



Ferreira, Carolina

Ateneo sobre los sujetos de la educación en las prácticas docentes : una experiencia de articulación entre campos formativos



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Ferreira, C., Fidel, V. y Yahdjian, A. (septiembre, 2018). Ateneo sobre los sujetos de la educación en las prácticas docentes. Una experiencia de articulación entre campos formativos.. Ponencia presentada en las III Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2220>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

III Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente

Pensar en las prácticas de enseñanza en los escenarios actuales

17 y 18 de septiembre de 2018

Comisión A1: La formación de profesores reflexivos: Enfoques y sentidos de las prácticas y residencias.

Título del trabajo: Ateneo sobre los sujetos de la educación en las prácticas docentes. Una experiencia de articulación entre campos formativos.

Autoras: Profesoras Carolina Ferreira, Viviana Fidel, Analia Yahdjian

Pertenencia Institucional: PENS N° 9 CABA

Correo electrónico: anacaroferreya@gmail.com; vivifidel@gmail.com; anayahdjian@yahoo.com.ar

Génesis de la experiencia

En todas las instituciones hablamos de articulación, los documentos curriculares hablan de articulación... pero, ¿En qué múltiples sentidos confiamos los profesores que diversas articulaciones institucionales pueden colaborar a una mejor formación de nuestros estudiantes? ¿Qué espacios tenemos para hacer realidad posibles articulaciones?

En el año 2016 surgió la idea en nuestra institución de cerrar el cuatrimestre con una semana de “cátedras abiertas”. Se trataba de que cada espacio curricular, con la voz de los estudiantes, presentarían algunos recorridos realizados: ensayos, trabajo con casos, experiencias, articulaciones u otros formatos para compartir.

En ese contexto, las profesoras del Seminario Problemáticas actuales de la educación primaria, Sujetos de la educación primaria y Psicología Educacional, compartimos nuestros espacios y a partir de esta interesante experiencia, la cual nos ponía de manifiesto la necesidad de habilitar y visibilizar las articulaciones existentes entre los distintos espacios curriculares y la práctica misma, decidimos dar forma a un Ateneo de los Sujetos de la educación primaria, en el marco de las prácticas docentes. Cabe destacar que cada uno de estos espacios curriculares está encuadrado en un campo de la formación docente inicial diferente

Las preguntas que guiaron esta experiencia y dan lugar a este trabajo fueron varias: ¿Cómo se llevan adelante estas “relaciones entre campos”? ¿Cuáles serían las “modalidades de articulación” más pertinentes o las posibles? ¿Cuál es el momento más apropiado para llevar adelante una experiencia de este tipo cuando se articula con el campo de las prácticas docentes?

En este trabajo vamos a desarrollar una experiencia que puede dar algunos indicios que orienten hacia algunas respuestas. Lo haremos desde las tres voces que hablan desde cada uno de los tres campos de la formación docente.

Desde el Campo de la Formación General

Algunos problemas desde los cuales partimos:

-Frente a lo que se presenta como maquinal en la organización, apostamos a posibles encuentros para la reflexión sobre alguna práctica docente y sus avatares...

-Que tiempos y espacios reales tenemos para el encuentro entre colegas y la escritura o narración de experiencias.

-Las diferentes expresiones de la Unidad Académica en las Instituciones Formadoras...

-Los planes de estudio formales y reales (en la educación superior, por ejemplo no están pensado en PEP ateneos o espacios curriculares para situaciones y casos puntuales que pueden ayudar a pensar nuestra posición docente y la de nuestros sujetos.

-¿A qué llamamos prácticas?

En el Plan de Estudios de Ed. Inicial RM Nro 6626 del MEGC menciona en las modalidades de sus unidades

curriculares, el ateneo. Al respecto rescatamos algunos elementos que nos ayudan a pensar, enfocando desde la práctica, qué tipo de desarrollo es propicio que se de para poder captar mejor la articulación de las disciplinas en juego a la hora de intentar comprender qué ocurre con un sujeto que no aprende o se nos constituye en un problema para que la enseñanza que impartimos tenga lugar. Dice así:

"Esta modalidad se caracteriza por conformar un contexto grupal de aprendizaje, un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con variadas situaciones vinculadas a las prácticas. Docentes y estudiantes buscan alternativas de resolución a problemas específicos y/o situaciones singulares que atraviesan y desafían en forma constante la tarea docente: problemas didácticos, institucionales y de aula, de convivencia escolar, de atención a las necesidades educativas especiales, de educación en contextos diversos, etc. Este intercambio entre pares, coordinado por el profesor y enriquecido con aportes bibliográficos pertinentes, con los aportes de invitados como docentes de los niveles primario e inicial, directivos, supervisores, especialistas, redundando en el incremento del saber implicado en las prácticas y permite arribar a propuestas de acción o de mejora. El trabajo en ateneo debería contemplar así –en diferentes combinaciones– momentos informativos, momentos de reflexión y análisis de prácticas, escritura de textos de las prácticas, análisis colaborativo de casos presentados y elaboración de propuestas superadoras o proyectos de acción o de mejora. Esencialmente el ateneo permite profundizar las prácticas docentes, a partir del análisis de la singularidad que ofrece un "caso" o situación problemática y favorece el aprendizaje colaborativo y la multiplicidad de miradas y perspectivas."

También podemos encontrar este dispositivo en la antigüedad, como investigación, en la medicina como estudio y en la didáctica como estudios del método y la acción educativa.

Junto a las profesoras con las que hemos compartido una propuesta de Cátedras Abiertas al finalizar el cuatrimestre dentro de la Formación Docente en la ENS 9, surge la propuesta de conformar espacios de articulación entre lo que les ocurre a las y los practicantes de los talleres del PEP y las diferentes disciplinas que permiten pensar el vínculo educativo. Dentro de este reconocemos el lugar del docente, el del contenido y el del sujeto.

Se propuso la siguiente consigna a lxs profesores, para que invitaran a sus estudiantes narrar una escena del cotidiano de las prácticas escolares:

"La idea es seleccionar una descripción de una escena educativa de la que participen ellxs mismos como espectadores y/o como protagonistas. ¿Cuál es el sentido de seleccionar "una escena" y de realizar una descripción lo más rica posible? En el primer caso, es ingresar por lo singular de una situación, para que, a partir de la misma, podamos ampliar nuestro campo visual, nuestra mirada sobre lo que sucede, con el fin de ayudar a despejar el terreno para que la enseñanza tenga lugar.

Se trata de un ejercicio que invita a no dejarse capturar por una primera impresión sobre lo que acontece en el aula, en el recreo, en la esquina de la escuela, con un chico o chica. Se trata de un tiempo que es considerado el primer tiempo de tres instancias de una temporalidad lógica desde el punto de vista de la subjetividad: El instante de ver (que estaríamos transcurriendo), el tiempo de comprender (que iniciaremos con nuestro encuentro durante el Ateneo y que se dará a partir de intentar leer con las "lentes" de lo que las teorías nos brinda y que se plasmará en un escrito posible a iniciar como borrador en dicho encuentro). El momento de concluir (que se plasmará en un otro encuentro de Ateneo, donde los invitaremos a volver sobre el primer instante de ver

que estamos ahora iniciando, para mirarlo quizás, con otros ojos”.

Si bien cada Ateneo tiene las tres instancias, cada encuentro va conformando una posición posible para ubicar desde dónde estamos “mirando” una escena educativa y nos posibilita ubicar otros posicionamientos de colegas, estudiantes...que están posicionados desde otro “haciendo foco”, permitiendo ver a su vez los diferentes posicionamientos entre lo que obstaculiza y lo que podría posibilitar.

Como Coordinadora del CFG me orientó pensar la FD como una articulación y sentido disciplinar desde el inicio de la Formación. Cada estudiante con la oportunidad de reflexionar sobre su práctica dentro de las propuestas de trabajo de las cátedras y de sus talleres de práctica, tomando la unidad académica de los profesorados como formas de abordaje de los problemas concretos con los que se enfrentan los futuros docentes.

Hay una interesante formulación que trae Silvia Bleichmar¹ (1997) cuando refiere que el Malestar Sobrante somete al desaliento y a la indignidad, melancolizándonos como viejos que se aferran a paradigmas cuya repetición ritualizada un modo de pertenencia y no a un modo de apropiación. Ello cancela la interlocución del docente con los imaginarios y los fundamentos de su acto educativo, transformándolo en proveedores de trabajo o reconocimiento y subordinando la producción teórica y clínica a las condiciones imperantes.

Los determinismos con los que se abordan las escenas educativas deben ser reemplazados por las posibles interrogaciones y teorizaciones frente a enigmas que permitan transformar lo pasivo en activo.

Hace tiempo que me preocupa la puesta en práctica y circulación de discursos o dispositivos que posibiliten la producción de nuevas subjetividades. Si bien los Discursos (Lacan) y los dispositivos (tal como puede formularlo Foucault o Agamben) pueden separarse en sus definiciones, lo cierto es que en las prácticas escolares pertenecientes a la formación docente son pocas las posibilidades que tienen lxs estudiantes para poder elaborar conocimientos o saberes (con sus diferencias) que les posibilite apropiarse de saberes en vez de adaptarse a lo ya sabido o esperado, como así también a que se les suponga saber o articulaciones posible para abordar sus propias apuestas y definir los obstáculos con los que se encuentran en las aulas.

Creo además que en esta modalidad de reflexión colectiva que instaura el Ateneo, permite trabajar a lxs estudiantes bajo transferencia, entendida en este caso como el interés (deseo) del testimonio de lxs estudiantes que pone en juego la relación educativa posible. Este interés no estará orientado por lo homogenizador de una práctica de control ni como dispositivo en su faz de control, ni como discurso dominante en donde el saber ya está configurado, sino lo que permite separar los problemas de los profesionales de los de los sujetos de la educación. Es decir, que a partir de poder sostener una práctica de Ateneo pueden aparecer las demandas de lxs futuros docentes y orientarlos a que con las disciplinas de la formación general y específica, puedan encontrar sus propias respuestas a partir de los marcos conceptuales ya abordados en los espacios curriculares conteniendo las áreas de trabajo educativo.

Desde el Campo de la Formación Específica

¹ Bleichmar, S: (1997) Acerca del malestar sobrante en Revista Topía Nro 21/Noviembre 1997. Disponible en <http://www.topia.com.ar>

En Sujetos de la Educación Primaria ya implementábamos un dispositivo que apuntaba a trabajar en simultáneo lo conceptual y la posición de los profesionales tomando como referencia la premisa según la cual en función de la concepción de sujeto que sostenemos, serán las prácticas que despleguemos² (Kait, G; 2018).

Solemos presentar la concepción del sujeto que propone el psicoanálisis y adoptamos dicho marco teórico en diálogo con otras disciplinas, retomando la "disyuntiva" freudiana respecto de si se torna necesario que el docente se analice o si es preferible que sepa nociones de psicoanálisis, disyuntiva que desprendo de la siguiente cita:

"El máximo interés del psicoanálisis para la Pedagogía se apoya en un principio, demostrado hasta la evidencia. Sólo puede ser pedagogo quien se encuentre capacitado para infundirse en el alma infantil, y nosotros, los adultos, no comprendemos nuestra propia infancia (...) Cuando los educadores se hayan familiarizado con los resultados del psicoanálisis, le será más fácil reconciliarse con determinadas fases de la evolución infantil, y entre otras cosas, no correrán el peligro de exagerar la importancia de los impulsos instintivos perversos o asociales que el niño muestre. Por el contrario, se guardarán de toda tentativa de yugular violentamente tales impulsos al saber que tal procedimiento de influjo puede producir resultados tan indeseables como la pasividad ante la perversión infantil, tan temida por los pedagogos". Freud, S. (1913-14/1997)

Habitualmente trabajábamos sobre una escena de la propia vida escolar de la primaria de lxs estudiantes, la que escudriñábamos a partir de los enigmas que la misma les presentaba, enigmas que apuntaban a la comprensión de la lógica en la que se sostenía dicha escena y para la cual intentábamos que encontraran una explicación posible a partir de poder mirarla con las lentes que les ofrecían los conceptos estudiados en la cursada .

Fue a partir de que lxs estudiantes comenzaron a interrogar cuestiones que surgían de las observaciones que hacían en las escuelas cursando los talleres de las prácticas, que apareció la posibilidad de interactuar con los talleres, coincidiendo con la preocupación de las colegas respecto del divorcio existente entre lo que se aprende en las materias y lo que luego acontece en las aulas.

Surge entonces la propuesta de la coordinación del ciclo de formación general de hacer una experiencia de "cátedra abierta" a partir de la cual comenzamos a pensar en modos posibles de interactuar a nivel de las prácticas

Reparamos en la medida en que se retomaban en diferentes clases cuestiones de diferentes materias...se tornó necesario entablar un vínculo de trabajo entre los mismos colegas (formadores de formadores).

De allí surgieron: la necesidad de buscar una instancia para pensar en las situaciones que irrumpen o que simplemente están en las escenas escolares y que requieren pensar el posicionamiento de cada docente y el deseo en juego allí, así como la idea de que la práctica no solamente tiene que ver con el hacer.

Se planteó entonces, desde la coordinación misma de los talleres, la posibilidad de "detenerse" en la

² Kait, G.(2018) Tres registros para leer la estructuración del sujeto: imaginario, simbólico y real. Clase 1 de la Especialización en Ciencias Sociales mención Psicoanálisis y prácticas socioeducativas - FLACSO virtual- Argentina

práctica, como parte importante de la misma práctica.

Fue entonces, que surgió la idea del armado de un dispositivo que tendría lugar en diferentes momentos del cuatrimestre, en el que se invitaba a lxs estudiantxs que así lo desearan, a ofrecer aquellas escenas que lxs hubieran interrogado o para las cuales oportunamente se hubieran quedado sin recursos para afrontarlas.

Apelamos para el armado del dispositivo, al que inventara la Dra. Perla Zelmanovich cuyo sustento teórico halla origen en la temporalidad lógica desplegada por Jacques Lacan para su teoría de la constitución subjetiva³.

Partimos entonces del **instante de ver** (en el que solicitamos a lxs estudiantxs la descripción minuciosa de aquella escena que produjo un impasse en su práctica -intentando ubicar a la misma en tres dimensiones que son la dimensión subjetiva, la institucional y la sociocultural- tras la cual pedimos que formulen preguntas que apunten a la comprensión de la lógica en juego)

Con ese material invitamos a lxs estudiantxs (tanto a quienes escribieron o eligieron una escena como a quienes no lo hicieron pero se interesan en compartir impasses de las prácticas de sus compañerxs) a participar de un encuentro en el que les pedimos que expongan dicho texto.

Comienza allí un segundo momento que intenta constituirse en **el tiempo de comprender**, por el cual, a partir de las preguntas que se formularon lxs propixs estudiantes, más las que surjan del público presente, se invita a docentes y estudiantes a intentar apelar a conceptos de la teoría para comprender la lógica de lo que allí estuvo en juego.

Se genera una conversación, que en modo alguno intenta cerrar u obturar las preguntas, sino más bien, bordearlas a los efectos de encontrar diferentes respuestas que permitan continuar pensando.

El encuentro se cierra con la promesa de un nuevo encuentro algunos meses después, instancia en donde se retoman las escenas y se actualiza lo que fue sucediendo en el tiempo transcurrido, recogiendo nuevamente las preguntas que se hayan abierto ahora.

Desde el Campo de la Formación de las Prácticas Profesionales

Incertidumbres y complejidades del campo de la práctica

¿Cómo llegan lxs alumnxs a las instancias de las prácticas y residencias? Se supone que este campo es el campo que "vertebra" los saberes que se van construyendo en los otros campos. Y a partir de este supuesto del Plan de Estudios, nos formulamos algunas preguntas.

¿Pueden los alumnxs solxs hacer este trabajo de articulación/ integración de saberes de distintos campos?
¿Tenemos algún trabajo para hacer desde la institución para acompañarlx en este camino?

Por otra parte ¿qué saberes deben poner en juego los estudiantes en las prácticas y residencias? ¿Se trata sólo de planificar sus clases, llevar adelante lo que se supone aprendieron en las enseñanzas? ¿Es un

3 Lacan, J.(1945) El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada: un nuevo sofisma - En Escritos - Ed Siglo XXI

esfuerzo de “aplicación” de lo aprendido? ¿Cuáles son los contenidos de los talleres? ¿Qué lugar le damos a la planificación? ¿Qué lugar le damos a la reflexión? ¿Hay clases que se aprueban o desaprueban según cómo se haya “aplicado” o “implementado” la planificación? ¿En qué momentos intervenimos lxs profesores? ¿Cuál es nuestro papel cuando estamos en el aula? ¿Cuáles son los espacios de reflexión posterior a la acción que tenemos? ¿Es el taller el único espacio?

En las prácticas y residencias, pareciera que la preocupación está centrada en las planificaciones, como si el trabajo docente se tratara sólo de pensar y escribir planificaciones para luego “implementarlas” (ésta es la palabra que se suele usar, “implementar” las planificaciones, como si se tratara de un trabajo “técnico”). Es verdad que para muchxs estudiantes poder pensar las clases, planificarlas desde los enfoques del Diseño que estudiaron en las enseñanzas es un trabajo arduo que les lleva muchísimo tiempo. Luego, pararse frente al grupo de niñxs y llevar adelante esas clases que tanto trabajo les costaron es otra situación muy diferente. El momento de la práctica es complejo, muchas cuestiones para atender al mismo tiempo. Lxs niñxs no son “de palo”, son reales, con sus conflictos, intereses, deseos, resistencias. En la institución suceden cosas que atraviesan las prácticas áulicas, en el aula hay toda clase de imprevistos. Lxs niñxs no siempre “responden” como lo esperábamos. La clase planificada no siempre sale como suponíamos. Siempre hay algún imprevisto, alguna situación inesperada que desestabiliza/ hace tambalear a muchxs practicantes y/o residentes.

Distintas maneras de acompañar o el por qué de pensar un Ateneo

¿Están los estudiantes preparados para lo que van a vivir en las escuelas? Si tenemos en cuenta todas las asignaturas que han cursado, los contenidos que se supone han estudiado, herramientas deberían tener, deberíamos decir que sí, que están preparados...¿Pero alcanza con haber cursado una materia y haberla aprobado? ¿En qué momento y de qué manera poner en juego lo que se ha estudiado? ¿Cómo saben lxs estudiantes que han aprendido lo que han estudiado? ¿Qué papel tenemos los docentes en este proceso? ¿Cómo acompañar los procesos de reflexión de los estudiantes?

“En este proceso, los saberes de la experiencia y los conocimientos tienen lugar de terceros, rompen la posibilidad de verse en un espejo, de reproducirse en el amor a sí mismo especular, en el placer narcisista. La reflexión implica un camino que parte de la experiencia y no de la teoría, de manera tal que el conocimiento y los saberes se ponen al servicio de aquella, entran en juego como terceros que facilitan el pensar y no como verdad de teoría a aplicar⁴.” (Souto, 2016. p. 77)

En el momento de las prácticas y residencias, lxs profesores observamos que muchas veces afloran las prácticas vinculadas con las propias biografías escolares más que prácticas sustentadas en lo que han estudiado. Esto es muy fuerte en las enseñanzas. Lxs alumnxs repiten los enfoques del Diseño Curricular y de los textos que han estudiado, pero no pueden llevar adelante esos enfoques al planificar y al dar las clases. Es preciso hacer un trabajo arduo de acompañamiento en las prácticas para que puedan hacer las rupturas necesarias con su biografía escolar y comenzar así a apropiarse de los enfoques. Lo mismo sucede frente a ciertos niños “disruptivos” y situaciones no esperadas. Sin embargo, sabemos que lxs estudiantes han estudiado en distintos espacios curriculares contenidos que podrían poner en juego en esas situaciones, con esxs niñxs...y no lo hacen. ¿no se les ocurre? ¿temen hacerlo? ¿no se han apropiado de esos saberes?

4 Marta Souto (2016), Los pliegues de la formación, HomoSapiens, Rosario.

¿Es un trabajo que los estudiantes deben hacer solos o lxs profesores tenemos responsabilidades concretas? En ese sentido, ¿qué responsabilidades tenemos lxs profesores en el momento de las prácticas? ¿Cómo acompañamos a los estudiantes? ¿Qué espacios de reflexión propiciar para que lxs estudiantes puedan formarse y transformarse con las herramientas que se supone disponen?

Pensar en el encuentro entre docentes y estudiantes como un cruce de trayectorias puede ayudar a pensar cómo nos paramos los docentes, cómo construimos el vínculo pedagógico con nuestros estudiantes. Beatriz Greco en su libro *Entre Trayectorias*, nos habla de las trayectorias como “*un recorrido, un camino en construcción que implica a sujetos en situación de acompañamiento*”. También se refiere a la acción de acompañar y nos dice que “*no es solo “estar ahí sino ayudar, sostener, escoltar, asesorar, que Implica una relación. Y se requiere un encuadre que prescriba criterios, enuncie propósitos, recorte situaciones, abra el juego, defina posibles abordajes*”. Acompañar también implica:

“Hacer lugar a la terceridad, en un interjuego de presencia y ausencia, interrumpir la naturalización de las situaciones. Ofrecer un marco teórico, referencial, que de inteligibilidad, que ayude a promover nuevas miradas”. Definir el objeto de acompañamiento, problematizar, recortar situaciones y hacerle preguntas, establecer nuevas relaciones. (Greco, 2009)⁵

El Ateneo nos pareció entonces un dispositivo adecuado para construir ese espacio de acompañamiento que de lugar a la reflexión y a la transformación a partir de la propia palabra de lxs sujetxs en formación, a partir de sus propias experiencias puestas en palabras, con el acompañamiento de sus profesores, en un trabajo conjunto, en un espacio compartido, en un cruce de trayectorias diversas.

“La formación busca transformación en el sujeto, trans- formación, es decir, una forma otra que va más allá en la dinámica de la acción, como trastocamiento sucesivo de una cosa en otra, devenir, deslizamiento más o menos progresivo o abrupto, pasaje de forma en forma, de forma que se deforma en otra forma, que requiere de una duración en el sujeto”.⁶(Souto, 2016, p. 69)

En el mismo libro *Entre Trayectorias*, Beatriz Greco nos ofrece distintas maneras de pensar el acompañamiento: como espacio de pasaje de “cómos”, como espacio de ensayos y como espacio para pensar con otros y a otros.

Y estas modalidades nos han dado qué pensar. ¿Vale el “decir cómo”? ¿O tenemos que esperar que los estudiantes puedan solos? ¿Podemos “decirles cómo” sin imponer nuestras propias ideas, expectativas, concepciones? ¿Cómo dar lugar a la pregunta sin proponer respuestas que cierran? ¿Cómo pensar en función de ideas que más que “soluciones” o respuestas acabadas sean verdaderas hipótesis de trabajo?

¿En qué momento proponer el Ateneo?

Tomada la decisión de dar un tiempo y un espacio al Ateneo nos preguntamos por el “cuando”. ¿Hacerlo antes de la entrada a las escuelas, cuando hay preguntas pero no preguntas que surjan de la “inmersión en la escuela? ¿Hacerlo al final, cuando ya salieron de la escuela, aunque ya no haya posibilidades de incidir en

5 Sandra Nicastro y Beatriz Greco(2009)”. *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*, Rosario, Editorial Homo Sapiens.

6 Marta Souto op cit

la realidad? ¿Hacerlo en el transcurso de las prácticas, en el medio de las tensiones por las planificaciones, el conocimiento del grupo, de la maestra, pero con preguntas e inquietudes que surgen de la práctica y con tiempo aun de pensar hipótesis y ponerlas a prueba? Audaces, decidimos hacer el primer encuentro ni antes ni después de las prácticas: el tiempo debería ser con los practicantes y residentes “en” la escuela, en el transcurso, en el mientras tanto.....Muchos profesores se quejaron...sentían que cuando están en la escuela, hay que darle prioridad a las planificaciones y la “implementación” de las mismas. Sin embargo, decidimos que lo oportuno tal vez fuera en el “mientras tanto”, que la idea de tomar distancia de la escuela, de las planificaciones, de las clases por un momento, una tarde, era una manera de contribuir a promover un momento de reflexionar con otrxs: otrxs profesores, otrxs compañerxs. Salir de la extrema situación de estrés que implica la práctica para poder “parar la pelota y mirar la cancha”.

Planificamos dos encuentros por cuatrimestre: el primero mientras estaban en la escuela, el segundo al cierre del cuatrimestre, cuando ya habían terminado las prácticas y residencias.

Algunas conclusiones

Lxs estudiantes valoraron mucho este espacio, trajeron sus “casos”, pudieron desarrollarlos, lxs compañerxs presentes ayudaron a pensarlos, lxs profesores “trajeron” los marcos teóricos estudiados en sus asignaturas para pensar estos casos. Lxs estudiantes “revisitaron” esos contenidos, los resignificaron en el marco del Ateneo y en el contexto de sus prácticas..

Los casos no se refirieron sólo a “chicos problemáticos” sino también a situaciones vinculadas con la enseñanza. Pudimos pensar que no son los chicxs los problemáticxs sino que es nuestro el problema de cómo acompañarlos en la escuela.

De uno u otro modo, lxs jóvenes futurxs docentes, pueden manifestar “en acto” movimientos sutiles en su manera de leer y por consiguiente de abordar lo que antes les parecía un obstáculo insalvable, pudiendo además dar cuenta teóricamente de los cambios producidos.

Creemos que el momento en el que decidimos hacer el Ateneo fue un momento oportuno, en el sentido que nos permitió detenernos un momento en el medio del estrés que provocan las prácticas, desacralizar las planificaciones, permitir un espacio de encuentro con otros compañeros, con otros docentes.

Para las profesoras fue un espacio de encuentro, de reflexión conjunta. De pensar juntas, también de debatir y disentir antes, durante y después del Ateneo.

Para cerrar, Laurence Cornu (En Frigerio et al, 2017) también reflexiona acerca de esta idea del acompañamiento. Ella dice: *“se acompaña a alguien al que no se quiere dejar solo, o porque uno mismo no se quiere quedar sin compañía, y ese alguien, eventualmente, nos acompañará”*⁷. ¿Qué es entonces acompañar? Acompañar nos dice Cornu (En Frigerio et al, 2017) es *“caminar con, conversando. Es tocar un instrumento a la par de la voz y sostenerla para que se escuche mejor, así como permitir la escucha del diálogo musical”*. Tal vez de eso trata nuestro trabajo como profesores. Caminar juntos, ofreciendo como docente nuestros saberes, nuestras experiencias, en el momento oportuno, en las dosis oportunas, siempre trabajando para generar las

7 Graciela Frigerio, Daniel Korinfeld y Carmen Rodríguez. comp.(2017)“Trabajar en las Instituciones: Los Oficios del Lazo” Noveduc, Bs As

situaciones formativas más potentes, siempre propiciando la disposición del otro para poder escucharnos. Nunca esperando que el otro acepte pasivamente lo que le estamos transmitiendo, siempre esperando que pueda reflexionar y que pueda apropiarse de esa transmisión en sus tiempos y desde sus posibilidades

BIBLIOGRAFÍA

Bleichmar, S: (1997) Acerca del malestar sobrante en Revista Topia Nro 21/Noviembre 1997. Disponible en <http://www.topia.com.ar>

Graciela Frigerio, Daniel Korinfeld y Carmen Rodríguez. comp.(2017)"Trabajar en las Instituciones: Los Oficios del Lazo", Noveduc, Bs As

Kait, G.(2018) *Tres registros para leer la estructuración del sujeto: imaginario, simbólico y real. Clase 1 de la Especialización en Ciencias Sociales* mención PSicoanálisis y prácticas socioeducativas - FLACSO virtual- Argentina

Lacan, J [1945] (1988) *El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada: un nuevo sofisma* - En Escritos - Ed Siglo XXI

Lacan, J: (1988) *El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma en Escritos 1.* Ed. S. XX

Marta Souto (2016), *Los pliegues de la formación*, HomoSapiens, Rosario.

Sandra Nicastro y Beatriz Greco(2009)". *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación"*, Rosario, Editorial Homo Sapiens.

