

La configuración de la Sociología como contenidos y/o espacio curricular*

Martín Elgueta, Marcela Ficcardi, Liliana Lami, Patricia Pessino, Cecilia Raimondi y Graciela Mercado

Resumen

Este artículo tiene el propósito de compartir algunos hallazgos sobre la configuración de las disciplinas de las carreras como espacio o contenido escolar en el sistema educativo de la Provincia de Mendoza, en particular, las modelizaciones pedagógicas de las prácticas de residencia de la cohorte 2006 del profesorado de Sociología. Así, la unidad de indagación fueron nueve Portafolios y sus Memorias en los que se documentaron y narraron dieciocho experiencias de prácticas de residencias desarrolladas durante el ciclo lectivo 2006.

Este aporte está organizado en cuatro apartados. En el primero, se describen los dispositivos de trabajo de la cátedra en torno a la organización de las experiencias de residencias de los estudiantes del profesorado (2004-2013). En el segundo, se caracterizan los rasgos de los Portafolios y Memorias de prácticas y cursantes de la cohorte 2006 del Profesorado de Sociología. En el tercer apartado, se ensaya una caracterización de las modelizaciones pedagógicas emergentes, y se presta especial atención a la descripción de sus rasgos. Finalmente, en el cuarto, se proponen una serie de reflexiones en torno a los hallazgos obtenidos y a algunas líneas de indagación emergentes.

Palabras claves: Modelaciones pedagógicas, Prácticas de residencias, Espacio curricular en sociología.

Artículos

*Título del Proyecto: "La reconfiguración de las ciencias sociales y la comunicación social como contenido escolar en las prácticas de residencia de los estudiantes del Ciclo de Profesorado de la FCPyS UNCUYO. 2° Etapa".

Cátedra: Práctica e Investigación Educativa / Carrera: Ciclo de Profesorado

Director del Proyecto: Martín Elgueta / Codirectora: Graciela Mercado

Integrantes: Víctor Martín Elgueta, Graciela Mercado, Micaela Rocha, Noelia de la Reta, Mariana Quiroga, Gabriela Barros, María del Carmen Villalba, Mariela Saile, Ana Marcela Ficcardi, Patricia Pessino, Cecilia Raimondi, Paula Giannattasio, Hugo Villanueva y Liliana Lami.

Resolución de la convocatoria de Cátedra Investiga: Convocatoria 2012-2013, Res. de Orden de Mérito: 323-12-CD.

The configuration of Sociology as curricular content and a subject in education

Abstract

This article intends to share some findings about the configuration of certain courses' disciplines as curricular content and subjects within the education system of Mendoza province, more specifically, the kind of pedagogical modeling used in the residence training of the Sociology Teacher Training student group in 2006. Nine Portfolios and their Memoirs were subjected to analysis in which, at the same time, eighteen experiences of residency training practices carried out during the 2006 academic year were documented and narrated.

This collective work is organized into four sections. In the first one, we describe the working procedures of the professorship centering on the arrangement of the residency training experiences of the teacher training students (2004-2013). In the second section, we characterize the features of the Portfolios and Memoirs of the practices and students that were part of the teacher training in Sociology in 2006. In the third segment, we perform a characterization of the arising pedagogical modeling while paying particular attention to the description of its features. Finally, in the fourth and last section, we propose a number of considerations regarding the findings and some emerging lines of enquiry.

Keywords: Pedagogical modeling, Residency practices, Sociology subject.

La configuración de la Sociología como contenidos y/o espacio curricular. Análisis de prácticas de residencia de 2006 del Profesorado en Sociología de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo

Con la apertura en 2003 del Ciclo de Profesorado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo), destinado a los graduados en licenciaturas en Ciencia Política y Administración Pública, Sociología, Trabajo Social y Comunicación Social; se abrió la cátedra de Práctica e Investigación Educativa en 2004.

La cátedra -desde su inicio- se conformó por un equipo interdisciplinario compuesto por una coordinación pedagógica y tutores de las prácticas con formación específica. Todos abocados al acompañamiento, organización y desarrollo de las prácticas de residencia de las cuatro carreras de profesorado de grado universitario en Ciencia Política y Administración Pública, Sociología, Trabajo Social y Comunicación Social.

Los resultados de investigación que aquí se comunican surgen del proyecto de SECTyP (2011-2013) titulado: “La relación entre la formación de licenciatura y la formación docente. El caso del Ciclo de Profesorado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo-2° etapa”, al que está asociado el proyecto del Programa La Cátedra Investiga de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo (Cuarta convocatoria) titulado: “La reconfiguración de las Ciencias Sociales y la Comunicación Social como contenido escolar en las prácticas de residencia de los estudiantes del Ciclo de Profesorado de la FCPyS de la UNCuyo. Segunda Etapa”.

Este artículo tiene el propósito de compartir algunos hallazgos sobre la configuración de las disciplinas de las carreras como espacio o contenido escolar en el sistema educativo de la Provincia de Mendoza. Y en particular, las modelizaciones pedagógicas de las prácticas de residencia de la cohorte 2006 del profesorado de Sociología. Así, la unidad de indagación (Saltalamaccia, 2005) fueron nueve Portafolios y sus Memorias en los que se documentaron y narraron dieciocho experiencias de prácticas de residencias desarrolladas durante el ciclo lectivo 2006.

Este aporte está organizado en cuatro apartados. En el primero, se describen los dispositivos de trabajo de la cátedra en torno a la organización de las experiencias de residencias de los estudiantes del profesorado (2004-2013). En el segundo, se caracterizan algunos de los rasgos del analizador antes mencionado: los Portafolios y Memorias de dieciocho prácticas y nueve cursantes de la cohorte 2006 del Profesorado de Sociología. En el tercero, se ensaya una primera caracterización de las modelizaciones pedagógicas emergentes de un primer análisis, prestando especial atención en la descripción de sus rasgos. Finalmente, en el

cuarto, se proponen una serie de reflexiones en torno a los hallazgos obtenidos y sobre algunas líneas de indagación emergentes.

La cátedra de Práctica e Investigación Educativa del Ciclo de Profesorado

Marta Souto (1999) sugiere que el dispositivo pedagógico “puede ser pensado y analizado en tanto construcción social (y para ello requiere lecturas sociológicas, filosóficas, históricas, como organizacionales e institucionales preferentemente). Pero también en tanto construcción técnica (que refiere específicamente a lecturas pedagógicas y didácticas)”. Y que esto requiere una operación de reflexión sistemática acerca de los mismos. Por ello se divide este apartado en tres partes. En la primera se contextualiza el dispositivo pedagógico de la cátedra en tanto construcción social inscripto en el proceso de institucionalización de la formación docente en la FCPyS en la UNCuyo. En el segundo, se ofrece una reconstrucción de la evolución de la propuesta organizativa de la cátedra a lo largo de estos nueve años (2004-2013). Y en el tercero, se describe los dispositivos de acompañamiento y formación de las prácticas de residencias que estructuran la cátedra de Práctica e Investigación Educativa.

El Ciclo de Profesorado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

El Ciclo de Profesorado de la FCPyS de la UNCuyo se gestó a fines de 1990 e inicia en el año 2003 de la mano de una política de reconocimiento del campo profesional de los graduados en licenciaturas Ciencia Política y Administración Pública; Sociología; Trabajo Social y en Comunicación Social que se desempeñaban como profesores en los diferentes niveles educativos del sistema educativo de la provincia de Mendoza. Demanda de formación y de titulación que llevó a graduados y estudiantes de la facultad a promover y defender el proyecto de profesorado en el Consejo Directivo de la FCPyS y el Consejo Superior de la UNCuyo. Dichos organismos decidieron la apertura de un Ciclo de Profesorado destinado a graduados de las cuatro carreras de licenciaturas (Elgueta, Ficcardi y Balada, 2011).

Por un lado, el Ciclo de Profesorado integró entre sus estudiantes a docentes en ejercicio y a docentes en formación. Y en todos los casos, sus cursantes son licenciados universitarios graduados¹. Por lo tanto (y tenidos en cuenta por las políticas de reclutamiento de docentes de

1 Con lo cual tiene algunas similitudes con el caso francés, donde las licenciaturas específicas de cada área son un prerrequisito para acceder (luego de un examen eliminatorio) al primer puesto de trabajo docente que trae aparejado obligatoriamente un trayecto de formación docente que se imparte

la Dirección General de Escuelas de la provincia), buscaban ingresar en el menor tiempo posible a las aulas con una habilitación específica como enseñantes.

En consecuencia, la apertura del Ciclo de Profesorado estuvo asociado a las reformas curriculares acaecidas a partir de la década de 1990 que, además de regular las titulaciones para el ejercicio profesional en el sistema educativo nacional y provincial, introdujeron como novedad la inclusión y/o expansión en el currículum de educación secundaria y superior de las disciplinas y/o ciencias involucradas en las carreras de Licenciatura de la FCPyS. A partir de entonces, dichas políticas acentuaron diferentes perspectivas de cada campo de ciencias y/o disciplinas científicas involucradas en las carreras de licenciaturas. Además, entre las reformas estructurales se destacaron las nuevas carreras técnicas o docentes de nivel superior y varias reorganizaciones del nivel secundario en la provincia de Mendoza (en dos niveles -EGB3 y Polimodal- hasta 2006; en un mismo sistema a partir de esa fecha y con un nuevo marco jurídico; un replanteo de la formación técnica secundaria, y una redefinición de las orientaciones y modalidades que aún no ha sido resuelto). Escenario de reformas educativas en estos niveles del sistema educativo nacional y provincial que suscitaron una reconfiguración de los espacios curriculares y contenidos que son de incumbencia para los distintos Profesores de Comunicación Social, Trabajo Social, Sociología y Ciencia Política y Administración Pública.

Desde otra perspectiva, la apertura del Ciclo de Profesorado (2003) significó también la reanudación de la formación docente en la FCPyS, que entre 1974 y 1977, ofreció este tipo de carrera como oferta de posgrado: Profesorado de Ciencias Sociales. Por entonces, tuvo sólo una cohorte con 20 egresados y fue interrumpida durante la dictadura militar que afectó también a la carrera de Licenciatura en Sociología². En ese entonces, los cursantes eran egresados de las carreras de Licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública y Licenciatura en Sociología vigentes desde 1968. De este modo, el Ciclo de Profesorado tiene en común con esa experiencia el de ser posterior al título de licenciatura. Pero se diferencia por tres rasgos: a) es una carrera de grado; b) ofrece una titulación específica según la licenciatura correspondiente (ya no Ciencias Sociales); y c) da cuenta de cuatro titulaciones específicas (con trayectos comunes y otros diferenciados) de profesorado de acuerdo a los campos disciplinarios de Comunicación Social, Ciencias Políticas y Administración Pública, Sociología y Trabajo Social.

Finalmente, en la arquitectura del Plan de Estudios la cátedra de Práctica e Investigación Educativa se ubica en el Trayecto de la Formación Orientada³ luego de Didáctica Disciplinar,

en Institutos de Formación Docente a cargo del Estado central.

2 Licenciatura en Sociología fue cerrada en 1975 y su reapertura fue en 1985.

3 El Diseño Curricular de la carrera está organizado a través de tres Trayectos de Formación: General Pedagógica (“Enseñanza y Aprendizaje”, “Currículum”, “Instituciones Educativas” y “Taller de Integración del Trayecto”), Especializada (integrado por un solo espacio curricular: “El Alumno del Tercer Ciclo de la EGB, de Polimodal y de Educación Superior: su psicología y su cultura”) y Orientada.

Taller de Transferencia Disciplinar y un Taller de Integración del Área de las Ciencias Sociales. Constituye así, la última de instancias formativas del Ciclo de Profesorado. A continuación se expone algunos rasgos de su construcción técnica (Souto, 1999).

Evolución de la propuesta organizativa de la cátedra

La organización de la propuesta de cátedra actual tiene tres momentos precedentes. A la primera la denominaremos “práctica única y unidad de práctica”; a la segunda “de transición”; y a la tercera, “consecuente de los concursos”.

La organización de “práctica única y unidad de práctica” se utilizó con la primera cohorte de estudiantes en 2004 que resultaba sumamente numerosa. Situación que generó la organización de unidades de prácticas integradas por tres o cuatro residentes acompañados por un tutor. Tanto los residentes como el tutor pertenecían a la misma carrera.

Cada estudiante residente⁴ integró una unidad de práctica que tenía que desarrollar tres pasos: 1) observar una clase en el curso donde se realizarían las prácticas de enseñanza; 2) diseñar secuencias didácticas de una de las unidades didácticas de la planificación del espacio curricular que acogiera la residencia (que incluía la preparación de los materiales didácticos a utilizar y los instrumentos de evaluación); y 3) intervenir en una clase observado por los demás miembros de la unidad de práctica.

De este modo, la intervención de cada residente se reducía a una práctica (salvo que el equipo de cátedra decidiera extender la misma) y las observaciones requeridas podían ser efectuadas a uno de los integrantes de la unidad de práctica (que podía incluir la observación de la clase del tutor si coincidía que el espacio curricular correspondía a una que estaba a su cargo). Por último, para el desarrollo de esta primera experiencia no se dispuso de un Reglamento de Prácticas.

La organización “de transición” aconteció con la segunda cohorte (2006) en donde se experimentó un cambio de responsables de la coordinación pedagógica del equipo de cátedra. De este modo, dicha coordinación fue asumida por dos profesores del Ciclo de Profesorado provenientes de la cátedra de Instituciones Educativas que se integraron a los tutores disciplinares.

Entre las modificaciones introducidas se elaboró un Reglamento de Prácticas de Residencias en el que se explicitaba: cantidad de prácticas a realizar (una obligatoria en EGB 3 y la otra en Polimodal o en el Nivel Superior); cantidad de intervenciones (cuatro en cada prácticas

4 Consideramos por tal a aquél estudiante del ciclo de profesorado que se encuentra en la última instancia de formación docente centrada en la puesta en marcha de prácticas de intervención educativa en cursos dispuestos o convenidos para tal fin con sus respectivos profesores titulares y autoridades de los establecimientos.

antecedidas por dos observaciones: una institucional y otra en el aula donde se desarrollaría la intervención); condiciones de regularidad y acreditación de las residencias; trámites administrativos que eran necesarios prever, y la modalidad de evaluación: Portafolios y Memorias.

Por otro lado, se implementó una serie de talleres sobre observación, escritura pedagógica y otras temáticas emergentes de las prácticas de residencia que surgían en las reuniones del equipo de cátedra.

Sin embargo, en el desarrollo de las experiencias concretas, algunos de los tutores continuaron organizando las prácticas con unidades de prácticas y restringiendo las intervenciones a una por práctica. Sin embargo, los nuevos dispositivos de evaluación de las prácticas suscitaban condiciones de análisis de las experiencias por parte del equipo de cátedra que hizo posible determinar algunas problemáticas, acordar formas colectivas de trabajo, generar espacios de formación del equipo de cátedra y proyectar nuevos dispositivos de acompañamiento y su sentido.

La organización “consecuente de los concursos” aconteció entre 2007 y mayo de 2010. Lapso en que se concursaron los cargos de Titular Simple (2007), JTP de Comunicación Social (2008) y JTP de Sociología (mayo de 2010). El primer concurso afianzó en el cargo de la Coordinación Pedagógica a uno de los miembros que se había sumado en 2006⁵ y permitió una primera explicitación de los dispositivos de formación para las prácticas de residencia a la vez que se consolidó el Reglamento de las Prácticas de Residencia antes elaborado. El segundo concurso generó una diáspora de dos de los tres tutores de Comunicación Social que habían conformado el equipo Ad Honorem, quedando únicamente quien ganó el concurso. Mientras tanto, se produjeron los concursos de Didácticas Especial de Ciencia Política y Administración Pública y el de Didáctica Especial de Trabajo Social. Los que obtuvieron los cargos eran los tutores de la cátedra de Práctica e Investigación Educativa que habían estado en las respectivas carreras Ad Honorem y continuaron en la misma por extensión de sus respectivos cargos. Y el tercer concurso (mayo de 2010), JTP de Sociología de la cátedra de Práctica e Investigación Educativa, fue obtenido por una de las tutoras que estaba en la cátedra desde la experiencia con la primera cohorte. Concurso que produjo una reconstrucción de los dispositivos utilizados en la cátedra desde su fundación y avanzó en una fundamentación de los dispositivos vigentes.

Entre tanto, se desarrolló la experiencia de residencias de la tercera cohorte en 2008-2009 bajo las condiciones fijadas en el Reglamento de Prácticas de Residencias. Lo que amplió la documentación acopiada de Portafolios y Memorias de las Residencias (una copia de las mismas es obligatorio dejar en el Ciclo de Profesorado), pero que incluyó además una instancia de encuentro de residentes por carrera para exponer y reflexionar sobre sus experiencias de intervención bajo el formato de Ateneos.

5 El otro optó por concursar otra de las cátedras del profesorado: Enseñanza y Aprendizaje.

Los dispositivos vigentes en la cátedra de Práctica e Investigación Educativa

Dadas las características de sus objetivos en el proceso de formación de los estudiantes del Ciclo de Profesorado, la cátedra de Práctica e Investigación Educativa se concibe más en función de dispositivos de trabajo que de contenidos específicos. Desde ese encuadre -y las experiencias acumuladas en el proceso de institucionalización de la cátedra- el proceso de trabajo plantea la realización de tres momentos. Cada uno de ellos está organizado con distintos dispositivos que tienen la finalidad de ofrecer soportes formativos metodológicos y espacios para el análisis. Los momentos son: 1) preparación de las prácticas; 2) intervención; y 3) análisis de las prácticas. Momentos que organizan las dos experiencias de prácticas: una de ellas en el Ciclo Básico del Nivel Secundario y la otra en el Ciclo Orientado o en el Nivel Superior.

Y los dispositivos que se proponen para estos tres momentos son: a) prácticas de observación; b) talleres didácticos; c) acciones tutoriales; d) prácticas de intervención; e) prácticas de escritura; y f) ateneos. A continuación, explicitamos la relación entre cada momento de trabajo y los dispositivos implicados.

En el primer momento de “preparación de la práctica” se realizan las siguientes actividades:

- Determinar espacio curricular y lugar donde se realizará la residencia (escuela, curso, docente que realizará la tutoría, organización de la agenda). Requiere tareas de coordinación, consulta, elaboración de acuerdos, entre otras.

- Observación institucional y de clases: previo a lo cual se ofrece un “Taller de observación” organizado a partir de un formato de laboratorio social con aportes de etnografía (registro denso) y del análisis institucional (aportes de las cátedras previas de Instituciones educativas; Sistema Educativo; Enseñanza y aprendizaje; Currículum).

- Planificación y diseño de propuestas didácticas en función de los contenidos acordados con el docente a cargo del curso donde se realizará la intervención. Esta instancia de preparación incluye encuentros presenciales con los tutores en los que se analiza la propuesta, se trabaja sobre los contenidos y se revisan las estrategias. Esta instancia incluye comunicación on-line permanente y se articula con un Taller sobre Planificación.

En el segundo momento: “Intervención o Realización de la práctica” o etapa del trabajo en el aula, se incluye una serie de actividades en las que se ve involucrado un tutor del equipo de cátedra que acompaña todas las clases de intervención de los residentes e involucra:

- Registro y observación de intervenciones de residentes, preferiblemente que se haga uso de registros densos.

- De inmediato a la intervención, espacio de análisis *in situ* de lo que ha sucedido. Para ello suele utilizarse una serie de preguntas, configuradas previamente en el equipo, que indaga

sobre las sensaciones, los primeros análisis de lo que pasó con el contenido, los materiales utilizados, las estrategias planteadas, las interacciones, los conflictos surgidos, entre otros aspectos.

- Encuentros entre tutores del equipo de cátedra para el análisis y determinación de núcleos problemáticos sobre los que es necesario diseñar talleres didácticos.
- Nuevos encuentros de tutores con residentes para el diseño y puesta a punto de próximas intervenciones, sugerencias didácticas, precisiones conceptuales, herramientas para la animación grupal.

El tercer momento de “análisis de la práctica” conlleva un grado de avance de la situación de intervención o su finalización. Los dispositivos propuestos son:

- “Taller de escritura”, que tiene por finalidad avanzar en el desarrollo de las habilidades de registro y análisis de las prácticas pedagógicas para documentar la experiencia de residencia y objetivarla para su posterior análisis. En este sentido, se utilizan las operaciones de “interpretar”, “reconstruir”, “contextualizar”, “contrastar” y “explicitar” el escenario de las prácticas de residencia (Rockwell, 1987).
- Utilización de la estrategia de Portafolios que constituye un dispositivo para documentar y objetivar las dos prácticas que se llevaron a cabo (incluye todos aquellos materiales que se consideraran relevantes a la hora de recrear y dar cuenta de las prácticas: planificaciones, producciones pedagógicas del docente, sondeos bibliográficos, sondeos de materiales didácticos en distintos soportes, copias de producciones de los alumnos, instrumentos de evaluación y diagnóstico, informes de observación o indagación, fotografías, filmaciones, comunicación con los tutores registradas en mail, entre otros).
- Elaboración de Memorias de las Prácticas, para lo cual se ofrecen un taller de “escritura pedagógica” y se ofrecen algunas pistas para la organización del Portafolios, ya que su configuración final depende del residente singular.
- Ateneos, concebidos como instancias de socialización entre residentes de las mismas carreras de las prácticas realizadas. Involucra el debate y discusión de temas recurrentes propuesto al análisis entre pares.
- Coloquio final. La acreditación de la cátedra involucra la presentación de los Portafolios y Memorias de cada práctica (dos copias, una de ellas queda en el Ciclo de Profesorado de la Facultad y constituye el referente empírico de nuestra línea de investigación). El coloquio está concebido como una instancia de intercambio y devolución sobre las resonancias y análisis de las prácticas del residente, sus portafolios y memorias en la que participan algunos miembros de la cátedra (tutores) y el residente.

Esta breve caracterización de los dispositivos pedagógicos vigentes de la cátedra es el resultado de la experiencia acumulada colectivamente. En ese marco, con la segunda cohorte



de cursantes (2006) se implementó el uso de Portafolios y Memorias como dispositivo de reflexión pedagógica y acreditación final. Desde entonces, el equipo de cátedra dispone de estos materiales documentados y sistematizados. En consecuencia, este dispositivo se instrumentó durante el momento de “organización de transición”, contexto que es necesario tener en cuenta en la descripción y caracterización de algunos de los rasgos de los Portafolios y Memorias de la cohorte 2006 del Profesorado de Sociología que se expone a continuación.

Los Portafolios y Memorias de la cohorte 2006 del Profesorado de Sociología como analizador de las modelizaciones pedagógicas y didácticas

En este apartado se hará foco en el análisis de los Portafolios y Memorias de dieciocho prácticas correspondientes a nueve cursantes del Profesorado de Sociología de la cohorte 2006. Recorte empírico que se constituye en un analizador⁶, y a la vez, en la exploración de un modelo de análisis del resto del material de Portafolios y Memorias de la misma carrera y de las otras tres de profesorado, documentadas y sistematizadas (segunda a quinta cohortes).

Este abordaje requirió acuñar la noción de “Campo de Conocimientos en Transposición Didáctica” (CCeTD) (Ficcardi, Elgueta y Pessino, 2012) definido como espacios de intersección entre: a) lo que propone el currículum y los recorridos de formación que suponen (fundamentación, competencias, contenidos mínimos, espacio curricular analizado, perfil del cursante, finalidad o intencionalidad de la formación, organización de la propuesta, nivel del sistema educativo); y b) la formación que porta el profesional de la educación (saberes propios

6 La noción de analizador tiene una larga historia que se remonta según Lapassade (1977) hasta los aportes de Pavlov que lo define desde el modelo físico químico presente en sus estudios neurofisiológicos como la descomposición de la realidad en sus elementos. Según Lapassade (1977:18) en las ciencias naturales y físicas “la operación del analizador produce una descomposición de la realidad material en elementos, sin intervención de un pensamiento conciente. El análisis se efectúa en el analizar y a través de él, que es, una máquina de descomponer, ya natural, ya construida con fines de experimentación”. Continúa afirmando que “en la práctica institucional como en la teoría que acompaña a ésta” se empleará este término pavloviano para designar “operaciones terapéuticas y análisis inspirados por la teoría del inconsciente, lo imaginario y los símbolos. El analizador adquiere un sentido freudiano” (Lapassade, 1979:19). En este marco, “el analista es aquel cuya actividad consiste en descomponer un material para encontrar su sentido oculto... en su condición de analista, decodifica mensajes simbólicos, los interpreta dentro del marco de un sistema teórico articulado. Pero, en su condición de analizador, el psicoanalista es un provocador del imaginario”. Luego prosigue, “dentro del campo psicodramático, denomino analizador a todo lo que concurre a teatralizar lo imaginario y el deseo... El analizador es lo que hace surgir al deseo y produce al mismo tiempo su simbolización”. Para Lidia Fernández (1994), el analizador constituye una herramienta para enfrentar la dificultad provocada por la “multisignificación de los hechos” donde “la comprensión del material institucional exige un minucioso trabajo de descodificación en el que la problemática más importante se plantea con respecto a la confiabilidad de la interpretación” (Fernández, 1994:43).

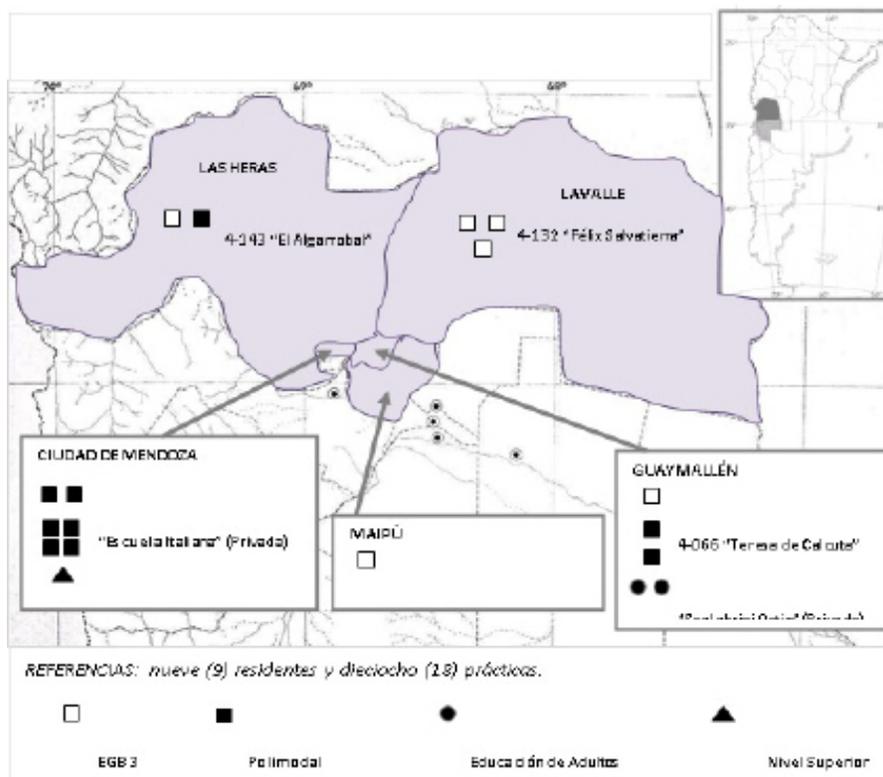
de cada disciplina y/o ciencia, formación pedagógica y sus tradiciones, prácticas profesionales, tradiciones académicas, entre otros).

En este marco, organizamos este apartado en dos partes. En la primera explicitamos la localización y distribución de las prácticas de residencias en el territorio provincial del sistema educativo mendocino. Y en la segunda, describimos la distribución de los espacios curriculares de las dieciocho prácticas en función de su ubicación en los CCeTD.

Distribución de las residencias en el territorio provincial por nivel del sistema educativo

El Mapa 1 ilustra la distribución de las dieciocho residencias de 2006 que se desarrollaron en cinco departamentos de la provincia de Mendoza, en diez instituciones educativas (tres de gestión privada). Seis prácticas en el Tercer Ciclo de la EGB 3, nueve en Polimodal, dos en CENS y una en Nivel Superior.

Mapa 1. Sobre los límites políticos contemporáneos. Residencias 2006 del Profesorado de Sociología



Cuadro 1. Distribución de residencias 2006 según CCeTD				
CAMPO DE CONOCIMIENTO EN TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA	NIVEL DEL SISTEMA EDUCATIVO	AÑO	ESPACIO CURRICULAR	TEMAS ABORDADOS
Territorio Disciplinar: Espacios que abordan objetos propios de la disciplina; de la teoría que produce la Sociología y el saber de lo didáctico.	SIN PRÁCTICAS EN ESTE CCeTD			
Disciplinar de Frontera: Espacios curriculares que abordan objetos que provienen de otros territorios disciplinares: Historia, Economía, Antropología, Psicología Social.	EGB 3	8°	Historia y Formación Ética y Ciudadana *[4]	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conquista y Culturas Americanas ✓ Revolución de Mayo [2] ✓ Campañas Libertadoras ✓ Trabajo y empleo: tipos de trabajo ✓ Situación del trabajo actual en Argentina
		9°	Historia y Formación Ética y Ciudadana [3]	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Unitarios y Federales ✓ Gobierno de Rosas ✓ Mitre/Sarmiento/Avellaneda ✓ Partidos Políticos ✓ Organización del trabajo y derechos laborales: desempleo, trabajo en negro ✓ Derechos y garantías en la Constitución Nacional
	Polimodal	3°	Políticas Sociales (Humanidades y Ciencias Sociales)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estado Nacional y Estado Regulador Interventor. ✓ Derechos sociales
Problemáticas y Objetos de la Práctica Social y Educativa: Temas o problemas sociales y educativos constituidos en objetos de análisis, abordados desde diferentes disciplinas propias del campo social y educativo que reclaman intervenciones desde diferentes ámbitos del saber y que marcan nuevos desafíos a las posibilidades de lo interdisciplinar.	Polimodal	3°	Formación Ética y Ciudadana [2] (Ciencias Naturales, Salud y Ambiente con orientación en ciencias; Economía y Gestión de las Organizaciones)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Democracia: definiciones y tipos [2]
	EGB 3 ADULTOS	EGB3 Adultos	Formación Ética y Ciudadana [2]	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prácticas sociales, normas y valores [2] ✓ Construcción social de normas y valores.
Metodología y la Epistemología: contenidos que implican saberes para la construcción del conocimiento de lo social y para la intervención social (diagnósticos, proyectos).	Polimodal	2°	Elaboración de Proyectos (No explicita modalidad)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyecto individual y proyecto social
		3°	Proyecto de Intervención Socio Cultural [4] (Técnica en farmacia y laboratorio)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estrategias de investigación, técnicas e instrumentos de investigación [2] ✓ Acompañamiento temáticos de investigación grupales ✓ Complejidad social en las temáticas de salud. ✓ Tema y problema de investigación ✓ Marcos teóricos (en un proyecto de investigación)
	Nivel Superior	1°	Taller de Observación Operativa (Psicología Social)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Salida de campo ✓ Análisis de observación operativa

Fuente: Elaboración Propia

*Este espacio es un caso particular, ya que sería la combinación de un CCeTD de disciplinas de frontera (Historia) y de un CCeTD de problemáticas u objetos de la práctica social o educativa. Así, su análisis requeriría un abordaje más exhaustivo que excede el propósito de este artículo.

Espacios curriculares, temas y CCeTD

En función de los CCeTD las residencias de 2006 quedaron distribuidas, como se ilustra en el Cuadro 1, de acuerdo al nivel del sistema educativo, el tipo de carrera o modalidades, años, espacios curriculares y temas abordados.

Prevalcieron las residencias en el “CCTD de disciplinas de frontera” (8/18) con preponderancia de temas de Historia Argentina y de Ciencia Política. Los espacios curriculares dominantes son del Tercer Ciclo de la EGB y luego de Polimodal.

Seis en el “CCTD de Metodología y la Epistemología” con un predominio de temas de metodología de la investigación en la que se destaca el trabajo en terreno o de campo (4/6). Los espacios curriculares se ubican en el Polimodal (con predominio del espacio curricular de “Proyecto de Intervención Socio Comunitaria” de 3° año de Polimodal de la escuela N° 4-013 que tiene la orientación técnica en farmacia y laboratorio) y una en Nivel Superior.

En el “CCTD de Problemáticas y Objetos de la Práctica Social y Educativa” predominaron temas con un abordaje desde la perspectiva de la Ciencia Política en el Polimodal. En cambio en el tercer ciclo de la EGB de Adultos aparece otra orientación pero que lamentablemente no ha sido lo suficientemente documentada en los dos portafolios y memorias que aluden a ello⁷. Y en el “CCTD Territorio Disciplinar” no se registraron residencias en 2006.

El Cuadro 2 grafica el predominio de los CCeTD de la Sociología según nivel, modalidad y tipo de carrera. Si bien es aventurado realizar una generalización de estos resultados, ofrece una tendencia que requiere ser puesta en análisis en la configuración de las residencias de las demás generaciones del profesorado de Sociología para advertir sus rasgos y consecuencias.

Cuadro 2. Predominio de CCTD según nivel, modalidad y carreras

TERCER CICLO DE LA EGB		POLIMODAL				SUPERIOR
Común	Adultos	Técnicas	Humanidades y Ciencias Sociales	Ciencias Naturales, Salud y Ambiente	Economía y Gestión de las Organizaciones	Tecnicatura en Psicología Social
Disciplinas de frontera	Problemáticas y objetos de la práctica social y educativa	Metodología y la epistemología	Disciplinas de frontera	Problemáticas y objetos de la práctica social y educativa	Problemáticas y objetos de la práctica social y educativa	Metodología y la epistemología

Fuente: Elaboración Propia

⁷ En ambos casos el análisis del contexto y coyuntura (deficiencia de gas por entonces en las escuelas de la provincia de Mendoza) -en sí mismo de interés- dejó sin análisis la configuración de las propuestas de enseñanza y aprendizaje.

Modelizaciones pedagógicas emergentes del análisis de las residencias de 2006 del Profesorado de Sociología

La construcción de Portafolios (Danielson y Abrutyn, 1997) y Memorias constituye una actividad realizada durante y/o en forma posterior de cada práctica de residencias. En el portafolio se documentan materiales de enseñanza, trabajos elaborados por los estudiantes, apuntes, fotografías o videos, cortos, aportes bibliográficos, observaciones institucionales y áulicas, planificaciones y/o secuencias didácticas, intercambios con profesores del curso y/o con tutores, apuntes de los talleres; y en distintos soportes (gráficos, digitales, audiovisuales). En las memorias los residentes ofrecen una reflexión como reconstrucción de la experiencia (Stenhouse, 1984) en el que según Gloria Edelstein (2011:32) opera a través de tres fenómenos paralelos:

a) reconstruir las situaciones donde se produce la acción, atendiendo a características antes ignoradas o reinterpretando y asignando nuevo significado a las características ya conocidas; b) reconstruirse a sí mismos como profesores/as, adquiriendo conciencia de las formas en que estructuran sus conocimientos, afectos y estrategias de actuación; y c) reconstruir los supuestos acerca de la enseñanza aceptados como básicos, lo que implica analizar críticamente las razones y los intereses individuales y colectivos que subyacen a los principios y formas dominantes de concebir la enseñanza⁸.

Así, en la caracterización de modelizaciones pedagógicas⁹ (que por ahora estaría en una fase conjetural) se articulan el análisis del tipo de material objetivado o documentado en los portafolios y la orientación o sentido de la reflexión ofrecida en las memorias. Y cómo en dicha articulación se produce una suerte de gramática o estructura lógica a partir de la cual se reflexionó y objetivó la cotidianidad de la experiencia educativa de enseñanza y aprendizaje. En ese marco, en ocasiones advertiremos no se explicitan las propuestas didácticas concretas

8 Este posicionamiento se articula alrededor de una concepción de la educación entendida en términos de “arte de enseñar” iniciado por Dewey y que explora un sentido sobre la reflexión que supera concepciones que la restringen a la “reflexión como acción mediatizada instrumentalmente” y/o a la “reflexión como proceso de deliberación entre diversas y a menudo encontradas orientaciones de enseñanza”. Tradición a la que contribuyen con sus aportes Schwab (1974), Stenhouse (1984), Pérez Lindo y Gimeno Sacristán (1992) y Edelstein (2011).

9 Durkheim (1977) plantea que mientras la práctica educativa acontece cotidianamente en las relaciones entre seres humanos cada vez que hay alguien que busca transmitir algo a otro, la práctica pedagógica es intermitente (se da sólo cuando se generan las condiciones para la reflexión sobre los hechos y prácticas educativas). Por otro lado, Adriana Puiggrós (1984) señala que toda práctica pedagógica es una práctica social pero no a la inversa. Y sin embargo, toda experiencia social es susceptible de ser analizada en tanto práctica pedagógica.

y, en cambio, se reflexiona sobre el contexto social o institucional en el que se desarrollaron las mismas.

En estas coordenadas, el análisis de los materiales empíricos reunido permitió elaborar una primera caracterización de cinco modelizaciones pedagógicas: Huida vertical del análisis de la experiencia educativa del aula y exaltación del contexto; Gestión o administración educativa de recursos didácticos o contenidos; Centralidad de la preocupación conceptual; Sociología como provisión de categorías para abordar fenómenos sociales; y Orientado al trabajo de campo. Cada modelización supone posibilidades de combinaciones en función de distintas orientaciones dadas por la intencionalidad de las prácticas y las intervenciones concretas. A continuación se describe cada una vinculándolo con algunas referencias de los materiales empíricos analizados.

Huida vertical del análisis de la experiencia educativa del aula y exaltación del contexto

En estas modelizaciones la reflexión está centrada en el contexto social y/o institucional en función de los siguientes rasgos: a) interpretación de tipo sociológica que a veces suele tener una pretensión de explicación general; b) valoración de la experiencia formativa que no explicita los sentidos puestos en juego; c) mención de marcos referenciales sobre problemáticas vinculadas a las residencias que en ocasiones eluden el análisis de las situaciones concretas que se encuentran en las experiencias de intervención.

En todos estos casos, suele prevalecer una retórica que no profundiza sobre el análisis de prácticas singulares o las sustituye por declaraciones de principios. A continuación, en el Cuadro 3, ofrecemos algunos rasgos de los materiales empíricos de portafolios y memorias que suscitaron esta modelización.

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-06-03 Formación Ética y Ciudadana. EGB3 Adultos CCeTD Problemáticas y Objetos de la Práctica Social o Educativa Tema: Prácticas sociales, normas y valores	<p>Contexto de carencia de gas en las escuelas mendocinas y su contextualización a gran escala concentra el análisis. Así, deja sin mencionar o aludir al modo en que se configuró la experiencia educativa (de la que se desconoce por el registro la temática abordada).</p> <p>Así la práctica concreta en el aula no se documenta (secuencias didácticas, materiales utilizados, producciones de los estudiantes), y sí en cambio (sobreabundantemente) artículos periodísticos de la época que reflejan el malestar de las escuelas mendocinas por las deficiencias de la provisión de gas durante el invierno de 2006.</p> <p>Entonces, queda sin descripción –y en consecuencia solapado- de qué modo se abordó la temática de las prácticas sociales, normas y valores.</p>

Cuadro 3. Referencias a portafolios y memorias que conjeturaron una modelización de huida vertical

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-07-03 Formación Ética y Ciudadana. EGB3 Adultos CCeTD Problemáticas y Objetos de la Práctica Social o Educativa Tema: la vida en sociedad, normas y valores: origen de las normas sociales, diversidad de normas y valores y tipos de normas sociales. Construcción social de normas y valores	El análisis enfatiza las malas condiciones de la infraestructura de gas. Por otro lado, introduce en el análisis la problematización de los adolescentes y adultos que tienen que asistir a la educación de adultos. Aspectos que no se centra en el análisis de los estudiantes concretos con quienes se interactuó sino en función de marcos referenciales generales. Entre ellos, los marcos normativos establecidos como pautas sociales en los ámbitos familiares. De ese modo prevalece el "prejuicio ilustrado" al análisis de los sujetos con los que se interactuó de modo concreto. Finalmente, no se ofrecen descripciones de los modos en que se abordó el tema propuesto en la experiencia concreta.
06-S-06-02 Proyecto de Intervención Socio comunitaria 3° Técnico en farmacia y laboratorio CCeTD Metodología y Epistemología Tema: Proyectos de investigación temáticos grupales	El análisis de la experiencia de intervención concreta en el curso es sustituido por una valoración general de la formación del ciclo del profesorado que no explicita sus consecuencias en las experiencias educativas puestas en análisis. De este modo aportes educativos son utilizados en un discurso sin referencia a la práctica educativa. Por otro lado se enfatiza y problematiza el análisis de contexto educativo provincial abandonando el análisis del caso singular de las prácticas desarrolladas.

Fuente: Elaboración propia

Gestión o administración educativa de recursos didácticos o contenidos

La práctica de enseñanza consistió en mediar un texto, un documental, una película o cualquier otro recurso. Pero dicha mediación -por lo general- estuvo asociada a la producción de un cuestionario que se restringía a buscar en el recurso elegido la información y registrarla en las carpetas de los estudiantes. Así, la organización suponía una presentación del recurso, un trabajo individual o grupal con el mismo (lectura, visado), la transcripción de la información solicitada y la puesta en común de lo realizado centrada en su reproducción y/o refuerzo.

Denominamos gestión o administración porque estaban animadas por una lógica de cumplimiento de tiempos y actividades de acuerdo a lo establecido en una programación previa y ésta fue su máxima preocupación. El Cuadro 4 ofrece algunos rasgos de portafolios y memorias que permitieron conjeturar esta modelización pedagógica.

Cuadro 4. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización de gestión o administración educativa

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
<p>06-S-01-01</p> <p>Historia y Formación Ética</p> <p>9° EGB 3</p> <p>CCTD Disciplinas de frontera</p> <p>Tema: La liga Unitaria y el Pacto Federal. Los gobiernos de Juan Manuel de Rosas. La concentración de poder: las facultades extraordinarias y la suma de poder público, su personalidad, opositores y seguidores.</p>	<p>Preocupación durante observación por momentos de la clase en términos de inicio-desarrollo-cierre; interacción con estudiantes que usan un vocabulario considerado “inadecuado”, no se cita fuentes de materiales didácticos, desatención de la descripción por los contenidos de la clase concreta (el tema propuesto queda sin ser descrito).</p> <p>Residencias en el curso de su madre (profesora más antigua y de historia) en escuela de su barrio.</p> <p>Lectura y completamiento de cuadro comparativo. Preocupación por vínculo con estudiantes en términos de sostén de la disciplina.</p>
<p>06-S-09-01</p> <p>Historia y Formación Ética</p> <p>8° EGB 3</p> <p>CCTD Disciplinas de frontera</p> <p>Tema: Trabajo y empleo: tipos de trabajo, desarrollo histórico. Situación del trabajo en la Argentina actual</p>	<p>La propuesta buscó artículos periodísticos sobre las temáticas puestas en juego. Sin embargo, la propuesta consistió únicamente en el desarrollo de estrategias de “comprensión lectora” de los artículos y sin un debate o análisis en función de los contenidos desarrollados. De ese modo, las guías elaboradas buscaban la reproducción textual de los aportes y no su discusión y problematización. Este aspecto se vio enfatizado por el hecho de que uno de los temas a desarrollar era “los pueblos indígenas en Cuyo ayer y hoy” (práctica realizada en Lavalle) pero este aspecto no se abordó.</p>
<p>06-S-01-02</p> <p>Elaboración de Proyecto</p> <p>2° Polimodal (no explícita modalidad)</p> <p>CCTD Metodología y Epistemología</p> <p>Tema: Proyecto individual: características</p> <p>Proyecto social: para qué, diagnóstico descriptivo y explicativo</p>	<p>En la observación advierte complejidad del texto y dificultad en mediar los contenidos por parte del docente. Atribuye a ello distracción de los estudiantes y dificultad para finalizar actividades propuestas. La clase estuvo centrada en el docente. Estuvo atento residente a ver correspondencia entre lo planificado y lo realizado por el docente.</p> <p>Dificultad de abordar “proyecto individual” desde la perspectiva de valores religiosos propuestos por la escuela cuando la perspectiva ideológica institucional no es compartida. Sin embargo, la residente mantuvo la propuesta dada sin modificaciones. Así, la diferencia ideológica fue resuelta ateniéndose a lo establecido por el profesor titular del curso sin cuestionar el posicionamiento ideológico pese a su propia incomodidad.</p>
<p>06-S-02-02</p> <p>Políticas Sociales</p> <p>3° Humanidades y Ciencias Sociales</p> <p>CCTD Disciplinas de frontera</p> <p>Temas: Estado Nacional y Estado Regulador Interventor; Derechos Sociales.</p>	<p>Todas las actividades propuestas estuvieron centradas en los textos (con preguntas casi literales). Así la discusión de los temas está centrado en lo que dicen los textos y no en lo que les sucede a los estudiantes en su condición (muchos de ellos) de ladrilleros en el Algarrobal (departamento de Las Heras). Por otro lado, no presentó memoria sobre estas prácticas.</p>

Fuente: Elaboración propia

Centralidad de la preocupación conceptual

En el desarrollo de estas clases parece que se combinaron rasgos de la primera modelización (huida vertical), pero en ésta la exposición conceptual por parte del profesor dominó la escena educativa. Así, el dominio de definiciones, diferencias conceptuales de términos, alcances de ciertas nociones y escuelas o tradiciones constituyó un eje organizador de las propuestas. El Cuadro 5 ofrece una descripción de los materiales empíricos que permitieron conjeturar esta modelización.

Cuadro 5. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización centralizada en la preocupación conceptual	
PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-03-02 Formación Ética y Ciudadana 3° Polimodal. Ciencias Naturales, Salud y Ambiente CCTD Problemáticas y Objetos de la Práctica Social o Educativa Temas: democracia, tipos	<p>Centralidad de la preocupación conceptual respecto al tema propuesto. De ese modo, la exposición y la constatación de que los conceptos expuestos fueron registrados en las carpetas dominaron la escena de la residencia.</p> <p>Y ello, pese a algunas intervenciones documentadas en las memorias sobre tipos de gobiernos en países latinoamericanos como Cuba. Consulta que no se abordó y en cambio se insistió en la captación de diferencias conceptuales sobre el tema propuesto.</p>
Fuente: Elaboración propia	

Sociología como provisión de categorías para abordar fenómenos sociales

Se profundizó en un planteo donde el aporte de la sociología se presentaba como un modo de comprensión de los fenómenos sociales. En consecuencia, insistían en el uso del acervo conceptual de la sociología para la comprensión de los fenómenos sociales. La mediación didáctica solía utilizar la exposición o explicitación de un marco conceptual que luego era utilizado para la comprensión de hechos sociales animado por distintos propósitos: construcción de ciudadanía, ir más allá de la descripción de fenómenos, relacionar el pasado con el presente. También requirió una búsqueda intensiva de materiales de actualidad y la preocupación por resolver interrogantes que atravesaban a los estudiantes.

Así, suponían una explicitación conceptual resuelta a través de una exposición o un texto,

luego se proponía una situación o un caso que era sometido a la discusión grupal o en general y finalmente se realizaba una puesta en común.

Una de las dificultades de este modelo fue que el proceso de análisis podía ser desarrollado exclusivamente por el residente practicante y los estudiantes se configuraban como meros espectadores de dicho proceso. Aspecto que solía ser privilegiado en nombre de los tiempos, recursos y programación de las clases. En consecuencia, si se enfatizaba este punto, podía derivar en modelar la clase en función del tipo de “centralidad en la preocupación conceptual”. Por otro lado, en este tipo de desarrollo los profesores solían exaltar las diferencias y particularidades de los aportes de la sociología respecto a otras ciencias sociales.

Otra de las dificultades de este modelo fue que el proceso de análisis se centrara exclusivamente en la propuesta sugerida por el docente en la modelización didáctica abandonando el análisis de las situaciones concretas que atravesaban a los propios estudiantes involucrados. El Cuadro 6 expone el material empírico que sostiene lo antedicho.

Cuadro 6. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización “Sociología como provisión de categorías para abordar fenómenos sociales”

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-02-01 Historia y Formación Ética y Ciudadana 8° EGB 3 CCTD Disciplinas de frontera Temas: conquista y culturas americanas.	Reflexión sobre uso de categorías como grupos privilegiados o no privilegiados en lugar de clases dominantes y clases dominados desde el marxismo como rasgo diferencias de facultades de la UNCuyo. Una clase fue abordada desde perspectiva histórica y la segunda en el presente los mismos temas: distribución geográfica, población, problemáticas. Reflexión pedagógica sobre las diferencias en el abordaje de clases “descriptivas” o clases que promuevan la “reflexión crítica” sobre los temas propuestos en función de una concepción de la educación como concientizadora de derechos y constructora de ciudadanía. Necesidad de buscar materiales didácticos en distintas fuentes y soportes
06-S-03-01 Historia y Formación Ética y Ciudadana 9° EGB 3 CCTD Disciplinas de frontera Tema: Mitre/Sarmiento/Avellaneda; Partidos políticos	Tensión entre mirada histórica y mirada sociológica (que consistía en explicarlo desde los cambios en la estructura económica mundial y el papel de América Latina en la división internacional del trabajo). Pero dividió el curso en grupos para abordar aspectos culturales, sociales, económicos, políticos, contexto internacional y actores sociales en tanto conceptos. Grupos de poder y subordinados. Preocupación conceptual por “partido político” y diferencia entre partido de masas y partido de notables comparándolo con la oligarquía de 1880.

Cuadro 6. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización “Sociología como provisión de categorías para abordar fenómenos sociales”

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-04-01 Historia y Formación Ética y Ciudadana 8° EGB 3 CCTD Disciplinas de frontera Tema: Revolución de Mayo	<p>Realizó sus prácticas en el espacio donde ejercía como docente. La escuela recibía hijos de campesinos y obreros con preponderancia de origen boliviano y repetidores.</p> <p>El tema fue la Revolución de Mayo. Se optó por proyección de fragmento de “Algo habrán hecho” en la 1° clase y la 2° una reflexión sobre ello en torno a sectores sociales y proyectos en pugna en esta época. El debate giró alrededor de la noción de revolución y sectores sociales. Relación con episodios de la historia reciente: De La Rúa, piquetes. Propone comprender el pasado para cuestionar el presente.</p>
06-S-05-01 Historia y Formación Ética y Ciudadana 8° EGB 3 CCTD Disciplinas de frontera Tema: Revolución de Mayo y Campañas Libertadoras	<p>Relación entre hechos históricos y el tiempo presente: vigencia o no de la independencia política y económica de Argentina. Pese a que describió que los estudiantes participaban de encuentros de campesinos sin tierra de Lavalle no abordó ese tema en la clase.</p> <p>Pareja pedagógica del anterior</p>
06-S-08-01 Historia y Formación Ética y Ciudadana 9° EGB 3 CCTD Disciplinas de frontera Tema: Trabajo, derechos laborales. Derechos en la constitución nacional.	<p>La propuesta giró en torno a distintos artículos periodísticos que problematizaban los temas abordados a través de noticias. De ese modo, el abordaje apuntaba al uso de las categorías ofrecidas para el análisis de las situaciones sugeridas. Sin embargo, pese a que se tuvo esta orientación se interpretó la organización de un piquete por parte de los estudiantes por la ausencia de gas en la escuela como una acción de “insurrectos” que no se atenián a las pautas establecidas por la escuela. Aspecto que se complementó con una excesiva preocupación por el control del tiempo destinado a las actividades pautadas. De este modo, pese a que la orientación de la propuesta fue situacional, no lo fue su análisis de la situación particular que atravesaba el curso en el periodo de desarrollo de las prácticas.</p>
06-S-08-02 Formación Ética y Ciudadana 3° Polimodal. Economía y Gestión de las Organizaciones CCTD Problemáticas y Objetos de la Práctica Social o Educativa Tema: Democracia, tipos.	<p>El planteo siguió al pie de la letra el planteo de un libro de texto utilizado y adoptado en la escuela: “Me refugí en los conceptos teóricos tratados en el libro” (frase literal del residente). Sin embargo, en las consignas apareció algunas de “aplicación” vinculadas a artículos periodísticos del diario Clarín que permitieron utilizar las categorías en situaciones concretas. Sin embargo, ante los hechos concretos de la escuela (estudiantes que solicitan ir a obra de teatro que se desarrollaba en la escuela) y el tema en cuestión, parece que se produjo una desvinculación o desconexión (como si el tema no afectara el análisis de las situaciones democráticas o no que se experimentaron en el mismo momento de las prácticas).</p>

Fuente: Elaboración propia

Orientado al trabajo de campo

La propuesta contenía un trabajo de campo en donde se definía un problema, se planteaba un proyecto de investigación o intervención, se desarrollaban los instrumentos de recolección de datos y se ejecutaba la propuesta. El formato predominante de la propuesta fue el de taller a partir del cual se trabajaba por grupos en función de propuestas concretas en las que iba avanzando progresivamente. La exposición de los avances de los grupos constituyó una ocasión de ajuste o precisión de conceptos y procedimientos. El Cuadro 7 muestra los rasgos descriptos en función de los portafolios y memorias analizados.

Cuadro 7. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización orientada al trabajo de campo	
PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
<p>06-S-04-02</p> <p>Proyecto de Investigación Socio Cultural</p> <p>3° Técnico en farmacia y laboratorio</p> <p>CCTD Metodología y Epistemología</p> <p>Tema: estrategias de investigación</p>	<p>Predominio en la escuela de estudiantado femenino. El espacio curricular se articulaba con un proyecto de investigación e intervención de realización concreta de 5 grupos cuyos temas fueron: consecuencias del aborto, enfermedades especiales, tribus urbanas, violencia familiar, y violación de los derechos humanos en la dictadura. Esto requirió orientar la propuesta como taller en función de los temas elegidos por los grupos.</p>
<p>06-S-07-02</p> <p>Proyecto de Investigación Socio Cultural</p> <p>3° Técnico en farmacia y laboratorio</p> <p>CCTD Metodología y Epistemología</p> <p>Tema: Problema de investigación y metodología</p>	<p>La residente analizó la problemática de la inserción laboral de los adolescentes en el mundo del trabajo y su relación con la carrera técnica de la propuesta de esta escuela y la configuración de las producciones que tienen que desarrollar (en función de pasantías en farmacias y laboratorios).</p> <p>En ese marco puso en análisis el enfoque positivista que prevalecía en algunas consideraciones ofrecidas en la carrera y centró el trabajo en la desnaturalización de ciertas categorías sociales en función de los temas elegidos por los grupos. Y esto en función de la temática abordada como contenido escolar.</p>

A

Cuadro 7. Referencias a Portafolios y Memorias que conjeturaron una modelización orientada al trabajo de campo

PORTAFOLIO Y MEMORIA TESTIGO	
CÓDIGO, DATOS	ANÁLISIS DE MATERIAL DOCUMENTADO
06-S-09-02 Proyecto de Investigación Socio Cultural 3° Técnico en farmacia y laboratorio CCTD Metodología y Epistemología Tema: marcos teóricos y técnicas o instrumentos de investigación.	Exposición de marcos referenciales y acompañamiento de los proyectos de investigación de cada grupo.
06-S-05-06 Taller de Observación Operativa Psicología Social CCTD Metodología y Epistemología Tema: salida de campo, análisis de observación operativa	Fue estudiante durante 5 años de la carrera donde en momento el residente desarrolló sus prácticas. Además, ejercía como profesor desde hacía 3 años. Hubo un intenso uso de presentaciones en PowerPoint. Pero que se complementaron con Técnicas de dramatización y de simulaciones que generaron la elaboración de crónica de observación por parte de los cursantes de la carrera.

Fuente: Elaboración propia

Algunas reflexiones en torno a los hallazgos provisorios obtenidos

Las modelizaciones pedagógicas conjeturadas no son excluyentes entre sí, permiten generar varias combinaciones y tampoco parece responder a una configuración dada por un espacio curricular determinado. Lo antedicho puede apreciarse en el análisis de la relación de cada una de ellas de acuerdo al nivel del sistema educativo en el que se desarrolló y el CCeTD (aspecto sintetizado en el *Cuadro 8*).

El *Cuadro 8* es susceptible de varias lecturas y queda sujeto a revisión y ampliación a partir del análisis de portafolios y memorias de cohortes posteriores a 2006¹⁰. Sin embargo, permite anticipar algunas conjeturas de confirmarse ciertas configuraciones que listamos a continuación a modo de hallazgos provisorios.

10 En particular, teniendo en cuenta que durante la cohorte 2006 no se registraron prácticas en el CCeTD del Territorio Disciplinar.

En el CCeTD de Disciplinas de Frontera prevalecen las prácticas asociadas a una modelización pedagógica que considera que la sociología provee categorías para abordar fenómenos sociales. Pero esta aparece en tensión o contrapuesta con otra posibilidad de modelización centrada en la gestión o administración educativa. Por otro lado, prevalece esta tensión en espacios curriculares de la EGB3.

Cuadro 8. Relación entre CCeTD, modelizaciones pedagógicas, espacios curriculares y niveles del sistema educativo

CCeTD	N°	MODELIZACIONES PEDAGÓGICAS				
		I.- Huida vertical	II.- Gestión o administración educativa	III.- Preocupación conceptual	IV.- Sociología: categorías para abordar fenómenos sociales	V.- Orientado al trabajo de campo
Disciplinas de Frontera	8		[2] Historia y Formación Ética y Ciudadana (8° y 9° EGB)* [1] Políticas Sociales (3° Polimodal)		[5] Historia y Formación Ética y Ciudadana (8° y 9° EGB)*	
Epistemológica y Metodológica	6	[1] Proyecto de Intervención Socio comunitaria (3°, Polimodal)	[1] Elaboración de proyectos (2°, Polimodal)			[3] Proyecto de Intervención Socio comunitaria (3° Polimodal) [1] Taller de observación operativa (1°, Tecnicatura Superior)
Problemáticas u objetos de la práctica educativa o social	4	[2] Formación Ética y Ciudadana (EGB3 Adultos)		[1] Formación Ética y Ciudadana. (3°, Polimodal)	[1] Formación Ética y Ciudadana. (3°, Polimodal)	
Territorio Disciplinar	0	NO SE REGISTRARON PRÁCTICAS				
Conteo de Prácticas		3	4	1	6	4

*Este espacio curricular puede considerarse también en el CCeTD de problemáticas u objetos de la práctica educativa o social

[n]: Cantidad de prácticas que responden a dicha caracterización

Fuente: Elaboración propia

En el CCeTD Epistemología y Metodología prevalece una modelización pedagógica orientada al trabajo de campo. Y dos de las prácticas respondieron a modelizaciones pedagógicas diferentes: huida vertical y gestión o administración educativos. Por otro lado, las prácticas consideradas se desarrollaron en el Polimodal y una en una Tecnicatura Superior.

Y en el CCeTD Problemáticas u Objetos de las Prácticas Educativas o Sociales prevaleció una modelización pedagógica de huida vertical en el caso de la EGB3 de adultos. En cambio, en el Polimodal las modelizaciones pedagógicas variaron entre un predominio conceptual y de la sociología como provisión de categorías para abordar los fenómenos sociales.

Y a la vez abre dos grandes líneas de acción para una agenda de investigación venidera: 1) Profundizar la organización del análisis de las experiencias de residencia por CCTD según las modelizaciones pedagógicas conjeturadas. Y en ello, explicitando espacios curriculares, niveles, carreras y/o modalidades y temas abordados; y 2) el análisis de los dieciocho casos de prácticas de la cohorte 2006 del Profesorado de Sociología como analizador permite orientar la exploración de las prácticas de residencia de las cohortes siguientes de dicho profesorado, e iniciar el uso del diseño metodológico para avanzar en el análisis de las prácticas documentadas y sistematizadas de los demás profesorados de la FCPyS.

Fecha de recepción: 15 de noviembre de 2013

Fecha de aceptación: 16 de diciembre de 2014

Bibliografía

- DANIELSON, Charlotte; ABRUTYN, Leslye (1997). *Una introducción al uso del portafolios en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- DURKHEIM, Émile (1977). Naturaleza y método de la Pedagogía. En *Teoría de la educación y sociedad (Introducción y selección de textos Fernando Mateo)*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- EDELSTEIN, Gloria (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- ELGUETA, Martín; FICCARDI, Marcela; BALADA, Mónica (2011). Algunas coordenadas para pensar la Formación Docente en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo. En *Revista Confluencia. Profesorado*. Año 5, Número 8. Mendoza: Consejo de Publicaciones. FCPyS. UNCuyo.
- FERNÁNDEZ, Lidia. (1994). *Instituciones Educativa*. Buenos Aires, Paidós.
- FICCARDI, Marcela; ELGUETA, Martín; PESSINO, Patricia (2012). Los campos de conocimiento en transposición didáctica de las ciencias sociales y la comunicación. En *Millcayac. Anuario*. Año 4, Número

4. Mendoza: Consejo de Publicaciones. FCPyS. UNCuyo.
- LAPASSADE, George. (1977). *El analizador y el analista*. Barcelona: Gedisa.
- PUIGGRÓS, Adriana (1984). Introducción. En *La Educación Popular en América Latina*. México: Editorial Nueva Imagen.
- PÉREZ GÓMEZ, Ángel; GIMÉNEZ SACRISTÁN, José (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- SALTALAMACCHIA, Homero (2005). *Del proyecto al análisis. Aportes a una investigación cualitativa socialmente útil. Primer Tomo: Sujetos, Teoría y Complejidad*. Buenos Aires: El Artesano.
- SOUTO, Marta (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, serie documentos.
- SCHWAB, Joseph (1974). *Un enfoque práctico para la planificación del curriculum*. Buenos Aires: El Ateneo.
- STENHOUSE, Lawrence (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

