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

Universidad
Nacional
de Quilmes

D'Abate, Gabriela Inés

La intervención en la práctica de enseñanza desde la perspectiva de la inclusión

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:
D'Abate, G. I., Tezza, S. (septiembre, 2016). La intervención en la práctica de enseñanza desde la perspectiva de la inclusión. Ponencia presentada en I 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/20.500.11807/754

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

Universidad Nacional de Quilmes
Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

I Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente

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

Comisión de Trabajo: Comisión B: La implementación de las prácticas y residencias en los niveles educativos.

Apellido y Nombre de los Coordinadores/as:

Título del Trabajo: “La intervención en la práctica de enseñanza desde la perspectiva de la inclusión.”

Nombre y Apellido de los autores/as: Gabriela D´Abate, Sofía Tezza

Pertenencia Institucional: Docentes de la Universidad Nacional de Lanús, además, ambas somos estudiantes de Doctorado.

Palabras claves: Práctica de enseñanza- inclusión educativa-

Email: gabida76@yahoo.com.ar

Resumen:

Este trabajo se propone realizar una reflexión sobre la intervención en la práctica de enseñanza desde una mirada inclusiva.

Partiremos del concepto de práctica docente como “práctica social”, donde realizaremos una caracterización de las mismas, destacando su complejidad y problematicidad. Nuestro interés es abordar si esas prácticas de enseñanza se encuadran dentro de enfoques inclusivos, cómo se configuran esas situaciones de enseñanza y si eso que acontece en la el aula tiene en cuenta al “otro” en todos sus aspectos, o simplemente tienden a reproducirse modos de enseñar y de aprender dejando de lado la interpretación que los sujetos pueden darle a esos procesos de aprendizajes.

Buscaremos deconstruir lo naturalizado en situaciones de enseñanza por los docentes. Intentando visualizar los supuestos epistemológicos y pedagógico-didácticos que subyacen a los aconteceres áulicos. La producción de conocimientos a la cual queremos aportar se enmarca desde los aportes de la perspectiva socio-antropológica y de la narrativa en la investigación educativa.

El presente diseño podría ser utilizado para cualquier nivel educativo (Nivel Inicial, Primario, Medio, Superior no Universitario, Universitario y Posgrado), dado que busca indagar la práctica docente y su complejidad.

Si bien, el desarrollo de este artículo busca reflexionar sobre la complejidad de la práctica docente, hemos puesto a prueba nuestro análisis, mediante un ejercicio propuesto por la docente donde teníamos que observar una situación de clase del Seminario de Posgrado “Investigación e intervención en la práctica docente universitaria” dictado por la Dra. Gloria Edelstein en el marco del Programa Interuniversitario de Doctorado en Educación, llevado a cabo en el año 2014.

Introducción

El propósito del presente trabajo es realizar una reflexión sobre las prácticas de enseñanza desde una mirada inclusiva.

En primer lugar, enmarcaremos el concepto de práctica docente como “práctica social”, donde realizaremos una caracterización de las mismas desde diversas miradas, destacando su complejidad y problematicidad. Particularmente, nuestro interés es abordar si esas prácticas de enseñanza se encuadran dentro de enfoques inclusivos, observar cómo se configuran esas situaciones de enseñanza; si eso que acontece en la cotidianeidad del aula tiene en cuenta al “otro” en todos sus aspectos y singularidades, o simplemente tienden a reproducirse modos de enseñar y modos de aprender dejando de lado la interpretación que los sujetos pueden darle a esos procesos de aprendizajes.

Buscaremos deconstruir lo naturalizado en situaciones de enseñanza por los docentes. Intentando visualizar los supuestos epistemológicos y pedagógico-didácticos que subyacen a los aconteceres áulicos. La producción de conocimientos a la cual queremos aportar se enmarca desde los aportes de la perspectiva socio-antropológica y de la narrativa en la investigación educativa. Por último queremos informar que esta presentación forma parte de nuestras tesis de doctorado, las cuales se encuentran en proceso de realización.

Queremos destacar que el presente diseño podría ser utilizado para cualquier nivel educativo (Nivel Inicial, Primario, Medio, Superior no Universitario, Universitario y Posgrado), dado que busca indagar la práctica docente y su complejidad.

Si bien, como hemos mencionado más arriba el desarrollo de este artículo busca reflexionar sobre la complejidad de la práctica docente, hemos puesto a prueba nuestro análisis, mediante un ejercicio propuesto por la docente donde teníamos que observar una situación de clase del Seminario de Posgrado “Investigación e intervención en la práctica docente universitaria” dictado por la Dra. Gloria Edelstein en el marco del Programa Interuniversitario de Doctorado en Educación, llevado a cabo en el año 2014.

Debemos, señalar que esta observación que realizamos en el marco de dicho seminario, fue una ejercitación propuesta por la misma docente a quien a su vez le debemos la referencia de gran parte del enfoque al cual aludimos en este trabajo.

Problematización

La práctica docente ha tenido distintas perspectivas de análisis a lo largo de la historia, pero el campo de la didáctica ha tenido un mayor desarrollo de teoría sobre este tema.

En este trabajo abordaremos dicho concepto desde una perspectiva multirreferencial (Edelstein, 2013) donde la complejidad que presenta es analizada desde el entrecruzamiento de distintas disciplinas y enfoques diferentes. En este sentido, tomaremos encuadres disciplinarios que son propios del campo pedagógico en particular y de las ciencias sociales con el objeto de avanzar hacia una mirada más comprensiva.

El presente trabajo puso a prueba el diseño y fundamentación teórica que elaboramos en el mencionado seminario.

Para analizar las prácticas docentes debemos considerar en primer lugar las condiciones históricas, sociales, culturales y políticas que enmarcan el contexto en el cual se lleva a cabo la práctica a analizar.

Este contexto influye en la construcción del rol docente, y así va adquiriendo ciertas particularidades dependientes de la situación sociocultural donde se lleva a cabo la práctica. También el contexto institucional puede ser determinante, tanto el de formación como el del trabajo docente, de modo tal que esta contextualización tendrá incidencia para que la relación con el conocimiento, así como la relación con los alumnos, adquieran determinadas características.

Según Souto M. (1993) se trata de dar cuenta del carácter multidimensional de la realidad para el cual establece cinco niveles de análisis con la finalidad de pensar el acto pedagógico, entendidos como ámbitos o dimensiones desde los que se puede ampliar el registro. El primero de ellos refiere a las características personales de los que intervienen, el segundo incluye las interrelaciones entre las personas, el tercero trata del grupo como

realidad psicológica y social, el cuarto se refiere a las funciones que desempeñan las personas, las tareas en una institución, etc. y por último, ubica al acto pedagógico desde una mirada social e instrumental. Cada nivel presenta diferentes variables operativas que se materializan en las diferentes situaciones de enseñanza. La autora considera el "...carácter multidisciplinario, multirreferencial y multidimensional del conocimiento que se quiere construir..." (Souto, M, 1993:37), a su vez interpreta el acto pedagógico desde una complejidad y no desde la simplificación, o sea lo concibe desde variables tanto sociales, institucionales, grupales como individuales desde los distintos niveles manifiestos o explícitos y no manifiestos o implícitos. En otros términos, piensa al acto pedagógico no como un episodio que surge de manera aislada y desarticulada en la vida de los sujetos, sino más bien como un acontecer que se da desde múltiples dimensiones (social, psíquica e instrumental) y es desde ese lugar plantea su interpretación.

A su vez, la práctica docente está conformada por prácticas de enseñanza, y es en ella que está o no el reconocimiento del alumno como un "otro". Al reconocer esta alteridad está poniendo en juego la concepción que tiene el docente sobre cómo define la sociedad.

Reflexionar sobre esa alteridad desde una singularidad es lo que permite pensar en una práctica que incluya a todos, en el sentido que todos puedan transitarla, experimentarla, "... tiene que ver con el hacerse a sí mismo como "preparación para", como disposición, como mirada. No es sólo disponer de una serie de recursos para actuar, sino de una sensibilidad y apertura para el encuentro con lo que no sabemos, con personas a quienes no conocemos, con situaciones que son inciertas e imprevistas. Por tanto es como aprender a hacer cosas que no se sabe lo que serán. Todo un arte: prepararse para lo imprevisto, pero sin sentirse perdido, sino reconociendo senderos por los que experimentar (tantear, percibir, sentir) esa imprevisión, que se resuelven como creación..." (Contreras, D. 2011: 61). En este sentido, es el docente quien puede visibilizar las posibilidades que orientan a pensar cada situación pero, sin anular aquello que cada sujeto puede resolver como creación personal.

Es ahí donde la experiencia cobra sentido en el plano de la construcción de la subjetividad; como un núcleo de sentido en sí mismo. Así, "...la experiencia tiene que ver, más que con lo que hacemos, con la dimensión más receptiva y reflexiva de lo que nos pasa –incluido, por su-puesto, lo que nos pasa con lo que hacemos..." (Contreras, D.

2011: 61). Y es en esta doble dimensión que se puede pensar en una práctica de enseñanza como práctica inclusiva entendiéndola, por un lado, como el reconocimiento de quién es el otro, qué trae en su trayectoria de vida, qué matrices son las que han marcado sus experiencias de aprendizaje, qué apropiación ha logrado de los conocimientos y en qué sentido ha realizado tales construcciones; y por el otro, cómo se dispone a vivir los acontecimientos como situaciones nuevas, desconocidas, con la pregunta abierta a aquello que lo transformará. Como podemos visualizar, esta perspectiva, exige nuevas miradas para pensar la tríada pedagógica, (docente-alumno-conocimiento), en este sentido, el saber docente es un saber más flexible, más reelaborado, con más preguntas que certezas, requiere el desarrollo de un saber pedagógico personal que surge por preguntarse por el sentido de la experiencia vivida.

Al ampliar o acotar el registro, se incluye o se excluye a los estudiantes, y a su vez se ponen en juego cuestiones político- ideológicas y valorativas sobre su actuación en la interacción con los alumnos por tal motivo,- entre otros- la reflexión sobre las prácticas docentes es tan importante para nuestra preocupación, la inclusión educativa.

La complejidad recae en la cotidianidad del docente, que frente a una clase debe tomar ciertas decisiones imprevisibles que en la inmediatez no permiten reflexionar críticamente sobre cómo se actúa. De ahí que una de las problemáticas gire en torno a la forma de explicitar el contenido y los modos de llevar adelante la reflexión que los docentes realizan de sus prácticas. Jackson (1999) desarrolló tres categorías de análisis que permiten repensar la práctica educativa. La primera, es el carácter pluridimensional de la práctica, como lo señala el término, intervienen varias dimensiones a tener en cuenta (el docente, el alumno y el conocimiento), por otro lado, la simultaneidad refiere a que todas esas variables interactúan al mismo tiempo y en un mismo espacio y por último, la inmediatez en la cual el docente se ve demandado por las circunstancias para tener que resolver lo que acontece en ese instante de la práctica.

En este sentido, partir de una reconstrucción crítica de la experiencia, resulta relevante para sus posibles derivaciones en la generación de propuestas de formación.

Desde esta perspectiva reflexiva, en "...la práctica para la reconstrucción social se agrupan aquellas posiciones que, con matices diferentes, conciben la enseñanza como una actividad crítica, una práctica social impregnada de opciones de carácter ético en la

que los valores presiden su intencionalidad, deben traducirse en principios de procedimiento durante todo el proceso de enseñanza…" (Edelstein, 2013: 33).

Este enfoque deja de lado la neutralidad política, por lo tanto, las intervenciones del docente en el espacio áulico deben considerarse en posicionamientos políticos respecto del propio contexto social e institucional. Uno de los planteos que realiza la autora es proponer una ampliación del registro áulico, es decir, traccionar desde la dimensión "micro" aquellas tensiones que acontecen y que se pueden leer en claves desde la dimensión "macro" es decir, desde una mirada social.

La autora menciona tres aspectos fundamentales a tener en cuenta en los programas de formación de profesores, por un lado, la adquisición de un bagaje cultural que marque una orientación social y política, en segundo lugar, el desarrollo de capacidades de reflexión crítica, con el objeto de tomar distancia de la ideología dominante, que está permeada en los distintos espacios curriculares y por último, el desarrollo de actitudes en el docente que lo propongan como un intelectual transformador de la práctica.

La complejidad de la práctica docente

En cuanto al "sentido práctico" de la función docente es interesante rescatar algunas ideas de la obra "Imágenes e Imaginación" (Edelstein & Coria, 1995) en la cual se observa cómo el sentido práctico domina la trayectoria docente. Lo cual demuestra la problemática que genera la actividad docente de tener que actuar sin poder reflexionar en el mismo momento, el "estar en el aula" tiene esta dificultad, como sostienen las autoras el problema está en la irreversibilidad del tiempo de la urgencia.

A su vez "el sentido práctico del sujeto trae aparejado todo un conjunto de tradiciones, herencias, condicionantes, que determinan la acción, que hacen que la práctica no sea casual sino que tenga sus causas en lo que Bourdieu (1979) determina como habitus.

En este mismo sentido, Remedi & Edwadrs, entre otros (1988) expresan cómo el rol docente ha sido tipificado por su especificidad inconfundible en la actividad cotidiana: "...las acciones que se despliegan en una actividad poseen un sentido específico que las identifica como pertenecientes o propias de tal actividad. Más allá de los individuos concretos que la desarrollan uno puede reconocerlas por el sentido que portan en la repetitividad y recurrencia de estas acciones; son repetibles en tanto reproducen la misma

acción y recurrentes en tanto reaparecen los mismos sentidos. Señalando de esta manera "el encuadre" del quehacer" docente (Remedi, Edwadrs & otros, 1988: 8).

De todas maneras, los autores señalan que esta especificidad no debe limitar a los sujetos a la enajenación en un rol, "el individuo enajenado no es aquel que desempeña un rol, un papel: es el que se identifica plenamente con ese rol, se disipa en un rol. Aquí es donde se confunde rol y sujeto." (Remedi, Edwadrs & otros, 1988:9)

Por lo cual, los autores señalan que se requiere cierto distanciamiento del rol, para poder de tal manera reconocer las tipificaciones y desnaturalizarlas.

Sin embargo, sí es necesario para poder ejercer una profesión o bien simplemente para ser sujeto lograr identificarse con usos, sentidos y costumbres, de modo tal que "identificarse no es dejar de ser es ser. Reconocerse es saber los móviles y estructuras de esta expresión del ser que se concretiza en la actividad" (Remedi, Edwadrs y otros, 1988: 9)

A su vez, retomando a Jackson, observan cómo en la práctica se copian modelos y se olvida la creatividad que requiere el rol. Para lo cual señalan determinadas actitudes que refieren a la tipificación como representaciones ilusorias respecto del propio quehacer docente.

En primer lugar, se observa que la inmediatez de los acontecimientos remiten a que los docentes se identifiquen "como en el cine o el teatro con un personaje y no con las características personales del sujeto individual que actúa" (Remedi, 1988)

La informalidad del hacer con la que el maestro identifica su trabajo cotidiano modeliza las formas tradicionales que ocultan la autoridad que ejerce el maestro para generar un consenso en el aula.

La supuesta autonomía del maestro, que nunca es tal, dado que siempre está a disposición de otros, sea la familia, la escuela o la sociedad y hasta su propio deseo que tampoco le es propio.

Por último, Jackson (1999) caracteriza a la individualidad, para lo cual los autores señalan "¿Es posible interrogar aquí desde donde el maestro demanda al alumno? ¿Desde su propia imagen? ¿Desde lo que él cree cómo deber ser el buen alumno? "y se responden

“el maestro nunca mira al alumno en lo que es, lo mira desde el deber ser que él encarna o cree poseer.” y concluyen con una frase, que nos deja inquietantes: “No hay posibilidad de respetar la individualidad porque no es función de la escuela crear diferencias sino borrarlas en la igualdad.” (Remedi, Edwadrs y otros, 1988: 13)

En el mismo sentido, Martinez Bonafé, J. (1998) plantea varios aspectos que sirven para interpretar las condiciones que regulan las prácticas de enseñanza, estas son: las políticas (es decir, la incidencia de la globalización de las culturas sobre ciertos territorios), los discursos (la expresión legitimadora de la apropiación social de la práctica), las agencias (son las instancias organizativas de determinación de los distintos niveles de concreción curricular), los escenarios (es el contexto espacio temporal de la representación y las significaciones subjetivas con que se dota cada contexto en particular), las culturas (significados específicos que se producen en relación con las prácticas de la enseñanza, son las creencias, mentalidades y asunciones arraigadas en los distintos agentes de la comunidad), el mercado (el control sobre la fuerza de trabajo y su relación con todo el proceso productivo en la escuela), las resistencias (las formas de contestación desde el interior del sector docente a la hegemonía) y por último los propios procesos de la práctica.

En suma a lo que refieren los autores es a la complejidad que infiere la práctica docente. Es por ello que es necesaria la toma de distancia y la reconstrucción posterior de la clase, de modo tal de desnaturalizar lo natural del rol docente.

-**Deconstrucción de lo naturalizado en situaciones de enseñanza por los docentes: (supuestos epistemológicos y pedagógico-didácticos que subyacen a los aconteceres áulicos):**

Como ya hemos mencionado, en el marco del Seminario de Posgrado “Investigación e intervención en la práctica docente universitaria” dictado por la Dra. Gloria Edelstein en el marco del Programa Interuniversitario de Doctorado en Educación, llevado a cabo en el año 2014, realizamos una actividad con el objetivo de deconstruir lo naturalizado en distintas situaciones de enseñanza, para dar cuenta de aquello que acontece en el aula. El sentido principal de esta observación era poder realizar un análisis exhaustivo de las prácticas de enseñanza, y así poder dar cuenta de un registro más amplio de aquellas

dimensiones macro y micro que se materializan en el aula. Para ello la dinámica planteada fue la siguiente:

La docente relató una situación de enseñanza, en el encuadre de una clase de Didáctica de un primer año de profesorado, para ello listó las acciones que realizarían los alumnos desde su propia mirada. Las acciones relatadas abarcaban desde dar detalles minuciosos de lo que sucede en esa situación; por ejemplo, dar tiempo para que los alumnos elijan con quien van a trabajar, que armen su microespacio para interferencia, acercarse y entregar el texto para leer, etc, hasta dar las consignas de trabajo. Luego, cada subgrupo comenzó con la lectura y la docente dio tiempo para que todos alcancen a terminar. Posteriormente, les dijo la consigna para que cada grupo elabore una carta a la protagonista del texto literario con el objetivo que dé algún tipo de respuesta a lo que se plantea en la misma. Cuando todos terminaron, la docente propone que cada subgrupo lea las cartas. No da parámetros de tiempo para la realización de la actividad.

Una de las primeras consignas, desarrolladas que puede considerarse como objeto de análisis es que la profesora narró la clase y solicitó a su término que listen las acciones solicitadas a los alumnos en esa clase, que realicemos inferencias sobre las decisiones y analizar a qué teoría subyacen esas decisiones. Para reconocer ese conjunto de actividades es posible hacerlo a través de los observables directos, como puede ser el título de la clase especificado en la pizarra, pero también hay observables indirectos son aquellas situaciones no dichas, no identificables a la observación simple, pero que subyacen a las acciones de los sujetos y son necesarias registrar para reconstruir. Son indicios, señales, pistas que en conjunto con las anteriores configuran en las situaciones complejas, inciertas, singulares y conflictivas en las que se desarrolla la práctica de la enseñanza.

En este sentido, podemos decir que la práctica docente no ocurre disociada del espacio áulico, sino que se encuentra permeada, entre otras cuestiones, por múltiples dimensiones que constituyen la esfera de lo institucional; dimensiones que a su vez se enmarcan en configuraciones más amplias dándole un carácter social para la práctica (Edelstein, 2013) pero que en su forma particular de pensarla, cada institución configurará su propia singularidad en la manera de encarar sus prácticas docentes y de la enseñanza.

Esta forma de llevar a cabo las prácticas docentes, está impregnada de distintos modos de enseñar y de aprender. En estos modos es donde se juega la singularidad de los sujetos, atravesados por su propia historia, y de la que no se puede fragmentar en el momento de pensar y mirar el espacio del aula en particular.

Alliaud & Davini (1995) sostienen que el rol docente es históricamente construido, es decir que su propia historia, su propia trayectoria atravesada por el contexto social es lo que lo va construyendo.

Es por lo tanto que en ese espacio, donde la inmediatez y la imprevisibilidad le dan consistencia a aquello que sucede tanto en la forma de intervención de parte del docente como las posibles formas de abordaje por parte de los alumnos. Es ahí donde la tarea docente se vuelve compleja y se ve atravesada por una infinidad de instancias que encuentran respuestas en las teorías construidas a la largo de la historia por los mismos sujetos.

La deconstrucción de lo naturalizado en situaciones de enseñanza implica analizar tanto los supuestos epistemológicos como los pedagógico- didácticos que subyacen a los aconteceres áulicos. En este sentido, pensar en lo metodológico nos permite un contacto diferente con el objeto y con su lógica propia en su construcción. “Penetrar en esa lógica para luego, en un segundo momento, atender al problema de cómo abordar el objeto en su lógica particular a partir de las peculiaridades del sujeto que aprende” (Edelstein & Coria: 1995)

En este sentido, el estado evolutivo de los alumnos, es decir sus condicionamientos psicológicos son de especial importancia; es lo que permitirá hacer una apropiación diferente de ese contenido además de un particular modo de intervenir por parte del docente; y esa forma de actuar en la práctica se da en un doble sentido, por un lado se construye casuísticamente en relación con el objeto y los actores que intervienen y por el otro está orientada por las estrategias de enseñanza que posibilitan la comprensión de aquello que el docente se propone enseñar, además le permitirá al docente tomar decisiones con la intencionalidad pedagógica correspondiente a una determinada situación en particular, así como también en ahondar en determinados contenidos necesarios para ese grupo de alumnos en particular.

Podemos afirmar que la construcción metodológica de una clase se construye en relación a varios contextos: el áulico, el institucional, el social y también el cultural (Edelstein y Coria: 1995).

Una categoría analítica que nos permite visualizar con mayor precisión los supuestos que están en juego a la hora de pensar las situaciones áulicas es la propuesta de Litwin (1997), sobre las configuraciones didácticas, dado que expresan esa forma particular que el docente escoge para favorecer los procesos de construcción del conocimiento. Estas configuraciones son los parámetros que el docente tiene para pensar su clase, es decir qué recorte va a realizar de la temática seleccionada, qué relación conceptual preveé, cómo se propone abordar los temas específicos y qué supuestos de aprendizaje están presentes para pensar el desarrollo de estrategias de enseñanza. Por otro lado, realizar algún registro de su propia práctica permite identificar su propio proceso.

En el caso particular del ejercicio dado por la docente del seminario, hay varias decisiones tomadas en función de determinados supuestos y posicionamiento que sustenta su propia práctica. Por un lado, los diferentes segmentos de la clase que aparecen: preparatorio, (donde se prepara previamente el escenario y organización del trabajo), luego se pueden visualizar dos subsegmentos donde aparecen como principal recurso texto, el tema de la clase que en este caso era aprendizaje, la forma de organizar el tiempo, el lugar del profesor y la consigna dada por la docente y el otro donde aparece la propuesta dada por la docente asociada a vincular el tema del aprendizaje con otra propuesta de enseñanza. Y por último, un segmento donde se plantea una puesta en común con el objetivo de recuperar el texto analizado. Cabe destacar que el texto utilizado para la actividad fue de Mario Benedetti: Beatriz, la polución.

Cada uno de estos segmentos que hemos señalado tiene un supuesto de la enseñanza y del aprendizaje que el docente deja transparentar en su forma de pensar la clase, hasta el más mínimo detalle tiene una carga ideológica y una forma de plantearse la enseñanza y el aprendizaje, el nivel de participación que le propone a sus alumnos, la propuesta del trabajo en grupos, su forma de intervención, hablan de estos supuestos y son una clara muestra de ello. El poner como objeto de análisis la práctica docente implica desmenuzar hasta el más mínimo de los detalles, para redefinir su sentido.

En cuanto al contexto áulico e institucional creemos necesario mencionar algunos condicionantes situacionales que hacen a la particularidad del seminario:

En primer lugar, el seminario fue un seminario intensivo de un doctorado en educación que pertenece a tres instituciones universitarias del conurbano bonaerense, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad Nacional de Lanús y Universidad Nacional de San Martín, pero se dicta en una sede de posgrado de la Untref en el Centro Cultural Borges en CABA. La modalidad intensiva requiere una cursada de lunes a viernes de 8 horas diarias, lo cual genera un intercambio más personalizado con la docente y con el resto de los compañeros.

Es un grupo reducido de estudiantes, aproximadamente 12 alumnos, en su mayoría perteneciente a la cohorte 2014 del PIDE y 2 externos, una joven chilena y un doctorando de Biología de la Universidad Nacional de Córdoba. Esto nos permite compartir y reflexionar en conjunto en la mayoría de los casos.

Por otro lado, al ser en el marco de un doctorado, todos tenemos un enorme respeto y admiración por la Docente por su principal aporte y trayectoria al campo de la didáctica en particular. Si bien las procedencias disciplinares son disímiles, todos somos docentes universitarios de modo tal que la temática nos ha permitido reflexionar e involucrarnos tanto desde lo profesional, hasta lo personal.

En el transcurso del seminario, hemos compartido con la docente experiencias narradas por ella acerca de la trastienda que ha vivido en torno al desarrollo de su propia producción teórica, allí transparentó los diferentes obstáculos y debilidades, frente a diferentes situaciones que la incomodan, como por ejemplo comentarios de los estudiantes y luego comenta al día siguiente su reflexión respecto a la situación acontecida.

Desde la mirada de quienes escriben, el seminario tuvo una fuerte implicancia desde lo personal como desde lo teórico, pasó a ser para nuestras producciones individuales una dimensión esencial en el avance de nuestras tesis.

Reflexiones finales:

A modo de conclusión queremos destacar algunos aspectos importantes. En primer lugar no podemos dejar de mencionar el lugar central que tienen las cuestiones político-ideológicas y valorativas en las prácticas de enseñanza, de ahí que la inclusión educativa se torne una temática de interés en estos espacios.

Estas cuestiones, político-ideológicas y valorativas, tensionan dentro de las dimensiones "micro" y "macro" que surgen a partir de la ampliación del registro áulico, dado que la escuela debe propiciar espacios que promuevan la igualdad. La singularidad de cada sujeto nunca debe dejarse de lado, por el contrario, hace a la inclusión educativa reconocer la otredad. En estas particularidades se juegan los distintos modos de enseñar y aprender.

Esto se evidencia en la informalidad del hacer del trabajo cotidiano del maestro que se modeliza en las formas tradicionales que ocultan la autoridad que ejerce el maestro para generar un consenso en el aula.

Es por ello que resulta imprescindible lograr cierto distanciamiento del rol para poder reconocer las tipificaciones de las prácticas y desnaturalizarlas.

La práctica docente no puede leerse descontextualizada, se encuentra permeada por múltiples dimensiones que se enmarcan en configuraciones más amplias dándole un carácter social a la práctica. Las configuraciones didácticas expresan esa forma particular que el docente escoge para favorecer los procesos de construcción del conocimiento.

A modo de cierre, lo que intentamos analizar es la complejidad que infiere la práctica docente y la importancia que requiere la reflexión sobre la misma, de manera tal de desnaturallizarla y poder tomar cierto distanciamiento sobre la práctica, buscando mejorarla siempre con una mirada inclusiva, un registro ampliado que trate de notar la mayor cantidad de situaciones que se da en una clase. Es una tarea difícil pero, un enorme desafío que es importante y a su vez grato de transitar.

Bibliografia:

-Achilli, L. E. (2000) Investigación y formación docente. Laborde Editores. Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.

-Alliaud A. & Davini, M. C., (1995) Los maestros del siglo XXI: Un estudio sobre el perfil de los estudiantes de magisterio, Tomo I, Miño y Dávila editores, Bs. As.

-Bourdieu, P. & Ruiz de Elvira Hidalgo, M. (1998) La distinción : criterios y bases sociales del gusto. Taurus Ediciones.

-Contreras, D. (s/f). Percibir la singularidad y también las posibilidades en las relaciones educativas. ¿Una pedagogía de la singularidad? Disponible en: https://practicasprofesionales.files.wordpress.com/.../jose-contreras-domi...

-Edelstein, G. (2013) Formar y formarse en la enseñanza, Paidós, Bs. As.

-Edelstein, G. & Coria, A. (1995) Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia, Kapelusz editora S.A. Bs. As.

-Jackson, P. (1999). *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires. Amorrortu editores.

- Litwin, E. (1997) *Las configuraciones didácticas en la enseñanza universitaria: las narrativas metaanalíticas,* en Revista del instituto de investigaciones en Ciencias de la Educación, IICE, año II, nº3, Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Buenos Aires, Miño y Dávila.

- Martínez Bonafé, J. (1998) Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XX. Miño y Dávila. Madrid.

-Remedi, E. & OTROS (1988). La identidad de una actividad, ser maestro. Coyoacán. Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco.

- Souto, M (1993) *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires. Miño y Dávila