



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Rímoli, María del Carmen

Formación y práctica profesional. Articulaciones necesarias (Representaciones y prácticas)



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:

Rímoli, M. del C., Spinello, A. (septiembre, 2016). *Formación y práctica profesional. Articulaciones necesarias (Representaciones y prácticas). Ponencia presentada en III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios, 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/20.500.11807/734>*

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

III Jornadas de Formación Docente

Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios

I Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente

Formación, práctica docente y contenidos de la educación en la formación del profesorado

Formación y práctica profesional. Articulaciones necesarias (Representaciones y prácticas).

Comisión de trabajo 8. Formación docente inicial y permanente

Mag. María del Carmen Rímoli mcrimoli@gmail.com

Prof. Alicia Spinello aliciaspinello@hotmail.com

Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nac. del Centro de la Pcia. De Buenos Aires

Resumen del trabajo

Este trabajo se inscribe en investigaciones sobre la formación docente inicial, especialmente en los espacios de prácticas pre profesionales, y las interacciones entre los actores que las transitan.

Al considerar que los sujetos van construyendo las representaciones que orientarán las decisiones y las prácticas de enseñanza donde “ponen en juego” diferentes saberes que han construido en su historia, es que creemos necesario recuperar el concepto de formación docente como trayecto.

En tal sentido, Anijovich expresa: “El trayecto de formación es entendido como un proceso que se inicia mucho antes del ingreso a la institución formadora, y en el que se pueden identificar diferentes momentos o etapas de impacto, como la biografía escolar, que es producto de complejas internalizaciones realizadas en la vida del alumno, la etapa de preparación formal institucionalizada de la formación docente, la socialización profesional y la capacitación docente continua” (2009: 28).

Para esta presentación focalizaremos nuestro trabajo en la indagación de imágenes con las que nuestras alumnas representan y le otorgan significación a la tarea docente, y las

percepciones que las instituciones formadoras tienen de las alumnas que efectúan prácticas de acompañamiento y residencia.

Por lo expuesto, consideramos que para que la Universidad pueda cumplir sus tareas académicas e investigativas en la formación de futuros docentes, requiere de profesores que no sólo sepan el contenido científico sino que sepan enseñar lo que necesita la sociedad, de aquí la necesidad de promover las articulaciones necesarias entre los distintos ámbitos donde los alumnos completan su formación.

Palabras claves: formación docente. Prácticas. Imágenes y representaciones

Desarrollo del trabajo

Esta presentación consta de dos partes: Una primera, orientada a detallar brevemente el propósito de la investigación que estamos desarrollando en este momento, denominada “Formación y práctica profesional. Articulaciones necesarias”; y una segunda parte, donde pretendemos presentar algunos resultados de indagaciones realizadas con alumnos y docentes sobre formación en la Universidad.

- 1) Proyecto de Investigación: Formación y práctica profesional. Articulaciones necesarias.

En primer lugar pretendemos informar que este proyecto de investigación que estamos llevando a cabo, se propone profundizar, por un lado, las condiciones en que se desarrollan los espacios de práctica pre-profesional.. Por otro lado, qué representaciones tienen los docentes de las instituciones educativas que reciben a las alumnas de prácticas, respecto de la formación específica que estas últimas demuestran.

Se propone fortalecer los procesos de formación de la carrera del profesorado y licenciatura en educación inicial de la facultad de Ciencias Humanas UNCPBA.

Partimos de considerar que el campo de la formación es complejo, y que requiere de instancias de prácticas docentes en instituciones externas a la Universidad, por ello focalizaremos en la identificación de aquellos aspectos que pueden mejorar la práctica profesional futura de los alumnos.

Fundamentación

Las controversias que hoy enfrenta la sociedad acerca de la calidad de los sistemas educativos, intensifica la preocupación por la reforma de los mismos, por la búsqueda de nuevas formas de concebir el currículo, nuevos modos de entender los procesos de enseñanza y de aprendizaje, nuevas formas de pensar la función y la formación de los docentes.

El desafío actual es preparar a los estudiantes para afrontar la cambiante, compleja y profundamente diversa sociedad contemporánea; la formación de los nuevos ciudadanos parece requerir la transformación de un currículo disciplinar de acumulación de datos a un currículo abierto y flexible, basado en situaciones reales que reflejen la complejidad actual.

Para responder a estas nuevas exigencias, la tarea del docente no debe consistir sólo en enseñar contenidos disciplinares descontextualizados, sino en definir y plantear situaciones en las cuáles los alumnos puedan formarse para enfrentar situaciones educativas complejas, integrando colaborativamente la construcción de prácticas adecuadas y diversificadas.

Tal como se planteaba en el proyecto anterior, la preparación del profesorado ante estas exigencias requiere una transformación radical de los modos tradicionales de formación. Se necesitan profesionales expertos en sus respectivos ámbitos de conocimiento que sean al mismo tiempo comprometidos y competentes para acompañar el aprendizaje relevante de los aprendices

La práctica en la formación de los docentes tiene que ver, en la mayoría de los casos, con un modelo de supuesta aplicación diferida y directa de la teoría a la práctica, que se expresa en la fragmentación y descontextualización del currículo de formación docente, la separación de la teoría y la práctica, de la investigación y la acción; entre el conocimiento, las habilidades y las actitudes.

En la Universidad parece haber más acercamiento a cuestiones teóricas, no reparando siempre en que las conceptualizaciones tienen sentido si están arraigadas en las prácticas y en la reflexión sobre ellas, en la investigación y el quehacer profesional.

Las investigaciones precedentes de miembros de este equipo constituyen una línea de indagación que muestra la preocupación por complementar las tareas de docencia e investigación, ya que pretendemos que desde el análisis crítico de la realidad investigada se fundamenten las acciones educativas y, a la vez, se constituyan en objeto de nuevas investigaciones. Además, sus resultados contribuyen a fundamentar el presente proyecto, ya que en las conclusiones de un estudio anterior¹ las alumnas sostienen que la formación recibida en el ámbito universitario tiene mayor componente teórico y que enfrentan dificultades en la práctica del aula para llevar adelante la tarea docente..

Estas conclusiones se reactualizaron en los análisis de los datos obtenidos en la investigación acerca de las actividades articuladas de docentes y alumnos², y son estos resultados, entre otros, pero especialmente aquellos relacionados con los espacios de la práctica pre-profesional, los que abren nuevos ámbitos de interés acerca de sus

¹ Véase El alumno ingresante a la universidad. Un abordaje psicoeducativo. En Revista Espacios en Blanco. Serie Indagaciones 3-4.NEES. Facultad de Ciencias Humanas. UNCPBA. Tandil.

² Véase Proyecto: Nuevos escenarios de enseñanza y de aprendizaje en la educación superior. Actividades articuladas de docentes y alumnos (2006-2008).

previsiones, principios y reglas de actuación, y de la acción de los docentes en la conducción de los alumnos para que además de reobservar e imitar un amplio repertorio de conductas posibles, puedan internalizar, desarrollar y construir criterios propios y compartidos y utilizar los más válidos en cada una de las situaciones en que les toque actuar.

Considerando lo expresado por R. Anijovich : “El trayecto de formación es entendido como un proceso que se inicia mucho antes del ingreso a la institución formadora, y en el que se pueden identificar diferentes momentos o etapas de impacto, como la biografía escolar, que es producto de complejas internalizaciones realizadas en la vida del alumno, la etapa de preparación formal institucionalizada de la formación docente, la socialización profesional y la capacitación docente continua” (2009: 28).

Recuperando investigaciones anteriores, podemos afirmar que estos “momentos” se entranan en la historia de cada sujeto y guían la construcción de las situaciones pedagógicas cotidianas.

Por ello, hemos podido avanzar en la identificación de internalizaciones realizadas por las alumnas del profesorado, y las condiciones y características de la etapa de prácticas pre profesionales, por lo tanto intentaremos focalizar sobre los aspectos de la formación que facilitan la socialización profesional inicial en las instituciones educativas donde realizan sus prácticas.

Es un desafío generar en alumnos “estudiantes”, una autopercepción de sus capacidades, que les permita acomodarse a las diferentes realidades de ejercicio profesional, con reglas ya instituidas, a la vez que sostener una conciencia autónoma que los ubique en un lugar de discusión y, eventualmente, de cambio.

Tal como plantea Schön (1992):

“Quizá aprendamos a reflexionar en la acción, aprendiendo primero a reconocer y a aplicar reglas, hechos, y operaciones estándar, luego, a razonar sobre los casos problemáticos a partir de reglas generales propias de la profesión, y solo después llegamos a desarrollar nuevas formas de conocimiento y acción, allí donde fracasan las categorías y las formas familiares de pensar” (p. 47-48).

Por lo expuesto, consideramos que para que la universidad pueda cumplir sus tareas académicas e investigativas en la formación de futuros docentes, requiere de profesores que no sólo sepan el contenido científico sino que sepan enseñar lo que necesita la sociedad, de aquí la necesidad de promover las articulaciones necesarias entre los distintos ámbitos donde los alumnos completan su formación.

Finalmente, y en palabras de Sanjurjo, “se deposita en la formación docente las esperanzas de cambios y mejoras del sistema educativo. Muchas investigaciones

muestran la estrecha relación entre el pensamiento del profesor³ y las innovaciones educativas. En ellas se sostiene que no es posible concretar con éxito reformas educativas sin tener en cuenta cómo piensan y cómo actúan los docentes, quienes en definitiva serán los responsables de poner en acto las reformas” (2002 p: 9).

Tanto los docentes universitarios como los alumnos, futuros docentes, en interrelación con los docente co formadores de las instituciones educativas destinatarias de prácticas pre profesionales, son y serán los encargados de impulsar y viabilizar los cambios necesarios que la sociedad demande.

Objetivos

- Precisar cómo docentes de las instituciones educativas que reciben alumnos practicantes, se representan el trabajo académico.
- Observar y describir la modalidad de las interacciones que tienen lugar entre docente co formador y alumno en el espacio de las prácticas docentes
- Contrastar las representaciones de docentes de las instituciones educativas que reciben alumnos practicantes y alumnos en relación a las tareas académicas, especialmente las relacionadas con la práctica profesional docente.
- Obtener información útil para el diseño y ajuste de acciones pedagógico-didácticas orientadas al mejoramiento de la formación docente universitaria.
- Reflexionar sobre la propia docencia utilizando diversas aproximaciones para comprender los resultados y las experiencias de los estudiantes e introducir mejoras

Metodología

El presente proyecto tiene un carácter exploratorio ya que se pretende arribar a ciertas hipótesis descriptivas y explicativas, que como tales darán lugar a estudios empíricos ulteriores. Apunta a obtener datos de encuestas y entrevistas, de relatos o registros de observaciones de clase en los espacios de práctica pre profesional, especialmente de residencias.

Datos de encuestas y entrevistas a los alumnos “practicantes” Asimismo, se utilizará la metodología de grupo focal⁴ que consiste en conformar grupos de discusión para indagar un tema en particular o conjuntos de temas. Los datos recolectados se analizarán con una modalidad cualitativa⁵.

³ “Entendemos por pensamiento del profesor al conjunto de procesos psicológicos básicos que se suceden en la mente de un profesor cuando organiza y dirige su comportamiento, antes, durante y después de la enseñanza” (Sanjurjo 2002 p: 25)

⁴ Como instrumento de recolección de datos posibilita la identificación y análisis de formas discursivas y no discursivas a partir de la propuesta por parte del investigador, de ejercicios o técnicas gráficas, escritas y de tipo psicodramático sobre el tema objeto de estudio. De esta manera se podrán indagar las producciones imaginarias sobre el rol docente de los alumnos investigados.

⁵ Stake retoma a Witrock indicando que la principal característica de la investigación cualitativa es el lugar central que ocupa la interpretación y, por lo tanto, su orientación alejada de la explicación de causa y efecto. Otra característica de este tipo de investigación es el trato holístico de los fenómenos, ya que la comprensión

2) Algunos avances y resultados de indagaciones anteriores:

Imágenes y significados sobre la tarea de enseñar

Para esta presentación focalizamos nuestro trabajo en la indagación de imágenes con las que las alumnas de educación inicial representan y le otorgan significación a la tarea docente. La idea era indagar, más allá de la formación que se pretende brindar en la universidad, cuáles son sus representaciones al elegir la carrera, y por ende, significados atribuidos en este momento de su trayecto formativo a su futura práctica profesional docente.

La encuesta inicial, exploratoria, constaba de dos partes, una orientada a indagar circunstancias, motivos, de elección de la carrera, y una segunda parte, destinada a conocer significaciones atribuidas a la tarea docente.

Las respuestas obtenidas a la primera parte,

–¿ Qué circunstancia, comentario, indicación, impulso, etc., ayudo o influyó en la elección de la carrera docente en Educación Inicial? podrían ser organizadas en tres grupos, uno, según las respuestas de la mayoría, una visión romántica relacionada con “siempre me gustaron los niños”; un segundo grupo que tiene en cuenta la tradición familiar, madre, tías, amigas dedicadas a la educación inicial y un tercer grupo que se orienta más al contenido de la carrera en sí, ya sea por una elección vocacional o una búsqueda de planes de estudio por internet.

La segunda parte se preguntó – ¿Con qué imágenes representarías la tarea docente?

Las imágenes expresadas en las respuestas obtenidas nos permiten identificar al menos tres grupos, en los que es posible identificar rasgos que éstas atribuyen a la tarea docente:

-Un primer grupo, sostiene una idea romántica del niño, asociado a la indefensión, a la necesidad de cuidado, desde donde se advierte un lugar otorgado al docente de cuidado, de gusto por la infancia desvalida. “siempre me gustaron los niños” “Me veo rodeada de niños”

Aparece la centralidad del docente como imagen amorosa de cuidado, de niños que siguen al docente donde ésta va.

Parafraseando a Alliaud y Antelo, (2012) ¿Es probable entonces que el afecto y la ayuda... en su desmesura e inagotabilidad, sean la fuente a la que estos docentes recurran para reparar la escasez del recurso de enseñar?

de los mismos requiere de la consideración de una amplia variedad de contextos temporales y espaciales, históricos, políticos, económicos, culturales, sociales y personales. Stake R.E. (1988).

El afecto, el acercamiento y la bondad resultarían de utilidad para “conquistar” y “controlar” al grupo.

-Un segundo grupo identifica rasgos secundarios asociados históricamente al ambiente de trabajo docente en educación inicial: el guardapolvo “como el de los niños”, los materiales de colores, la masa, los crayones, los juegos, denotando una identificación de la tarea asimilada con juegos, alegría, diversión, y hasta una identificación de maestra-niña, asimilada a un ambiente colorido y agradable, bien provisto. Es posible identificar en estas imágenes, estereotipos del trabajo docente en educación inicial, relacionados con un docente enfocado en la “preparación del campo de juegos”

-Un tercer grupo, más pequeño, habla de “enseñar”, de lugar donde se trabaje en términos de contexto que influye en la tarea, y de tarea con otros. Estas respuestas dan cuenta de discursos y textos leídos, trabajados hasta el momento.

Creemos que en principio es importante destacar que la mayoría de las alumnas siguen sosteniendo una visión estereotipada de la profesión, de la infancia y de los contextos de práctica profesional. Parecen éstas ideas resistentes, a pesar de los textos a los que se han acercado y las discusiones que se han llevado a cabo en torno a ellos.

Si nos planteamos que las respuestas que hemos analizado corresponden a alumnas que han comenzado a transitar el segundo año de su formación como docentes de Educación Inicial, se nos abre un reto como profesores, -en medio de la banalización que suponen muchas de las afirmaciones hechas por las estudiantes-, que significa redefinir nuestras estrategias de enseñanza para favorecer la construcción del lugar del docente como un facilitador de oportunidades de cultura, que coordine e impulse la participación, que se abra a lugares diversos en la búsqueda del conocimiento, capaces de sostener la responsabilidad pública ante las nuevas generaciones.

Se trata tal vez de un esfuerzo de invenciones para un siglo nuevo. Habrá que reconocer cuáles son los núcleos fundamentales de la acción educativa y cómo se podrían abordar para brindar a las jóvenes en su formación elementos para atender a la infancia y permitirle el acceso a lo social amplio y plural.

Sobre todo, porque estamos convencidos que el maestro cuida a los niños en tanto los incorpora deliberadamente con su trabajo al mundo social.

“El que enseña cuida, y el que cuida está presente. No es aislando la enseñanza del cuidado como podemos mejorar nuestras prácticas educativas” (Antelo,2009:120).

En este sentido el “amor por los niños” no es natural y, se presenta como “sospechoso en su cándida desmesura y reiterado a la hora de elegir la docencia”

A nuestro criterio los encuentros, discusiones, reflexiones que se organicen en el tramo de la formación inicial, deben ser capaces de identificar significados construidos, confrontarlos con posiciones teóricas diversas y divergentes, y ofrecer múltiples

posibilidades de analizar experiencias y discutir las, para permitir comprensiones superadoras de la tarea escolar.

Coincidimos en que “Estas visiones, o representaciones que hoy portan quienes enseñan o intentan enseñar, fueron social e históricamente construidas e individualmente entrelazadas, recreadas por quienes pasaron por la escuela y retoman a ella como docentes” (Antelo 2009:63)

Imágenes y prácticas

Del Programa: “Sujetos que aprenden y sujetos que enseñan en la universidad. Perspectivas actuales en la formación inicial de docentes”, hemos seleccionado para esta presentación el análisis de los resultados de encuestas realizadas a alumnos de tercer año de las carreras de Educación Inicial, Ciencias de la Educación e Historia. Las mismas indagan sobre cómo visualizan los estudiantes su práctica profesional futura; y cuál es la relación que guarda con la formación que están recibiendo en los profesorados.

De esta manera intentaremos dar respuesta a uno de los propósitos que orienta nuestra investigación, respecto a la relación entre la experiencia de formación y la futura práctica profesional docente.

En nuestras indagaciones anteriores, hemos concluido que los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los alumnos universitarios, en tanto práctica social, generan transformaciones predominantemente intelectuales, pero no son éstos los únicos cambios que el sujeto sufre. Se trata de la apropiación de, por un lado, un saber determinado en tanto contenido enseñado y, por otro lado, pero en forma simultánea, de la apropiación de saberes que surgen de la interacción entre docentes y alumnos.

En este sentido, las prácticas articuladas entre ambos actores, se convierten en generadoras o en contextos de producción de otros saberes, significaciones, representaciones, que conforman su identidad como docentes formadores.

Analizaremos también los programas de las asignaturas orientadas a las prácticas pre profesionales, para identificar aspectos específicos formulados por los docentes a cargo, sobre características y condiciones en que se desarrollan estos espacios.

Ya que, entendemos que “la programación no es neutral ni aséptica, sino que está sustentada en un conjunto de presupuestos teóricos, prácticos y axiológicos. Dicho en otros términos, el pensamiento previo sobre la finalidad de un curso, que contenidos enseñar, como organizarlos, con que materiales abordarlos, tanto como la modalidad utilizada para que esos contenidos se aprendan a través de un conjunto de tareas y los instrumentos seleccionados para su evaluación y acreditación, forman parte de un conjunto de decisiones que se asientan en un entramado de conocimientos teóricos, intuitivos y provenientes de la experiencia que lo justifican, mas allá de que dichas justificaciones estén planteadas explícitamente por parte de quien opta por una u otra forma de encarar la enseñanza” (Araujo:2006:78)

Previsiones didácticas y prácticas pre profesionales

En este apartado presentaremos brevemente un trabajo realizado sobre programas de asignaturas de prácticas pre profesionales de distintos profesorados de nuestra facultad

Para el análisis de los programas seleccionados, partimos de afirmaciones realizadas en trabajos anteriores, como la siguiente:

“En relación con el análisis de los programas de estudio, más allá de la heterogeneidad de los campos disciplinares que se abordaron, evidencian no ser herramientas de trabajo puestas al servicio de la práctica pedagógica. Estos resultados, entre otros, pero especialmente aquellos relacionados con los espacios de la práctica pre-profesional, abren nuevos ámbitos de interés acerca de sus previsiones, principios y reglas de actuación, y de la acción de los docentes en la conducción de los alumnos para que además de observar e imitar un amplio repertorio de conductas posibles, puedan internalizar, desarrollar y construir criterios propios y compartidos y utilizar los más válidos en cada una de las situaciones en que les toque actuar. Es un desafío generar en alumnos “estudiantes”, una auto percepción de sus capacidades, que les permita acomodarse a las diferentes realidades de ejercicio profesional, con reglas ya instituidas, a la vez que sostener una conciencia autónoma que los ubique en un lugar de discusión y, eventualmente, de cambio”(Albarelo et ot.2010).

Este encuadre inicial, nos lleva a focalizar los programas de los espacios de práctica pre profesional, con el propósito de identificar decisiones docentes orientadas a la formación docente específica...

Para ello seleccionamos dos programas del profesorado de Historia; tres del de Ciencias de la Educación y tres de Educación Inicial.

Respecto al profesorado de Historia, se abordan las prácticas pre profesionales en el último año de cursada, y se observa en los programas analizados, una visión general de problemas teóricos y metodológicos de la enseñanza y de la historia como campo de conocimiento. Se orientan hacia una reflexión y transferencia para el proceso de enseñanza y de aprendizaje, tanto en la elaboración de recursos didácticos y/o previsiones didácticas. Uno de ellos propone en el segundo cuatrimestre observaciones y prácticas. Y reunión semanal para el seguimiento de las mismas.

Respecto al profesorado en Ciencias de la Educación, se distribuyen en los dos últimos años de cursada, abarcando prácticas en gestión de instituciones educativas, construcción de memoria institucional, y taller de docencia. Considerando diversos ámbitos de inserción laboral, se orientan al análisis de políticas socioeducativas, tratamiento de datos para elaboración de memoria institucional, formación de sujetos reflexivos, e inserción en observación y residencia de prácticas docentes.

Respecto al profesorado en Educación Inicial, se distribuyen desde el segundo año de la carrera, consideran espacios de práctica de observación, acompañamiento y residencias. Además se incluyen prácticas educativas en el nivel superior y prácticas de aprendizaje en servicio en ámbitos no escolarizados.

En general se observa que los distintos profesorados tienen prácticas relacionadas con la futura práctica profesional, considerando ámbitos de incumbencia. En el caso de Historia y Ciencias de la Educación, proponen un solo espacio para la práctica profesional docente en aula. Ciencias de la Educación, ofrecen otras prácticas diversificadas, y solo en Educación Inicial las mismas se desarrollan en tres de los cuatro años de formación, y en distintos ámbitos

Formación inicial y práctica pre profesional

Aun aceptando que la formación de maestros y profesores se extiende a lo largo de toda la carrera profesional, y que la formación inicial es solo la primera etapa, es interesante interrogar a los propios estudiantes sobre su percepción acerca de la eficacia de esta etapa inicial como instancia preparatoria para que luego trabajen como docentes.

Hemos considerado para esta presentación los primeros resultados obtenidos del recorte seleccionado, mostrando un avance en el tema, al analizar brevemente algunos elementos que arrojan las encuestas tomadas a alumnos del tercer año de los profesorados de Historia, Ciencias de la Educación y Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas, cursada 2014

Seleccionamos dos preguntas realizadas:

- 1) como visualiza su práctica profesional futura, y
- 2) que relación tiene con la formación recibida en la Universidad.

Las respuestas obtenidas a la primera pregunta,

- Los alumnos de historia, se identifican en un primer momento como profesor en escuelas, transmitiendo conocimientos propios de la disciplina. . Es interesante señalar que no definen prácticas de ese “segundo momento” que se infiere de algunas respuestas.
- Las respuestas de los alumnos de Ciencias de la Educación, tienen diversidad de funciones y ámbitos de actuación, se identifican con tareas en Gabinete psicopedagógico, hospitales, Centros de día, Apoyo escolar, Como docente de educación superior, secundario y en espacios informales. Algunos de ellos mencionan la continuidad de estudios de formación.
- Las alumnas de Educación Inicial identifican su tarea futura en educación maternal y de infantes, señalan ámbitos urbanos y rurales, de gestión pública y privada, en educación superior y en espacios no escolarizados. También identifican posibles funciones de carrera docente.

Con respecto a la segunda cuestión indagada, sobre contribuciones que realiza la formación en la universidad para dichas prácticas, señalan:

- Los alumnos de Historia, indican que no cuentan con suficiente formación en el área pedagógica, ya que las prácticas están al final de la carrera, y no tienen materias que los acerquen a las prácticas efectivas. Solo son espacios de formación teórica.
- Los de Ciencias de la Educación identifican una formación academicista, con descuido de prácticas en espacios y ámbitos formales y no formales, Expresan que tienen mucha carga teórica, poco acompañamiento en espacios de práctica. Estas condiciones dificultarían su inserción laboral. Sostienen la necesidad de más prácticas desde el inicio de la carrera.
- Los estudiantes de Educación. Inicial señalan que cuentan con materias adecuadas, que acompañan para el desempeño futuro, con una formación completa. Sin embargo también señalan la importancia de incrementar espacios de prácticas específicas (maternal, rural).

En principio, todos los alumnos encuestados destacan la importancia de contar con espacios de formación orientados a las prácticas pre profesionales, solicitando mayor carga horaria destinada a estas tareas. Se observa un mayor énfasis en la necesidad en las carreras de historia y de ciencias de la educación, ya que a su entender tienen mayor carga teórica, “academicista”, lo que dificultaría su desempeño futuro.

Si bien identifican espacios de reflexión sobre la tarea de enseñar, reclaman mayor trabajo de formación pedagógica.

Es interesante señalar que parecen estar orientados a más prácticas en el sentido sumativo, “más práctica para enseñar mejor”, y también al tratamiento que se le otorgue a estas instancias.

A modo de cierre

Pensar las prácticas docentes como espacios articuladores, de relación y de aprendizaje conjunto, es aceptar, como plantea, Baquero (1997) que la persona "en situación" aprende en interacción con otros y que, estando inserta en la trama social, atraviesa discursos y prácticas desde el lugar que ocupa en instituciones con normas, división de tareas e instrumentos de mediación para actuar y pensar la realidad.

Las estrategias, y en este caso, las estrategias de trabajo docente se adquieren por procesos de reestructuración de la propia práctica, a partir de una reflexión y una toma de conciencia sobre lo que hacemos y como lo hacemos.

En este recorrido por el área de prácticas pretendemos que además de haber trabajado con los recursos cotidianos de observar e imitar, válidos para la resolución de

situaciones prácticas, los estudiantes, futuros docentes internalicen, desarrollen y construyan criterios propios y compartidos, que les oficien de marco para un “saber hacer”

De esta manera los estudiantes, tienen la oportunidad de. aprender a controlar y regular sus propios procesos cognitivos, así como habituarse a reflexionar sobre su propio conocimiento, es decir, a ejercitar el metaconocimiento."(Pozo, 1996, p.100).

También en este proceso quedan involucrados los profesores, ya que sólo habrá estudiantes reflexivos si previamente los "expertos" son capaces de cuestionar sus propias prácticas, advertir sus dificultades, y desde allí sintiéndose parte de ese sistema, son capaces de transferir conocimientos y el control a sus alumnos.

Bibliografía de referencia:

ALBARELLO, L.; RÍMOLI, M; SPINELLO, A. (2005) El profesor universitario y el alumno avanzado. Ponencia presentada en las IV Jornadas de Investigación en Educación. Córdoba, Agosto 2005.

ALLIAUD, A. y ANTELO, E. (2005) “Grandezas y miserias de la tarea de enseñar”. En *Revista Linhas*. Vol. 6, nº 1. Universidad do Estado Sta. Catarina. Florianópolis, Brasil.

ANDER EGG, E. (2004) Métodos y técnicas de Investigación Social. Cómo organizar el trabajo de investigación. Lumen Humanitas. Buenos Aires.

ANIJOVICH, R., y otros (2009) *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*, Bs. As., Paidós.

BAQUERO, R. (1993) Aprendizaje Pedagógico. Módulo de Trabajo, PTFD - MED.

BAQUERO, R. (1996a) Vigotsky y el aprendizaje escolar. Aique, Buenos Aires.

BICECCI, M. (1993) "Transmisión del saber. Discurso universitario. Discurso pedagógico". En Revista Perfiles Educativos N° 60, abril-junio, UNAM-SSA.

BRANDAUER, P. y otros (2007) “La formación docente frente al desafío de la diversidad”, en: Ponencia presentada en Cuarto Congreso Nacional y Segundo internacional de investigación educativa. Universidad de Comahue. Abril de 2007.

CASTORINA, A.y BARREIRO, A. (2006) “Las representaciones sociales y su horizonte ideológico una relación problemática”, en: *Boletín de Psicología*, No. 86, Marzo.

BRASLAVSKY, C. y FILMUS, D. (1986) "Algunos límites a la democratización del sistema educativo". En Revista Plural No 3.

DIKER, G. y TERIGI, F. 1997) La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Paidós cuestiones de educación. Buenos Aires.

- EGGEN y KAUCHAK (1999) Estrategias docentes. Fondo de cultura económica.
- FAIRSTEIN, G. (2005) " Teorías del aprendizaje y teorías de la enseñanza". FLACSO.
- FELMAN, D.(1999) Ayudar a enseñar. Aique. Buenos Aires.
- GASKINS y ELLIOT. (1999) Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela. Paidós.
- GIUGNI CHALBAUD, D. (1989) "Estrategias de enseñanza y estilos cognoscitivos. Relación y efectos sobre el rendimiento académico y la satisfacción de estudiantes de educación superior". En Boletín Informativo. Revista de Investigaciones Educativas Venezolanas, CERPE, Caracas.
- HUERTAS, MONTERO (2000) La interacción en el aula. Aprender con los demás. Aique.
- LITWIN, E. (1995) "Una nueva agenda para la didáctica", en: Camilloni, A., C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, E., Souto, M. y S. Barco. *Corrientes contemporáneas de la didáctica*, Bs. As., Paidós.
- LITWIN, E.(1997) Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la educación superior. Paidós, Educador, Buenos Aires.
- JODELET, D. (1984) "Representaciones sociales, un área en expansión". En Moscovici, S. *Psychologie sociale*, PUF, París.
- LUCARELLI, E. (comp) (2000) El asesor pedagógico en la Universidad. De la teoría pedagógica a la práctica de la formación. Paidós educador.
- MIGNONE, E. (1993) Educación en los '90: el desafío de la calidad, la pertinencia, la eficiencia y la equidad. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires.
- MOLL, L. (ed) (1990) Vigotsky and education. Instructional implications and applications of sociohistorical psychology. Cambridge University Press.
- MORAN OVIEDO, P. y MARIN CHAVEZ, E. (1990) "El papel del docente en la transmisión y construcción del conocimiento". En Perfiles Educativos N° 47-48, enero-junio, UNAM-SSA.
- MORENO, J. (1972) *Psicodrama*. Bs. As. Ed. Horme.
- MOSCOVICI, S. (1986) *La Psicología Social II*. Barcelona, España. Paidós.
- NEWMAN, D.; GRIFFIN, P. y COLE, M. (1991) La zona de construcción del conocimiento. Morata, Madrid.
- PÉREZ GÓMEZ, A.(Coordinador) (2010). "Nuevas exigencias y escenarios en la era de la información y la incertidumbre" En Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Universidad de Zaragoza. España.

POZO, J. I. Y MONEREO, C.(2000) Aprendizaje estratégico. Aula XXI Santillana. Madrid.

SANJURJO, L (2002) "La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula". Homo Sapiens. Argentina.

STAKE, R. E. (1998): Investigación con estudio de casos. Morata, Buenos Aires;

STEIMAN, J. (2004) ¿Qué debatimos hoy en la didáctica? Las prácticas de enseñanza en la educación superior. Serie Cuadernos de Cátedra. Jorge Baudino-UNSAM. Buenos Aires.

YUNI, J.A., (Compilador) (2009)La formación docente, Complejidad y ausencias. ENCUENTRO Grupo Editor. Córdoba.