

Texto de reconstrucción crítica sobre el análisis de prácticas de la enseñanza

DOCENCIA

Amor Verónica¹
Arroyo Paula²
Paladini Antonela³

1 Facultad de Ciencias Naturales y Museo, UNLP. Argentina, veronicaandreaamor@gmail.com

2 Facultad de Ciencias Veterinarias, UNLP. Argentina, mv.arroyo.paula@gmail.com

3 Facultad de Ciencias Veterinarias, UNLP. Argentina apaladini@fcv.unlp.edu.ar

RESUMEN

En el presente trabajo, comenzaremos a reflexionar en torno a la idea que tenemos o hemos tenido tradicionalmente sobre la acción de educar, cuáles son los objetivos que nos proponemos como educadores y de qué manera llevamos a cabo esa actividad.

Es común, pensar cuando se habla de educación, en una sumatoria de contenidos teóricos y prácticos que deben ser transmitidos desde lxs educadores a lxs estudiantes con el objetivo de que todxs alcancen el mismo nivel de formación, sin embargo la educación desde nuestro modo de ver, es una práctica que involucra procesos y relaciones mucho más complejas.

Entendemos que debemos acompañar e introducir a nustrxs estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento sin intentar moldearlos o “fabricarlos” a nuestro gusto, sino dándoles herramientas que les permitan plantearse nuevos interrogantes y construirse a sí mismxs como sujetxs en el mundo.

Educar no es una tarea sencilla, ya que siempre existen resistencias por parte de muchxs estudiantes, eso no debería ser una preocupación para lxs docentes, ya que es una reacción normal por parte de los sujetos en construcción. De hecho, aun siendo educadores, cuando nos encontramos en el

lugar de estudiantes, ofrecemos resistencia. Nuestro principal objetivo como educadores debería ser llegar y atender a aquellos casos en donde la resistencia sea mayor, no focalizar nuestros esfuerzos o entrar en empatía con aquellxs “que saben todo” o “cumplen con todo”, sino atender a aquellxs que más nos necesitan.

La práctica docente es una actividad compleja y concreta de experimentación en donde se observan, se diagnostican diferentes problemáticas de cada situación áulica, se elaboran planes de intervención y se redefinen los modos de actuar desde la perspectiva de quienes intervienen en ella y en virtud de los principios educativos que justifican y validan la práctica, es por este motivo que tal como lo indica Meirieux (1998), debemos poner siempre bajo sospecha nuestras propuestas. Al momento de realizar nuestras planificaciones, debemos dejar en claro nuestra perspectiva, cuál es el marco teórico en el que nos basamos, cual es nuestra propuesta, pero haciendo hincapié en que mi propuesta es *solo una versión posible*, teniendo en cuenta que existe una gran diversidad de experiencias, contextos y situaciones que se pueden llegar a generar en el aula y que pueden hacer que mi propuesta tome otros rumbos.

La enseñanza es una práctica social que se enfrenta a diferentes condicionantes, actualmente está virando a una educación más inclusiva; aceptando y respetando la

heterogeneidad en la misma dada por lxs sujetxs involucrados y entendiendo los tiempos de todxs lxs estudiantes en el proceso de formación como futuros profesionales.

PALABRAS CLAVE: Docencia-Reflexión-Prácticas

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo, comenzaremos a reflexionar en torno a la idea que tenemos o hemos tenido tradicionalmente sobre la acción de educar, cuáles son los objetivos que nos proponemos como educadores y de qué manera llevamos a cabo esa actividad. Ya que consideramos que es fundamental *reflexionar sobre la propia práctica*. Hablar (o escribir) sobre ella, analizarla y confrontarla. Analizar desde la propia experiencia y someter a la misma a una contextualización histórica y social. (Edelstein 2000)

Es común, pensar cuando se habla de educación, en una sumatoria de contenidos teóricos y prácticos que deben ser transmitidos desde lxs educadores a lxs estudiantes con el objetivo de que todxs alcancen el mismo nivel de formación, sin embargo la educación desde nuestro modo de ver, es una práctica que involucra procesos y relaciones mucho más complejas.

Tal como lo explica Meirieux (1998) la educación tiene como tarea fundamental centrarse en la relación del sujeto con el mundo, movilizar todo lo necesario para que el sujeto entre en el mundo y se sostenga en él, que sea capaz de plantearse interrogantes así como lo han hecho otras personas en el pasado y que pueda elaborar respuestas propias, diferentes. Lxs sujetxs deben apropiarse del contenido. Como docentes debemos construir el ambiente para un aprendizaje emancipatorio.

2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA / DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Entendemos que debemos acompañar e introducir a nuestrxs estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento sin intentar moldearlos o “fabricarlos” a nuestro gusto, sino dándoles herramientas que les permitan plantearse nuevos interrogantes y construirse a sí mismxs como sujetxs en el mundo, que sean capaces de entender los orígenes del conocimiento y reinventar el futuro. Nuestra huella debería ser procurarles formas de relacionarse con el saber. Debemos “romper” con ese estudiante *ideal*, cuestionar el por qué hacemos lo que hacemos, y contextualizar nuestras prácticas en base a relacionar la disciplina, con lxs sujetos y con el contexto, ya que el conocimiento no es lo “dado”, en palabras de Edwards, sino una construcción social mediado por los sujetos que lo resignifican.

Recordando la pregunta de Berisso “¿Qué clase de dar es dar clase?”, estamos de acuerdo en que nuestra actividad tiene que ver con la entrega generosa sin espera de retorno de algo como mercancía, de ayudar al otrx para que encuentre su propio camino, la resignificación de los conocimientos y no una simple reproducción o “transmisión” de lo ya conocido. En este sentido la transmisión debe entenderse para nosotrxs como la entrega de una herencia para permitir que el otrx se haga sus propias preguntas.

Gabriela Diker, en este sentido, afirma que existe una transmisión lograda cuando una vez generado ese diálogo entre educando y educador este se interrumpe y se genera una pregunta o una apreciación de lo dialogado, un cambio de perspectiva.

Ese diálogo implícito y explícito, mediante el cual ambos (educador y educando/docente y estudiante) se ve reflejada también a la hora de lograr el éxito en la relación educativa, cuando lxs estudiantes deben mostrar sus saberes; no solo sus sapiencia, sino su aceptación de los acuerdos, explícitos e implícitos. (Becerra García, y col 1989). Ya que, en la rutina diaria se transmiten visiones del mundo, pautas de comportamiento, rituales que suelen tener más peso que el discurso formal. (Edelstein, Coria 1995)

Educación no es una tarea sencilla, ya que siempre existen resistencias por parte de muchxs estudiantes, eso no debería ser una preocupación para lxs docentes, ya que es una reacción normal por parte de los sujetos en construcción. De hecho, aun siendo educadores, cuando nos encontramos en el lugar de estudiantes, ofrecemos resistencia. Nuestro principal objetivo como educadores debería ser llegar y atender a aquellos casos en donde la resistencia sea mayor, no focalizar nuestros esfuerzos o entrar en empatía con aquellxs “que saben todo” o “cumplen con todo”, sino atender a aquellxs que más nos necesitan.

La práctica docente es una actividad compleja y concreta de experimentación en donde se observan, se diagnostican diferentes problemáticas de cada situación áulica, se elaboran planes de intervención y se redefinen los modos de actuar desde la perspectiva de quienes intervienen en ella y en virtud de los principios educativos que justifican y validan la práctica (Aristi, 1989), es por este motivo que tal como lo indica Meirieux (1998), debemos poner siempre bajo sospecha nuestras propuestas. Al momento de realizar nuestras planificaciones, debemos dejar en claro nuestra perspectiva, cuál es el marco teórico en el que nos basamos, cual es nuestra propuesta, pero haciendo hincapié en que mi propuesta es *solo una versión posible*, teniendo en cuenta que existe una gran diversidad de experiencias, contextos y situaciones que se pueden llegar a generar en el aula y que pueden hacer que mi nuestra propuesta tome otros rumbos. La acción del docente fundamentalmente se encuentra contextualizada en el aula, que aparece como microcosmos del hacer. En ese espacio privilegiado se encuentran desde las más simples estrategias didácticas, los contextos de cada sujeto y su historia social, hasta las determinaciones de orden extra didáctico sobre la estructura y dinámica institucional. Se establece una equivalencia entre enseñanza e intimidad entre alumnos y docentes (Edelstein, 2000).

Philip Jackson en “la enseñanza implícita” habla de la multidimensionalidad, basándose en 3 ejes fundamentales. En primer lugar plantea la “pluridimensionalidad” de las enseñanzas, el aula está compuesta por diferentes sujetos, no existe una homogeneidad. La reacción, el entender y aprender de cada unx tienen condicionamientos previos influenciados por las experiencias, status socioeconómico, género, estado emocional o psicológico, creencias, valores y la trayectoria previa. En segundo lugar, se postula la “impredictibilidad”, yo puedo tener una clase diagramada que se va a ser de tal o cual manera, pero todo lo anterior (la pluridimensionalidad) va a condicionar que la clase suceda de esa manera o no. Y en tercer y último lugar la “simultaneidad”, todos estos imprevistos pueden suceder como hechos aislados o presentarse en conjunto, ahí es donde unx debe ser abiertx y tratar de resolver estas cosas que se presentan a la inmediatez, para que el proceso de aprendizaje pueda continuar su curso (no perder de vista que vienen a aprender) pero sin dejar de ser humanx y solidarizarse con el otrx; que es un ser viviente y como tal hay cosas que lo trascienden. Entender como el macroambiente (contexto político-social, económico, etc) terminan siendo el condicionante de cómo va a ser la clase.

Por todo lo antes expuesto, se hace necesario redefinir el concepto de clase, dejar atrás la “clase magistral” a la que unx viene acostumbradx, “pararse en frente en el aula y reproducir mecánicamente la información”, sino tener la capacidad de poder transmitir a lxs estudiantes el saber nuestro pero desde una perspectiva diferente. Ofrecer un ambiente amable, recibirlos y ser hospitalarios con ellos. Entender que hay diversidad en la clase, y que esa diversidad es la que la enriquece (Freire, 2006). La única manera de identificarlo y con esto, los problemas de aprendizaje que puedan existir es cuando el educador comprende que hay un “otrx diferente”. Al partir de esa

base, se pueden idear propuestas de enseñanza que den lugar a una comunidad de sujetos que dialogan, generan una conversación y no un monólogo; sin perder de vista que la clase es una disertación, pero que cuando me expongo, dialogo. Generar una propuesta desde la construcción, el otro (estudiante) no es un sujeto pasivo, es un sujeto pensante, con afectos, sentimientos, está vivo e interacciona. Entender que existe un diálogo, conversación con los silencios que se generan.

La enseñanza constituye una actividad intencional ya que tiene un propósito y es un proceso intervencional, ya que mediamos entre el alumno y el conocimiento que está transformando. Es una práctica social que se enfrenta a diferentes condicionantes, hablamos de condicionantes macro a todo lo que tiene que ver con las políticas y el desarrollo histórico y filosófico a nivel social, condicionantes meso a las políticas institucionales a nivel institucional y condicionantes micro, que se refieren a lo que pasa dentro del aula. La manera en que estos condicionantes atraviesan la enseñanza, repercuten de manera importante en la tarea cotidiana; provocando que esté sometida a tensiones y contradicciones que provocan, en muchos casos, un corrimiento de lo que es su tarea central: el trabajo en torno al conocimiento.

Inicialmente nuestra aula no es pareja, es asimétrica. Esta asimetría está dada por varios factores. Por un lado nos encontramos con estudiantes que ya tienen un conocimiento previo del tema, por lo cual para ellos el proceso de aprendizaje es más rápido y fácil, presionando en cierta forma a que se avance en los temas de la curricula. Por otro lado nos encontramos con estudiantes con otros tiempos de aprendizaje, quizá mal llamado "lentxs", ahí es donde nosotros encontramos en el desafío de cómo resolver la situación. Tratar de equilibrar ese desequilibrio que se nos presenta. Entender que la clase no es homogénea, que no todos tienen el mismo momento para aprender.

A su vez, esta asimetría no se da sólo entre estudiantes, sino, que la relación pedagógica, entre docente y alumnos, presenta una gran asimetría, de poder, el poder del profesor sobre el tiempo, sobre el espacio, ambos determinantes de la forma de *habitar el aula*. Este poder se pone de manifiesto explícito durante los actos evaluativos.

Martínez Bonafé, en el texto *Trabajar en la escuela (1998)* describe la construcción y el uso social de la estructura del puesto de trabajo docente, es decir, el conjunto de condiciones y limitaciones que regulan las prácticas de la enseñanza de un docente. analiza cómo la construcción social del puesto de trabajo, refleja el conjunto de relaciones específicas entre grupos de conflicto, particularmente los códigos y estructuras de poder que se generan dentro de una organización institucional. Describe diferentes claves de interpretación: la **política** que a través de diferentes textos ya sean legislativos o administrativos, acuerdos o convenios, establece las condiciones sobre la actividad del trabajo docente sin que los propios docentes sean parte de estas propuestas; los **discursos**, que buscan legitimar social y culturalmente un tipo de prácticas excluyendo la posibilidad de otras alternativas. En este sentido se detectan dos tipos de discursos: uno técnico-administrativo y otro deliberativo; las **agencias** o instancias organizativas que definen los procesos prácticos de la enseñanza: agencias de administración y control de la enseñanza del Estado que diseñan la política educativa, las agencias de elaboración y comercialización (editoriales) del material curricular, las agencias de producción de conocimiento pedagógico especializado y de legitimación de la formación y perfeccionamiento docente representado por el ámbito académico-universitario, las agencias de participación y negociación (sindicatos) y las agencias de actualización y reciclaje profesional; los **escenarios** que refieren al contexto espacio-temporal de la representación y a las significaciones subjetivas con que se dota ese contexto. En particular se identifican varias dimensiones que ayudan a la comprensión de la relación del tiempo con el trabajo del profesor; las **culturas**, hace referencia a significados específicos que se producen en relación con la práctica de la enseñanza, las creencias, mentalidades, asunciones sobre lo que "debe ser" la escuela y que están arraigadas fuertemente en los diferentes agentes de la comunidad educativa y que influyen y limitan el trabajo docente; el **mercado** que fija salarios desiguales según las diferentes jerarquías o gradaciones y las **resistencias**, que incluye las formas de reclamo a la hegemonía desde el interior del sector docente,

resistencias a la reproducción social, resistencias desde la feminización, jerarquización y burocratización, estructura de las disciplinas, entre otras.

Tantos son los factores que atraviesan nuestra práctica, que su análisis resulta complejo, más allá de la contextualización a diferentes niveles como ya hemos mencionado, debemos intentar desenredarlos, ya que todos los aspectos están relacionados, quizás hemos hecho más énfasis en algunos que en otros, pero intentamos considerar en este escrito la mayoría de ellos.

En el texto “Educar: ese acto político”, el capítulo que concierne a la enseñanza, políticas de escolarización y construcción didáctica, se tratan algunos conceptos que logran llamar nuestra atención como educadores. Por un lado, las prácticas de la enseñanza como prácticas sociales, históricamente determinadas, que se generan en un tiempo y espacio concreto. No deja de ser una práctica social, ya que interaccionamos con individuos.

Para llevar a cabo la tarea en el ambiente áulico el docente debe incorporar e internalizar reglas y habilidades prácticas, y su rol no solo se limita a la simple trasmisión y apropiación del conocimiento. Para poder cumplir con las exigencias del contexto en el que se encuentra, resulta importante enfocar la actividad docente como la de un profesional investigador y reflexivo. Como hace referencia Edelstein (2000), en el marco de los controvertidos debates acerca de la profesionalización del trabajo docente, una referencia ineludible es la relativa al valor asignado a las “prácticas reflexivas”.

Achilli (1990) plantea la importancia de la indagación colaborativa, que puede llevarse a cabo a través de talleres de formación docente como espacios para compartir con colegas, repensar, mejorar y plantear cambios de la práctica docente utilizada cotidianamente.

Con el fin de validar nuestras reflexiones, desde la teoría, como venimos haciendo a lo largo del ensayo, y en forma grupal, porque consideramos que es necesario incorporar distintas perspectivas para poder enriquecer la propia práctica, es que analizaremos una de las experiencias compartidas y analizadas en clase. Nos fue relatada una clase, como sabemos, las clases son episódicas ya que se conforman de momentos, segmentos, pero a su vez, son configurativas, ya que no son la mera sumatoria de actividades, sino que articulan estos diferentes momentos por un objetivo global. (“de notas de clase”). Las 3 autoras de este ensayo trabajamos en el mismo grupo de análisis, quizás hubiera enriquecido el intercambio conocer la perspectiva de otros grupos, pero al finalizar se hizo una conclusión y puesta en común, que nos permitió acceder (si bien al recorte de lo que relataban) a las reflexiones de los otros grupos. La clase relatada tenía momentos muy claros, fuimos introducidas en la experiencia mediante vivencias de parte de las actividades, se nos entregó la consigna en forma individual y en mano, realizamos la lectura sin conocer cuál sería la tarea posterior para realizar una lectura sin preconceptos, de esta manera pudimos sentirnos parte de la experiencia vivida por lxs estudiantes de la clase relatada, eso facilitó la empatía necesaria para cualquier reflexión. Luego de escuchar y tomar nota se nos pidió que analizáramos las macro decisiones, aquellas que venían planificadas, las microdecisiones, respuestas a situaciones surgidas durante la clase, las acciones, y los supuestos. Este tipo de análisis fue muy enriquecedor, porque descompusimos en esas partes de las que hablamos previamente, deconstruir la práctica de esa manera y reflexionar sobre ella, aunque no fue una clase propia, resultó muy movilizante, ya que pudimos identificarnos con aspectos de lxs estudiantes (quienes eran también docentes) y con la perspectiva de la docente que planificó y propuso la actividad, ya que son tareas que realizamos como parte de nuestra rutina de trabajo.

3. CONCLUSIONES

El análisis de los textos leídos y la asistencia a las clases del taller nos hizo repensar ciertas cosas de nuestra actividad docente. Por un lado plantearnos el macro y microespacio de las clases, las

distintas variantes que condicionan que el acto de enseñanza y el acto de aprendizaje se lleve a cabo, y las distintas herramientas que como educadores tenemos.

Al deconstruir y desnaturalizar tantas prácticas que forman parte de nuestra rutina, pudimos ver como las problemáticas no son únicas, sino que otrxs colegas están intentando superar los mismos inconvenientes, a su vez, como la mayoría de estos se explican desde la contextualización histórica y social del acto de enseñanza y el de aprendizaje. Como el aula, la clase, no es una caja hermética que no permite filtrar la realidad, tanto social, institucional, como personal, de estudiantes y docentes.

Acudimos en busca de herramientas, pensando que las mismas eran un método, como una receta, que haría que el estudiante se entusiasme por los contenidos que planteamos, esos que no se cuestionan, y se apropiara de los mismos. Sin pensar, que modificar el método sin cuestionar el contenido no tendría ningún sentido. Que a su vez cada experiencia es diferente porque depende de los sujetos y del contexto, y este conjunto nunca es idéntico.

Si bien es fundamental habitar el aula, existen diversas aulas, y variadas significaciones de las mismas. Cada una de nosotras tiene distintas vivencias como estudiantes y como docentes, que gracias a este camino de reflexión que comenzamos a recorrer, empezaron a transformarse en experiencias que nos permitirán crecer y enriquecer esta práctica que hemos elegido.

A nuestro parecer fue una experiencia positiva nuestro paso por el taller, amplió el campo visual de cómo nos plantamos frente al aula desde el momento cero, teniendo en cuenta la organización de la misma y los sujetos involucrados en la misma y los diálogos que se generan para el proceso de aprendizaje. Sumando otro aspecto positivo y de gran valor, es el momento y el contexto en el que lo estamos haciendo, la universidad y la educación está atravesando un proceso de cambio, y es de suma importancia que los educadores amplíen su campo visual para entender y estar a la altura de los mismos. Por suerte está virando a una educación más inclusiva; aceptando y respetando la heterogeneidad en la misma dada por los sujetos involucrados y entendiendo los tiempos de todos los estudiantes en el proceso de formación como futuros profesionales.

BIBLIOGRAFÍA

- Achilli, Libia Elba (1990) Antropología e investigación educacional. Aproximación a un enfoque indiciario. CRICSO. Facultad de Humanidades y Arte. Rosario
- Edelstein, Gloria y Coria, Adela (1995) Imágenes e imaginación. Iniciación a la Docencia. Kapelusz editora. S.A. Bs As.
- Edelstein, Gloria. (2000) El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar. En revista: IICE. Año IX. N°17. Miño y Dávila y Facultad de Filosofía y Letras. UBA
- Edwards, Verónica. El conocimiento escolar como lógica particular de apropiación y alienación. Mimeo
- Freire, Paulo (2006) Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI. México.
- FRIGERIO, Graciela y DIKER, Gabriela (Comp.) (2004) La transmisión en las sociedades. Las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.
- Jackson, Phillip (1992). La vida en las aulas, Morata, Madrid.
- Jackson, Phillip (1999) Enseñanzas implícitas. Amorrourtu, Bs As.
- Martínez Bonafé, Jaume (1998) Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI. Miño y Dávila. Madrid.
- Meirieu, Philippe (1998) Frankenstein Educador. Laertes. Barcelona
- Romo Beltrán, Rosa; Becerra García, M Guadalupe y Garrido Flores, M del Refugio (1989). De ilusiones al desencanto del aula Universitaria. En Furlán Alfredo. Pasillas Miguel. Desarrollo de la investigación en el campo del curriculum. UNAM. México

