interior bajo la forma de cursos de capacitación denominados “El diario como apoyo educativo”.

En el marco de la Ley Federal de Educación la comunicación ingresa como temática en los llamados Contenidos Básicos Comunes -prescripción curricular de alcance nacional- y a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional y los cambios implementados sobre todo en la escuela secundaria, aparece no sólo como contenido, además se la propone como orientación. Tales decisiones han exigido de parte de las provincias la inclusión de estos cambios en sus propios diseños y desarrollos curriculares. Particularmente la provincia de Córdoba incorpora esta temática en un primer momento en el área de lengua, como especialidad en la modalidad de Ciencias Sociales y actualmente como orientación. Es la primera vez que esta orientación es incorporada a la oferta educativa del nivel. Son 60 las escuelas en la provincia que han optado por la misma: 38 Estatales y 22 Privadas. La cantidad de espacios curriculares específicos de la orientación son 12 (7 obligatorios y 5 de opción institucional¹).

De esta forma, desde hace más de quince años el sistema educativo genera espacios curriculares que pueden ser ocupados por una cantidad creciente de profesionales formados en el campo de la comunicación social. En Córdoba, además, estos licenciados y técnicos pueden acceder también a la docencia en espacios curriculares afines, para los cuales el título resulta habilitante. Entre ellos, Lengua y Literatura – debido a la gran carga horaria y a su presencia en todas las orientaciones del nivel secundario, es uno de los espacios de docencia que más comunicadores acoge.

Dado que la licenciatura no forma especialmente para este ejercicio profesional, los comunicadores dedicados a la docencia deben buscar espacios de complementación de su formación de base. Los trayectos pedagógicos se tornan así una necesidad profesional y personal.

La Universidad Nacional de Córdoba reconoce esta necesidad y abre en el año 2011 el Profesorado en Comunicación Social, como un *ciclo de Profesorado* posterior a la titulación de tecnicatura (Elgueta et al, 2011). De esta forma, recientes egresados y muchos profesionales comunicadores con extensos recorridos como docentes en

¹En los Diseños curriculares provinciales están distribuidos de la siguiente manera: Comunicación, Cultura y Sociedad de 4° a 6° año; Producción en Lenguajes (en tercero es producción gráfica, en cuarto, radiofónica y en quinto, audiovisual) y Comunicación Institucional y Comunitaria solo en 6° año. Además, se cuentan los EOI (Espacios de Opción Institucional). Las escuelas deben ofrecer por lo menos dos para que los estudiantes elijan: Lengua adicional (se trata de un segundo idioma extranjero, por caso, portugués); TIC, Emprendimiento en Medios, Arte y Comunicación, Comercialización y Publicidad, y Ciencia y Comunicación¹ (Ministerio de Educación, Diseños Curriculares, 2012).

escuelas de nivel secundario de nuestro medio regresan a la Escuela de Ciencias de la Información (ECI) para comenzar con una formación específica que los habilite legítimamente en la docencia. Esta heterogeneidad de trayectorias, experiencias y saberes se constituye en uno de los principales desafíos para quienes asumen la responsabilidad de la formación en este ciclo de profesorado.

Si las prácticas pedagógicas pueden ser consideradas en sí mismas prácticas de intervención, cuando éstas son asumidas por los comunicadores sociales, cuyo objeto de trabajo también puede ser considerado una intervención en lo social, entonces la complejidad de la transformación de ese saber profesional (a la vez, teórico y práctico) en contenido de enseñanza, requiere de estrategias específicas de trabajo en la formación de profesores, cuestión que fue profundamente discutida al interior de nuestro equipo de cátedra. En este sentido, recuperamos una frase de Alicia W. de Camilloni:

Pero, además, cuando el didacta se plantea la problemática de la enseñanza como tarea a realizar, debe encararla como un trabajo de intervención social. Sabe que no es una tarea de lectura de la realidad y de mera descripción, ni tampoco sólo de explicación de lo social, sino que es una acción que implica intervención. De ahí que la carga de valor frente a la sociedad que la didáctica sobrelleva sea tan grande que la obliga a no poder mirar de lejos, *a no poder ignorar ninguno de los aportes de ninguna de las ciencias sociales*. Porque es una cuestión de responsabilidad activa. (Camilloni, [1996] 2013: 30) (cursivas de la autora)

Cuando el ciclo de profesorado es posterior a la formación de base, en este caso, la de la comunicación, como ocurre en el profesorado de la ECI, el sujeto ya tiene en su haber una práctica de intervención previa (con mayor o menor desarrollo profesional). Sobre esa práctica de intervención previa (la de ser comunicador), debe construir la nueva práctica de intervención: la del docente. Así, en tanto la práctica de la comunicación tampoco puede ser concebida como una mera descripción, o explicación de algunos de los aspectos de lo social, sino que es igualmente una acción que implica intervención, entonces la docencia para estos comunicadores puede ser desarrollada en principio como una práctica de comunicación. En este marco, como cátedra nos proponemos realizar aportes para poder pensarla también en la especificidad vinculada a la enseñanza.

3. Trabajo docente: diversidad de tareas y de contextos

Los docentes en general, en los últimos años, venimos participando de una variedad de actividades que suponen reconfigurar nuestro trabajo y en algunos casos, asumir otros roles. No haremos mención a la multiplicidad de tareas y roles que realizan hoy maestros y profesores, sino solo a aquellas vinculadas específicamente con la enseñanza. El trabajo de enseñar, lo sabemos muy bien, supone mucho más que la actuación en clase, es más que el instante en el cual docentes y alumnos se encuentran, interactúan en torno a un objeto de conocimiento. Existen una serie de sucesos y acciones previas, simultáneas y posteriores que sostienen este momento y que se entranan con las diferentes intencionalidades educativas que la enseñanza pretende, que un proyecto educativo propone.

Tales acciones implican asumir diferentes tareas y posiciones y desplegarlas en diferentes espacios, con diferentes sujetos.

A la típica tarea de dar clase a un grupo de alumnos de acuerdo a lo que establece la organización escolar, se integran otras que demandan otro tipo de intervención, como es el caso de las tutorías, la coordinación de cursos, el asesoramiento a colegas, así como el diseño de proyectos, recursos, materiales, entre otras. En todas estas tareas y actividades el trabajo colectivo, de coordinación de objetivos y acciones con otros, resulta fundamental.

La cualidad de variedad, pluralidad, heterogeneidad es constitutiva de lo social, de toda práctica social. En relación a la docencia, estos rasgos no se evidencian sólo en las tareas, se manifiestan también en los contextos “diversos” en los que trabaja un docente. Al hablar de contextos por supuesto referimos a las variables espacio temporales en tanto inscripción y condición de toda práctica social como es la educativa. Lo diverso por tanto aparece en el tipo de organización, su localización, su historia, su cultura, sus vínculos, los grupos y los sujetos, sus trayectorias, el momento actual (época) con sus desafíos, los momentos del año con sus exigencias.

La diversidad es un rasgo que da cuenta de la complejidad de la tarea de enseñar, se observa en los contextos en los cuales se desarrolla este trabajo y en los roles, funciones, tareas, actividades que un docente realiza de un modo particular en cada situación singular.

4. La formación ante tal perspectiva

Partimos de una conceptualización de enseñanza que refuerza la idea de complejidad: implica una combinación inédita y una organización singular de las actividades a través de las cuales, un actor, en este caso el docente, interviene sobre la realidad, en el marco de una serie de sucesos en curso, con la intención de generar procesos formativos (Barbier y Galatanu en Cols, 2011: 61). La enseñanza, así, se despliega en actos, en acciones, en prácticas. Siguiendo a Altet (Vinatier y Altet en Cols, 2011: 61), la práctica de enseñanza es la manera de hacer singular de una persona de ejecutar una actividad profesional. Comporta los procedimientos de puesta en obra de la actividad, su concepción, las elecciones, las decisiones de orden ético, político y didáctico. En tanto práctica social, se sostiene sobre procesos interactivos múltiples (Edelstein, 2005), responde a necesidades e intenciones que exceden lo individual y sólo pueden entenderse en el marco del contexto social e institucional del que forman parte.

Hacer frente a la complejidad de esta tarea, a la multiplicidad de condiciones y variables presentes en todo acto educativo, exige incorporar –construir– saberes múltiples, de diferente naturaleza, provenientes de diversas fuentes.

Existe cierto consenso en reconocer al menos dos tipos de conocimiento de los profesores: uno más formalizado compuesto de teorías, conceptos, procedimientos sistematizados y que cuentan con cierto status científico y legitimidad, y otro más práctico, compuesto por esquemas de pensamiento y decisión construidos en la experiencia, en la ambigüedad e incertidumbre de las prácticas (Edelstein, 2011: 111). En el caso de los estudiantes del Profesorado de comunicación social, como ya mencionamos, esta distinción cobra especial importancia ya que se solapa con la formación profesional que ellos ya han recibido (durante la licenciatura o la tecnicatura), los conocimientos propios de las prácticas profesionales (no docentes) que puedan haber realizado desde su egreso y, en el caso de los que tienen experiencia como docentes, los conocimientos derivados de esa práctica también. Aquí podría pensarse esta idea del conocimiento adquirido a través de la experiencia en términos del sentido práctico, como lo llama Bourdieu (Bourdieu y Waquant, 1995).

Este entramado de teorías, prácticas, creencias, juegan en cada situación como marcos de referencia, principios/criterios para la acción. La idea de entramado pretende asumir la necesaria relación entre el conocimiento académico, las teorías - en tanto sistemas de representación posibles - y la lógica de las prácticas e intervención educativa. En este marco, lo académico cobra sentido cuando posibilita la construcción de claves de interpretación, análisis y reflexión.

Con la finalidad de precisar aún más los saberes docentes, recuperamos la especificación que realiza Flavia Terigi: los docentes producen un saber particular, el saber sobre la transmisión, el cual se produce en relación con un campo de conocimiento determinado. Los docentes son expertos en un doble sentido: “como *expertos en un/os campo/s cultural/es* y como *expertos en las intervenciones pedagógicas que se requieren* para que grupos de alumnos puedan avanzar en sudominio de los saberes propios de esos campos. Estadoble especialidad del docente implica una relaciónpeculiar con el conocimiento producido fuera de laescuela, que no es la del productor del saber a transmitir, sino la de quien opera la transmisión cultural” (Terigi, 2012: 10). En relación con los estudiantes con los que trabajamos, lo decimos una vez más, la construcción y reflexión en torno a los saberes propios de las intervenciones pedagógicas que son parte de su recorrido por el Profesorado en comunicación social, se realizan en diferido en relación con su formación profesional como comunicadores. Este proceso de reflexión en torno a la experticia de las intervenciones pedagógicas, realizado *posteriormente* a la formación profesional de base, sin lugar a dudas plantea particularidades que es conveniente continuar investigando y que, no obstante, no podemos desconocer en la medida en que se convierten en un factor constitutivo que atraviesa sus prácticas y en algún sentido opera como condicionante.

Nuestro trabajo como equipo de cátedra, entonces, se propone generar trabajos “didácticos” consistentes en traducir, contextualizar, adaptar, transformar, resignificar los contenidos culturales, saberes cotidianos y conocimientos profesionales de estos comunicadores, transformarlos en objetos de conocimiento, en contenidos de enseñanza, en material de aprendizaje situados en particulares contextos organizativos y sociales. Además, tiene como objetivo reflexionar sobre una serie de estrategias y metodologías que organizan su enseñanza en el espacio y en el tiempo.

A partir de ello, nos proponemos también ser generadores de este tipo de herramientas.

Los interrogantes que emergen luego de la realización de esta experiencia desde la Cátedra son: ¿qué saberes reconocimos que son constitutivos del trabajo?, ¿qué referencia, tratamiento, abordaje, acercamiento hemos logrado?, ¿hasta qué punto la heterogeneidad como rasgo de la complejidad impregnó el proyecto de prácticas?

A continuación haremos una descripción de la propuesta para luego compartir algunas respuestas.

5. Prácticas alternativas: la experiencia de Cátedra “Taller Docente IV y Residencia”

La formulación de esta propuesta implicó la consideración de un conjunto de factores y condiciones. Aunque parece una obviedad, lo que resultó clave en el armado de la propuesta fue la consideración de que se trata de una instancia de formación laboral, una formación orientada a un desempeño profesional, que se interpone, suma, integra al de comunicador social, ya dado de antemano. Esta situación implica un pasaje de una profesión a otra, la configuración de un oficio que requiere construir conocimientos, integrar saberes relativos a un campo de conocimiento y de intervención (objeto de trabajo) diferente a su práctica profesional actual.

También tuvimos en cuenta que la docencia es una práctica acerca de la cual las personas movilizan representaciones y creencias de lo que implica su ejercicio, en virtud sobre todo de las propias biografías educativas. A ello se suma que, como ya hemos adelantado, algunos de los que cursan esta carrera además trabajan como docentes, cuentan con experiencia de dar clases, y han construido un saber “docente” de manera intuitiva en las situaciones de trabajo.

El desafío fue recuperar, resignificar y poner en diálogo matrices de pensamiento, saberes, enfoques, perspectivas y prácticas provenientes de los campos de conocimiento (comunicación-educación), de las experiencias formativas y profesionales; reconocer, por ejemplo, que, tanto en el campo de la docencia como de la comunicación social, las actividades propias de estas profesiones pueden ser

entendidas como prácticas de intervención, y por lo tanto, de construcción de representaciones sobre el mundo.

La intención fue superar la perspectiva monocrónica² de la construcción de los conocimientos relativos al oficio docente, dando lugar a aprendizajes diferentes, a experiencias de intervención diversas. Nos basamos en los enfoques teóricos y políticos de los últimos desarrollos en el campo de la formación docente orientados a promover modelos de formación fundados en el análisis y la reflexión en torno a las complejas y singulares situaciones de la práctica; este trabajo de análisis requiere reconocer y recuperar los aportes de las teorías como claves de lectura e interpretación. En nuestro caso, estas teorías no son exclusivamente las que provienen del campo pedagógico, sino también las del campo comunicacional y especialmente, las que se asumen en el cruce transdisciplinar de comunicación/educación (Da Porta, 2004).

Asimismo, otorgamos importancia al reconocimiento de la situacionalidad del trabajo pedagógico, lo que se traduce en prestar especial atención a la particularidad y variedad de los escenarios en los que transcurren las prácticas profesionales y de formación de los sujetos (formadores y en formación). Considerar esta condición implica producir propuestas “a medida” a cada situación particular, ensayar trazados-caminos diversos, sin perder el encuadre propuesto.

Esto supuso considerar, entre otras cuestiones, los espacios institucionales en los que se desarrollarían las prácticas y residencias, no sólo en instituciones de educación formal localizadas en zonas urbanas, sino también en instituciones que brinden educación no formal (clubes, centros comunitarios), que pertenezcan a otras modalidades (atención a adultos, escuelas insertas en instituciones de encierro, en contextos rurales), instituciones que se encuentren en contextos cuyas poblaciones se ven afectadas por la pobreza y por condiciones de segregación social.

Este dispositivo fue pensado teniendo en cuenta (además de las variables y condiciones a la que hemos aludido), los propósitos que se desprenden del plan de estudio de la carrera: fortalecer y potenciar el desarrollo de diversas competencias en

² Tomamos prestado esta expresión de Flavia Terigi quien la utiliza para referirse a la concepción de aprendizaje en la que se basan ciertas perspectivas del saber didáctico: “Un aprendizaje que sigue un ritmo que es el mismo para todos” (Terigi, 2010).

diferentes áreas de trabajo. Se mencionan expresamente: la enseñanza de la comunicación en el nivel medio, superior y en ámbitos no formales, la producción teórica y práctica de soportes hipermedia de materiales de comunicación-educación, la investigación de prácticas escolares y comunitarias en el cruce de los campos disciplinares de la comunicación y la educación, la gestión de proyectos de comunicación en instituciones educativas y en ámbitos no formales (cfr. Plan de Estudios del Profesorado en comunicación social de la ECI).

El encuadre de trabajo integra como propósitos la reconstrucción y análisis de prácticas docentes; la alternancia y diálogo entre formación teórica y formación práctica- entre la vida profesional y la situación de formación, entre producción/elaboración, análisis-reflexión, intervención; la integración de perspectivas diversas (la política-filosófica, la socio-institucional, la pedagógica y didáctica); la problematización de la comunicación social en tanto campo del conocimiento y contenido curricular.

La organización de las prácticas dispuso la conformación de equipos de trabajo que contaron con la coordinación y acompañamiento de un profesor de la cátedra. El criterio de conformación en este caso varió y operó como división: por un lado los que poseían experiencia docente y por otro, los que no.

Las prácticas que se les propuso se organizaron en dos líneas atendiendo a tal división:

I. Intervención en instituciones educativas de nivel secundario regular o modalidad de adultos –rural. Esta línea estuvo destinada a los que no contaban con experiencia docente o ésta era incipiente (no más de un año de desempeño). Las actividades propuestas fueron las que comúnmente se realizan en este tipo de prácticas: observación de clases del docente a cargo del espacio y de los compañeros, elaboración de plan de clases, desarrollo y evaluación.

II. Para los que contaban con experiencia docente, se les ofrecieron las siguientes opciones:

- Elaboración de una propuesta de taller destinado a estudiantes de la carrera de Licenciatura en Comunicación Social.

-

- Elaboración de una propuesta de taller destinado a estudiantes de la carrera de Profesorado en Comunicación Social.
- Elaboración de una propuesta de taller destinado a docentes de nivel primario.
- Elaboración de una propuesta de taller destinado a docentes de nivel secundario.
- Elaboración de una propuesta de taller destinado a estudiantes del Profesorado de Institutos Superiores.
- Relevamiento, sistematización y análisis de materiales didácticos y recursos utilizados en la enseñanza de contenidos vinculados a la comunicación social (textos, guías, etc.)
- Elaboración de materiales educativos (gráficos, audiovisuales) destinados a docentes o estudiantes de nivel secundario que dictan espacios curriculares vinculados a la comunicación social.
- Relevamiento, sistematización y análisis de propuestas de enseñanza y su desarrollo de espacios curriculares vinculados a la comunicación social.

En relación con la acreditación, se propuso integrar a la evaluación del desempeño en las prácticas, dos tipos de producciones: a) una producción escrita (grupal e individual) a modo de memoria que posibilitara recuperar y analizar a partir de categorías teóricas las diferentes instancias que implicaron dichas prácticas en clave de formación. b) Una producción audiovisual que narrara desde este lenguaje la experiencia. Estos materiales podrían incorporarse, de acuerdo a la decisión de sus realizadores y a la calidad final de sus producciones, al proyecto de Extensión *“Comunicando experiencias, compartiendo prácticas...Reservorio: registros de experiencias de práctica docente y materiales didácticos multimediales”*, aprobado por la Secretaría de Extensión de la ECI³, que tiene como objetivo promover la difusión de prácticas y propuestas que puedan resultar orientadoras para docentes en los espacios curriculares vinculados a la comunicación social. Este modo de evaluar y acreditar las experiencias de práctica y residencia se aproxima más al desempeño profesional de los comunicadores, al proceso formativo vivido y permite recuperar las experiencias valiosas a través de su registro y documentación.

³ Hacemos referencia al Proyecto “Comunicando experiencias. Reservorio: registro de experiencias de práctica docente y materiales didácticos multimediales”. Responsable académica: Alejandra Salgueiro. Coordinadoras: Ana Piretro y Laura Gimenez. Colaborador: Diego Moreias. Programa de Extensión desde las Cátedras. Escuela de Ciencias de la Información – Universidad Nacional de Córdoba. Resol. ECI 158/13.

Los talleres destinados a docentes y estudiantes del Profesorado abordaron distintas temáticas en relación a la comunicación (medios, tecnologías, vínculos, etc) y se integraron al Proyecto de Extensión “Prácticas docentes y comunicación social. Propuestas de formación para estudiantes de carreras de profesorado y docentes en ejercicio”⁴.

Se constituyeron grupos de entre dos y cuatro participantes, de forma que a cada uno de nosotros le tocara coordinar entre 9 y 10 equipos de trabajo.

Cada una de las producciones y tareas eran instancias de trabajo en equipo, que requerían discutir, negociar y acordar marcos teóricos, enfoques, formas de abordaje, dinámicas; discusión que llevó a evidenciar los posicionamientos políticos, ideológicos de los participantes que, como es de esperar, no siempre fueron convergentes y suscitó también que, en más de una oportunidad, los conflictos y controversias se expresaran.

Insistimos en este modo de trabajo por la riqueza que aporta el desarrollar las tareas en equipo con otros, producir con otros. En el caso de los que continuaron con las prácticas como profesores a cargo de un espacio curricular, significó asumir diferentes roles durante la intervención: coordinar la clase, co-coordinarla, observar y registrar. Respecto de los que realizaron talleres, implicó pactar con las instituciones otra manera de vinculación, abordaje, destinatarios, producir un proyecto muy ligado al saber y prácticas profesionales de los destinatarios, configurar la intervención de un modo distinto al habitual. En el caso de los que elaboraron materiales educativos, hubo un esfuerzo de generar un producto que aprovechara las múltiples herramientas de comunicación con las que actualmente se cuenta.

En el cuadro siguiente se precisan los proyectos de prácticas que pudieron implementarse:

Práctica	Destinatarios	Lugar
Taller “Las redes sociales en la escuela. Comunidades de aprendizaje”	Profesores	IPEM 136 Alfredo Palacios- Córdoba

⁴ Responsable académica: Alejandra Salgueiro. Coordinador: Diego Moreiras. Colaboradores: Ana Piretro y Laura Giménez. Programa de Extensión desde las Cátedras. Escuela de Ciencias de la Información – Universidad Nacional de Córdoba. Resol. ECI 159/13.

Taller “Sin miedo a los medios”	Estudiantes del Profesorado de Educación Primaria	Instituto Superior Nuestra Señora de las Mercedes-Unquillo
Taller “Códigos de simulación. Prácticas educativas para problematizar y desnaturalizar la violencia social”	Estudiantes de Profesorado de Educación Inicial	Instituto Superior Alexis Carrel Sede Santa Rosa de Calamuchita.
Taller “Palabras en el aire” La radio en la escuela.	Profesores	Instituto Secundario Juan XXIII
Taller de Radio “Sintonizando nuevas frecuencias”	Estudiantes de Secundario	IPET 48 Pte. Roca – Internado
Taller: El lenguaje literario y el lenguaje visual	Estudiantes de Secundario	
Taller de escritura creativa y blog	Estudiantes de secundario	IPEM 42
Taller de radio	Estudiantes de Prof. de Educación Primaria.	ISFD Carlos A. Leguizamón
Taller de radio	Estudiantes secundarios	IPEM 333
Taller “El valor de las experiencias compartidas”	Docentes y gabinetistas	Centro Socio Educativo y Laboral Lelikelén
Taller “Tics en las prácticas de enseñanza y aprendizaje”	Estudiantes del Profesorado de Lengua y Educación Primaria	Instituto Superior Pte. R. S Peña -Cosquín
Taller de ciudadanía	Estudiantes secundaria	IPEM 185
Taller de Educación Popular	Docentes de Escuela Primaria	Centro Educativo Pablo Rueda-colonia Tirolesa
Taller de Didáctica de la Comunicación	Estudiantes del Profesorado Superior en Comunicación Cátedra “Didáctica de la Comunicación”	Escuela de Ciencias de la Información. Universidad Nacional de Córdoba
Taller : La enseñanza en la educación de adultos	Estudiantes del Profesorado Superior en Comunicación Cátedra “Didáctica de la Comunicación”	Escuela de Ciencias de la Información. Universidad Nacional de Córdoba
Taller: Violencia de género: la escuela como espacio de discusión	Profesores de Secundaria	IPEM 41
Producción de Material Educativo: Comunicación y vínculos	Docentes y estudiantes de profesorado	
Producción de material educativo: el uso de herramientas virtuales	Profesores	
Producción de material educativo: tutorial sobre cortometrajes y videos escolares	Profesores y estudiantes	
Producción de material audiovisual en excelerning	Profesores de espacios de comunicación	IPEM 185
Producción de material multimedial para el espacio curricular “Producción en	Profesores de espacios de comunicación	

lenguajes”		
Producción de material educativo para comunicación institucional y comunitaria	Profesores y estudiantes del espacio	
Manual sobre TIC	Docentes del EOI TIC y Comunicación	
Material multimedial: producción de lenguajes-gráfica	Estudiantes	
Material digital –interactivo. Literatura	Estudiantes secundaria	

Además, el equipo de Cátedra supervisó intervenciones en aula en veinte instituciones educativas de nivel secundario modalidad común, adultos y rural, la mayoría en espacios curriculares propios de la orientación en comunicación social.

Algunas de estas experiencias de prácticas están documentadas en el blog que desde la Cátedra hemos creado. Al mismo puede accederse desde la página de contenidos de la Escuela de Ciencias de la Información o puede consultarse directamente en la siguiente dirección web: www.experienciasregistradas.wordpress.com (último ingreso: julio de 2015).

6. Para finalizar...

La formación docente como trayecto educativo que se realiza luego de haber transitado otra carrera profesional, es una variable que ha jugado y atravesado todo el tiempo la formación, que ha interpelado nuestras propuestas de enseñanza y los procesos de aprendizaje de nuestros estudiantes.

La heterogeneidad, rasgo indiscutible de las prácticas, se expresa de modo múltiple en esta carrera: entre los campos de conocimiento presentes (educación-comunicación), en las trayectorias de formación de los sujetos (estudiantes-formadores/ plan de carrera viejo y nuevo/ pedagogos-comunicadores), en las experiencias-trayectorias profesionales de todos.

La propuesta de este equipo de Cátedra busca resaltar, activar y desarrollar ciertos saberes profesionales del campo de la comunicación que pueden resultar útiles a la hora de insertarse en el sistema educativo como profesionales de la docencia. Tareas específicas llevadas adelante haciendo uso de diferentes lenguajes y géneros; una

apuesta por el trabajo y la reflexión colectivas como herramienta indispensable para la práctica; cierto abanico de posibilidades como opción para realizar las prácticas; todo lo anterior busca constituirse como un aporte de nuestro equipo para los tramos finales del ciclo de profesorado en comunicación social de la ECI.

Nuestro trabajo, podría decirse, está “en proceso”. Continúa siendo evaluado, revisado, reformulado; no podría ser de otra manera. La heterogeneidad señalada solicita dispositivos distintos/situados, atentos al “material” que se nos presenta cada vez. Supone una experiencia diferente en un profesorado que está recién comenzando su historia, que invita a pensar desde la intervención las múltiples configuraciones que presumen los cruces entre comunicación y educación, que abre las puertas al desarrollo de procesos de investigación que indaguen las prácticas docentes llevadas adelante por comunicadores-profesores. La diferencia que intentamos producir también podría llevarse adelante a través de actividades de extensión que tiene como ejecutores y destinatarios a docentes actualmente en ejercicio, con la intención de posibilitar un verdadero diálogo horizontal que promueva prácticas docentes concretas en contextos reales de alta demanda.

La formación de docentes no puede desconectarse de las condiciones del ejercicio profesional, sus determinaciones, rasgos, demandas, configuraciones específicas, así como los saberes implicados. Como formadores de profesores de comunicación tenemos varios temas pendientes, uno de ellos es colaborar en la construcción del saber sobre la transmisión de los conocimientos que integran el campo de la comunicación. Acordamos con Evangelina Margiolakis y Cora Gamarnik (2011), cuando plantean que esta es una construcción que sabemos posible sólo desde una perspectiva transdisciplinar, que demanda el ejercicio permanente de una “vigilancia epistemológica” para escapar a reduccionismos y “trasplantes” y que nos interpela constantemente en términos de cuáles son los objetivos que se consideran al momento de formar profesionales que van a trabajar para enseñar comunicación, cuáles son las razones para hacerlo y qué recorridos metodológicos andamos y desandamos en este trayecto.

7. Bibliografía

Barbero, Jesús Martín (1997) “Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación”. Rev. *Nómadas*, N° 5, Santafé de Bogotá (Colombia), Univ. Central.

Bourdieu, Pierre y Waquant, Loic (1995) *Respuestas por una Antropología reflexiva*. Editorial Grijalbo. Buenos Aires.

Camilloni, Alicia W. de ([1996] 2013) “De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica”, en Camilloni, Alicia W de et al. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Edit. Paidós. Buenos Aires.

Carduza, María Laura; Mistrorigo, Verónica y Rubinovich, Gabriela (2011) “La inserción de la comunicación en el sistema educativo de nivel medio: emergencia e institucionalización del área”, en Margiolakis, E y Gamarnik. *Enseñar comunicación*. Edit. La Crujía. Buenos Aires.

Cols, Estela (2011) “Prácticas de enseñanza, modelos y estilos: un marco conceptual para su abordaje”, en *Estilos de enseñanza*. Rosario. Homo Sapiens.

Da Porta, Eva (2004) “Senderos y recorridos. Apuntes para un mapa de investigación”. *Revista Trampas de la Comunicación y la Cultura*. Investigación en Comunicación y Educación. Límites, alcances y perspectivas. La Plata. Facultad de Periodismo y comunicación Social UNLP.

Dussel, Inés (2012) “Las formación docente y la cultura digital: métodos y saberes en una nueva época”, en Birgin, Alejandra (comp.) *Más allá de la capacitación*. Buenos Aires. Paidós.

Edelstein, Gloria (2011) *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós. Buenos Aires.

(2005) “Enseñanza, políticas de escolarización y construcción didáctica”, en Figerio, G. y Dicker, G. (comps.), *Educación, ese acto político*. Del Estante editorial. Buenos Aires.

Elgueta, Martín; Ficcardi, Marcela y Balada, Mónica (2011) “Los ciclos de Profesorado en el proceso de institucionalización de las carreras de Formación Docente en Argentina”, en *Revista Confluencia*. Año 5. Mendoza. EDIUNC.

Litwin, Edith (2009). *El oficio de enseñar*. Paidós. Buenos Aires.

(1997) *Las configuraciones didácticas en una nueva agenda para la enseñanza superior*. Editorial Paidós. Buenos Aires

Margiolakis, Evangelina y Gamarnik, Cora (2011) *Enseñar comunicación*. Editorial La Crujía. Buenos Aires.

Terigi, Flavia (2012). “Acerca de la naturaleza del trabajo docente”, en *Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*. Buenos Aires. Santillana.

(2010) “Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”. Conferencia presentada en Jornada Apertura de Ciclo Lectivo. Santa Rosa-La Pampa.

Documentos consultados:

Ministerio de Educación y Cultura de la Nación (1997) *Diseños curriculares de CBU y Ciclo de Especialización*. Dirección de Planificación y Estrategias Educativas. Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2012) *Diseños curriculares de Educación Secundaria. Tomo 13. Orientación en Comunicación*. Córdoba.