

El aporte de la etnografía a la formación de formadores. Propuestas de enseñanza dentro del ámbito de la Educación Superior. Desafíos y perspectivas.

Silvina Andrea Curetti, Facultad de Filosofía y Letras. UNCuyo. Mendoza. Argentina, [silcuretti@gmail.com](mailto:silcuretti@gmail.com)

Laura Beatriz Lepez, Facultad de Filosofía y Letras. UNCuyo. Mendoza. Argentina, [laura\\_lepez@hotmail.com](mailto:laura_lepez@hotmail.com)

### Introducción

El trabajo intenta presentar nuestra experiencia con la utilización del enfoque etnográfico en el campo de la formación docente en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo, provincia de Mendoza, Argentina. La construcción del rol docente constituye un objetivo central de nuestra institución en tanto formadora de formadores y desde este lugar, la etnografía representa una estrategia muy valiosa para dicho propósito.

La propuesta tiene lugar en dos contextos diferentes: por un lado la materia *Didáctica y Currículum* común a ocho carreras de formación docente (Historia, Filosofía, Geografía, Letras, Inglés, Portugués, Francés y Ciencias Exactas) y por otro lado, la materia *Planeamiento curricular y Práctica de asesoría docente* que se dicta en la carrera de Ciencias de la Educación.

En ambos espacios curriculares, el aporte de la etnografía adopta formas distintas, por las condiciones materiales desde las cuales se conforman cada una de las experiencias.

En el primer caso, es un espacio curricular de 3° año que cuenta con un número de estudiantes que oscilan entre 120 y 150 aproximadamente y desde aquí, el acompañamiento en esta propuesta implica un desafío por el tipo de trabajo que requiere la etnografía.

En el caso de Planeamiento curricular y Práctica de Asesoría docente, la cantidad de alumnos es de unas 25 personas, con lo cual se dan otras posibilidades de

abordaje y se constituye para nosotras en una oportunidad para favorecer los procesos de observación, análisis e interpretación de las diversas culturas institucionales.

Consideramos necesario plantear la visión de Rosana Guber (2014) en relación a la etnografía. La autora plantea:

Hoy, la perplejidad que suscita la extrema diversidad del género humano es la que mueve cada vez más a profesionales de las ciencias sociales hacia el trabajo de campo, no solo para explicar el surgimiento de los etnonacionalismos y los movimientos sociales, sino también para describir y explicar la globalización misma, y restituirles a los conjuntos humanos la agencia social que hoy parecería prescindible desde perspectivas macro-estructurales (p.16)

Distingue tres acepciones del término: como enfoque, como método y como texto. En el primer caso, el objetivo es comprender los fenómenos sociales desde la visión de sus miembros, el elemento que la distingue como enfoque es la descripción.

Por otro lado, como método de investigación, se refiere a las distintas actividades que se realizan vinculadas al “trabajo de campo” esto es: encuesta, observación participante y entrevistas no directivas, herramientas que nutren el proceso de descripción.

Por último el texto, donde se intenta reflejar la cultura como resultado del trabajo de campo y donde se muestra la relación entre teoría y campo atravesados por los datos rescatados a partir del trabajo etnográfico.

Desde este planteo, nuestra experiencia pretende aproximar a los estudiantes a la investigación educativa a partir del trabajo de campo, con la perspectiva de una formación profesional que intenta vincular docencia y producción de conocimiento en el marco de un enfoque reflexivo de la práctica que se inserta en la realidad para poder comprenderla y transformarla.

### **El punto de partida: el sentido de la práctica**

Consideramos fundamental trabajar en la superación de algunas escisiones que han atravesado históricamente a la formación docente. La que nos parece más importante rescatar para este trabajo es la que separa linealmente teoría y práctica y que, en esta tarea que nos ocupa, se pone en tensión. El ejercicio docente es una tarea situada, que se concreta dentro de las instituciones que lo requieran, implica posicionarse frente a la problemática planteada, tomar distancia y actuar en función de

las demandas. Conlleva reconstruir los sentidos sociales que los problemas demandan. Es una tarea eminentemente práctica. En este sentido, retomamos la idea de práctica planteada por Kemmis. Rescatamos este autor, porque entendemos que sus planteos sobre lo que implica “la práctica”, implica el vínculo con la teoría y contribuye para comprender cómo desde la reconsideración de este binomio, podemos pensar el aporte de la etnografía a la tarea que realiza un docente.

Kemmis, en el prólogo del texto de Carr (2002), plantea que hay que pensar la práctica como algo *construido*. Esto es, no mirar las acciones guiadas por ideas previamente concebidas, vinculadas sólo con aspectos subjetivos, sino más bien, analizar sus significados y sentidos anclados en el contexto histórico. Es de fundamental importancia que un docente pueda comprender que las respuestas posibles frente los problemas que se le plantean se inscriben dentro de significados más o menos compartidos por la comunidad en la que está inserto. Desde este lugar, la aproximación a las instituciones educativas, su abordaje, su descripción, y el intento de descubrir los significados que la atraviesan se configura en un elemento deseable para esta perspectiva.

Siguiendo al autor antes mencionado, el sentido y significación de la práctica se construyen, al menos, en cuatro planos. En primer lugar, debemos considerar las *intenciones* del profesional. La tarea docente (entendida esta como profesor o como asesor) es básicamente teleológica, consciente. Es el resultado de la elección entre múltiples miradas del mundo. Estas creencias y miradas, están organizadas en esquemas conceptuales que guían las acciones y la toma de decisión necesaria para actuar. Toda acción pedagógica implica construcciones teóricas que conforman la práctica y a partir de las cuales puede explicarse toda intervención. Desde aquí la profundización en abordajes epistemológicos que no cierren los objetos de estudio como totalidades, sino que los abran a los debates propios de cada disciplina nos parece un elemento clave para la formación.

En segundo lugar, el sentido y la significación de una práctica se construyen en el plano *social*. Esto es, su significado no le pertenece sólo al sujeto que la lleva a cabo sino dentro de los contextos donde se desarrollan.

Por otro lado, es el plano *histórico* quien colabora en la asignación de sentido y significación de la práctica. Los procesos educativos se van concretando a lo largo de la

historia y van generando modos de acción que les da coherencia. Aquí la tradición escolar, educativa y de formación marca un rumbo dentro del cual cobra sentido la acción pedagógica.

Por último y siguiendo con el análisis sobre la práctica que venimos trabajando del mencionado autor, el sentido y significación de una práctica se construye en el plano *político*. En toda situación educativa se plasman situaciones de poder, procesos de negociación o imposición, democráticos o antidemocráticos que reflejan los factores sociales, políticos, económicos y culturales que se manifiestan en la sociedad.

### **El aporte de la etnografía en la enseñanza**

Edelstein y Coria (1995) nos plantean como punto de partida las observaciones y entrevistas profundas para, a través de su lectura y relectura, poder generar un proceso descriptivo profundo de la realidad que queremos conocer. Este abordaje facilita la generación de hipótesis, interrogantes, inferencias que posibilitan dar cuenta de los fenómenos indagados, reconociendo singularidades y no adecuando los datos a categorías pre- construidas como ocurre generalmente cuando se parte de la observación guiada. La observación pretende que desnaturalicemos lo que sucede cotidianamente y le encontremos significados y sentidos a lo que se enseña, cómo se enseña y para qué.

Desde el enfoque etnográfico la pregunta orientadora es: "¿qué está pasando aquí?". Esto implica mirar la institución o la clase sin olvidar el contexto de referencia que otorga significados a la misma.

En un primer momento, pondrán el foco en la observación directa (de la realidad institucional y áulica) y en la realización de algunas entrevistas, (con registros escritos y grabaciones). Se trabajará en cómo recoger esa información, en el procedimiento para registrar lo observado y en la realización de entrevistas. Tales tareas permitirán al estudiante reconstruir lo que se vio, para su posterior análisis. Así, coincidiendo con Gloria Edelstein (2000) proponemos la "reconstrucción crítica de la experiencia". Esto implica que el punto de partida es observar lo que sucede, analizar las acciones que allí aparecen, en el contexto donde aparecen pero buscando desnaturalizar la acción, poner en consideración lo no tenido en cuenta. Se hace necesario poner en situación lo que acontece reinterpretando los significados y sentidos de su accionar, desenmascarando las configuraciones de pensamiento y acción que se han construido históricamente en

ese sujeto docente, y que muchas veces, al institucionalizarse e incorporarse a las prácticas y a la conciencia de los sujetos, no se repara en ello.

Las tareas de esta primera etapa implican:

1- La elaboración de una descripción densa. Ésta debe mostrar la riqueza de lo que está sucediendo y pone de relieve la manera en que se involucran las intenciones y estrategias de las personas. Todo tiene significado, pero a los estudiantes se los promueve a desmenuzar las lógicas sobre la que se inscriben las acciones de los sujetos observados (docentes, alumnos, miembros del servicio de orientación, etc.) Será importante ver las recurrencias, lo que llama la atención, lo que algunos dijeron, lo que otros expresan con gestos, expresiones corporales, los silencios, etc. Cuando hablamos de observación directa nos referimos a relevar información en relación a:

- contexto social donde se inserta la comunidad educativa.
- la institución educativa: distribución y jerarquización de los espacios, organización, etc.
- clase: vínculo docente- alumno, circulación del conocimiento.

Por otro lado, la realización de entrevistas a docentes y a otros actores institucionales (estudiantes, directivos, preceptores, etc.)

2- Aspectos a considerar una vez realizado el trabajo de observación. Este momento lo denominamos reconstrucción de lo observado y elaboración del “registro denso”, entendiéndolo por él la recuperación de todos los elementos en un único documento que da cuenta de toda la información obtenida (notas de campo, desgrabaciones, comentarios de distintas voces, fotos -si las hubiera- esquemas, croquis y todo elemento que dé cuenta de las marcas de la institución)

3- Una vez obtenidos los registros, los estudiantes realizan la tarea de análisis de los mismos a partir de las siguientes estrategias:

- *La dialéctica deconstrucción-reconstrucción, estrategia metodológica de acceso a núcleos de sentido de la clase observada o la entrevista realizada.* Es importante identificar los segmentos como unidades de sentido en relación con

los ejes<sup>1</sup> o núcleos estructurantes que otorgan sentido a lo observado en su conjunto como estructura global de actividad.

- *Incidentes críticos, indicios de lo impredecible.* Ellos son aquellas situaciones emergentes en la inmediatez, indicios de lo impredecible, que se distancian de lo previsto, lo anticipado y demandan soluciones construidas in situ. Soluciones que requiere extremar los esfuerzos para sostener los aspectos que se consideran rasgos distintivos de la propuesta de intervención elaborada (propuesta de enseñanza y aprendizaje) o de la entrevista.

4- Realización de una trama de significado expresado en un texto. Esto consiste en la triangulación de lo registrado y trabajado primero en la selección de segmentos que pueden transformarse en núcleos de significación. A partir de este trabajo elaborar una trama *que dé cuenta primero en forma descriptiva, pero luego analítica e interpretativa de lo observado. En ese proceso las categorías de análisis teóricas y su articulación con lo observado son especialmente relevantes.* La consideración de pensarlo en forma dialéctica constituye el espacio de escritura que se acompaña con las reflexiones realizadas.

Para ello buscarán esas unidades de sentido que trabajaron en forma particular y las enlazarán con el contexto institucional y social. Los aspectos que nos llamaron la atención son los que pueden resultar significativos para describir, analizar e interpretar en este trabajo. En esta interpretación se ponen en juego las lecturas realizadas y sugeridas por el equipo docente, los problemas planteados en el campo de la enseñanza que son trabajados en las distintas instancias de la clase, las discusiones del grupo, las reflexiones resultantes de ese permanente diálogo establecido en clase o en el grupo de trabajo. También presentarán la institución en sus rasgos identitarios, tratando de comprender las decisiones que allí se observaron al registrarlos con detenimiento. Toda esta producción es una narración no lineal, dado que ha entrelazado todos estos aspectos observados y

---

<sup>1</sup>Eje: es el elemento en torno al que se articulan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se seleccionan según diferentes criterios. Entre ellos: intereses y motivaciones de los alumnos, los conocimientos previos del grupo y las capacidades psicológicas alcanzadas; la estructura lógica de las disciplinas; a reflexión sobre el contexto sociocultural. Tipos de ejes: temático: el profesor utiliza un tema para dar sentido a las propuestas que les hace a los alumnos; procedimental: determinados procedimientos articulan los contenidos; de actividades. En documento de cátedra: *LA DIDÁCTICA y EL DISEÑO O PLANIFICACIÓN DEL CURRÍCULO*. María Teresa LUCERO – Lía Stella BRANDI

que constituye una trama que nos devuelve los significados y sentidos de lo que se hace allí y que se ha desmenuzado con nuestro análisis.

Un segundo momento, supone repensarse a sí mismo, el que se está formando como profesor o asesor docente, adquiriendo conciencia de las formas en que se estructuran sus propios conocimientos, afectos y estrategias de actuación conforme a su propia perspectiva. Ese pensamiento que pone en juego se ha generado bajo determinadas condiciones de trabajo que actúan configurando una forma de pensar el mundo y que pretendemos hacerlo tomar conciencia.

### **Planteo metodológico**

Coincidimos con Elsie Rockwell (2009), en que no hay descripción posible sin conceptualización y análisis teórico; ni elaboración teórica sin confrontación con la documentación de la realidad. Es la interacción entre ambas la que permite proponer interpretaciones y explicaciones de la realidad concreta estudiada.

A partir de este supuesto, queremos plantear los elementos vertebradores de nuestra construcción metodológica que atraviesa la propuesta de ambas materias y que intenta superar la escisión teoría / práctica con distintas actividades y formas de interacción en el aula, presentando el conocimiento de forma relacional y dialéctica entre los conceptos que provee la teoría y las prácticas cotidianas en las instituciones educativas. La construcción metodológica combina distintas líneas de trabajo y formas de organización de la clase.

### **Líneas de trabajo**

#### **•*Construcción de Marcos Teóricos***

En el caso de la Didáctica privilegiamos la lectura de experiencias de observación institucional y autores que se inscriben en la producción del campo de la Didáctica sobre todo en la Argentina de los últimos 20 años. Hacemos referencia a producciones teóricas que propone la investigación antropológica como modo de construir conocimiento en el ámbito de la Didáctica. Ocupan un lugar especial las perspectivas latinoamericanas de investigación educativa. Instamos a reconocer cómo diferentes disciplinas contribuyeron al campo.

Por su parte, en Planeamiento Curricular, analizamos el carácter polisémico del

currículum y abordamos el campo desde el desarrollo teórico de los distintos ejes geográficos, haciendo particular hincapié en la producción del campo en América Latina.

•*Observación de prácticas docentes* (de profesores y asesores) analizadas como tramas que detectan su complejidad en el análisis institucional y de clase.

Se realizan en instituciones de gestión estatal y privada de diferentes niveles del sistema educativo, también se trabaja dentro de la modalidad de Jóvenes y Adultos.

•*Análisis de la información y propuestas curriculares de la política educativa de las últimas décadas.*

Consiste en reconocer parte de la cultura que construyen los actores en sus prácticas cotidianas en las instituciones pero también se toma contacto con la documentación curricular provista por la política educativa y sus actores. Realizamos esta tarea en diálogo con los marcos referenciales que proveen diversos criterios y categorías de análisis para comprender la vida en las instituciones educativas y elaborar luego propuestas alternativas de transformación pedagógica.

•*Análisis de bibliografía*

Se proponen lecturas de textos, se analizan videos y materiales curriculares elaborados por el equipo docente y especialistas en educación para interpretar el enfoque de la materia y los problemas de la enseñanza.

### **Formas de organización de la clase**

Las situaciones de enseñanza y de aprendizaje conjugan elementos de trabajo individual y colectivo. Se distribuyen en instancias presenciales en nuestra facultad y en las instituciones receptoras, a las que reconocemos en su rol de co-formadoras. Para el desarrollo de las distintas líneas de trabajo, se organizan las estrategias de enseñanza en clases plenas o “tutoriales”. En las primeras se analizan marcos conceptuales y se comparte la experiencia de observación institucional, poniendo el foco en la diversidad de culturas que atraviesan las instituciones educativas. En las instancias tutoriales se



lleva a cabo un acompañamiento personalizado sobre la experiencia de trabajo de campo.

### **El caso de Didáctica y Currículum**

Como habíamos adelantado, esta materia es común a todos los profesorados que se ofrecen en la Facultad de Filosofía y Letras. La formación profesional de los estudiantes se articula en dos grandes ramas: la disciplinar (que ocupa aproximadamente un 75% del plan de estudio) y una pedagógica (que ocupa el otro 25%). El espacio curricular que analizamos en este caso se ubica dentro de las “materias pedagógicas”, las cuales persiguen como objetivo vincular al alumno con la problemática de la tarea docente.

En este sentido, Didáctica y Currículum se ocupa de estudiar la acción de enseñar, es decir, la práctica de enseñanza en contextos específicos como el aula y la institución. Es un campo teórico- práctico necesariamente comprometido con las prácticas sociales y el contexto cultural que lo condiciona.

En este marco, una de las tareas que se emprenden dentro de la materia es, al mismo tiempo que dar sus primeros pasos en lo que hace al oficio, comprender a la institución como un escenario complejo, atravesado por múltiples dimensiones de la vida social. Para ello, se comienza a tomar distancia del propio acto de enseñanza para reflexionar en torno al mismo, analizar la trama social y cultural que la rodea que actuarán como condicionantes del acto de enseñar. Buscamos que el estudiante se plantee un desarrollo de su profesión genuino basada en enfoques reflexivos que partan de su experiencia individual y social que incluya los sujetos, situaciones, procesos y los supuestos que le han ido dando sentido a su vida y a su paulatino desarrollo profesional. Esta perspectiva otorga un valor sustantivo a la relación teoría- práctica como relación dialéctica y contextualizada. Al ser la práctica social y cultural, su análisis desde la perspectiva etnográfica nos permite trabajar juntos con nuestros estudiantes el significado y sentido de lo que allí acontece. Tal análisis permitirá reflexionar e interpretar las condiciones políticas, sociales, económicas y culturales en las que se desarrollan esas prácticas en la clase a fin de construir las tramas que nos acercan a su comprensión.

### **El portafolio como eje vertebrador de la propuesta**

Desde este enfoque se proponen algunos dispositivos de formación que son reunidos en el portafolio. El portafolio permite al estudiante ir haciendo su proceso de construcción, reflexión y toma de decisión de manera individual o colectiva. Visualiza en él una secuencia de actividades a realizar que tiene dos líneas de acción, mencionadas anteriormente (observación, análisis institucional y áulico y el diseño de una propuesta de enseñanza).

Gráfico 1: Proceso de construcción del rol docente

Las distintas actividades intentan establecer una relación dialéctica entre el proceso formativo que ofrece esta materia y el impacto en la formación del estudiante al someterla a análisis también. Este impacto se da tanto porque le permite al alumno revisar su trayectoria estudiantil así como avanzar y construir una trayectoria docente. Asimismo permite poner en tensión los problemas del contexto y la propia formación.

### **El caso de Planeamiento Curricular y práctica de asesoría docente**

Esta materia se inscribe en el proceso de formación de docentes en el campo de las Ciencias de la Educación. Es un espacio curricular anual que se desarrolla en el último año de la carrera. Consideramos que la experiencia docente se pone en juego en múltiples roles - el docente de aula, el Coordinador de áreas, el Asesor Docente, el miembro de los Equipos de Gestión Institucional, de los Equipos de Construcción Curricular - y en de distintos niveles de concreción. En todos estos desempeños posibles el docente se relaciona sustantivamente con el conocimiento; con la construcción de una forma particular del conocimiento que es el conocimiento institucionalizado. La forma como se objetiva esta propuesta de conocimiento construido dentro de las distintas instituciones educativas es el curriculum; por esto, *sostenemos que en todo desempeño docente posible hay una vinculación con el conocimiento que se expresa como curriculum.*

Tomamos como eje central del planteo, la definición de Alicia de Alba (1995) en relación a este campo:

Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes y hegemónicos, y otros tiendan a oponerse a tal dominación. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformado por aspectos estructurales-formales y procesuales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir del currículum en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que conforman y expresan a través de distintos niveles de significación. (p.59)

Planteamos que el estudio de los procesos de diseño y desarrollo curricular interpela una mirada analítica que articula las relaciones entre el campo de producción del conocimiento científico (enfoques teórico-metodológicos de las disciplinas), el campo de la recontextualización del conocimiento (normativas y prescripciones oficiales respecto de qué enseñar en las Instituciones) y el campo de construcción y reconstrucción del conocimiento en las instituciones educativas (resignificación del conocimiento en las prácticas institucionales y áulicas).

Desde aquí, la inserción en las instituciones y en el aula mirada desde un abordaje etnográfico se constituye en una estrategia indispensable para la comprensión de las situaciones culturales en las cuales se inserta nuestra profesión docente y se construye el rol particular de asesor docente.

Asesorar es un acto de colaboración y ayuda e implica posicionarse desde un lugar, tomar una postura para trabajar entre pares, acompañar a la gestión, tanto desde la perspectiva de los saberes adquiridos como de las demandas del contexto y la experiencia construida. “Asesorar supone ofrecer alternativas de acción a partir de un proceso sistemático de evaluación y análisis de información (...) cuyo objetivo es producir cambios en la situación que se presenta”. (Harf y Azzerboni, 2015 p. 125)

La tarea del asesor pedagógico en todos los niveles, es básicamente una intervención de orientación educativa, ya que tiende a promover el desarrollo personal y profesional de los docentes que participan, pero también el desarrollo de la comunidad educativa en la cual se trabaja, desde diferentes aspectos -institucional, curricular,

vincular, perfeccionamiento en servicio-. Por otro lado, esta tarea se realiza en forma directa con docentes y equipo de gestión, para favorecer indirectamente el aprendizaje en alumnos y el mejoramiento de la vida institucional.

Entendemos que es un rol que se configura dentro de las instituciones, en relación con los contextos socio-histórico-políticos, con las particularidades y demandas de cada nivel y/o modalidad y con la singularidad de cada comunidad educativa. Por tanto, la formación de estos profesionales requiere la convergencia de distintas miradas, el aporte de diferentes campos disciplinares, ya que constituye una competencia muy compleja en el desempeño laboral.

Por lo tanto, se analiza el curriculum en y desde las acciones de las personas inmersas en las instituciones educativas. Así, “pensar el curriculum es pensar en cómo actúa e interactúa un determinado grupo de personas en ciertas situaciones socio-históricas, en un contexto social determinado...” (Grundy, 1991, p.21); y no es describir y analizar un elemento que existe aparte de la interacción humana.

Esto implica comprender al curriculum como una *construcción social*, por tal motivo, para comprender el significado de cualquier conjunto de prácticas curriculares, han de considerarse tanto elementos que surgen a partir de un conjunto de circunstancias históricas como del determinado medio social (Grundy, 1991).

La etnografía permite a los estudiantes documentar, analizar y comprender la complejidad de las instituciones educativas donde realizan una experiencia de pasantía e intervención como asesores docentes vinculada con la problemática curricular y narrar sus vivencias en la construcción del rol mediante un dispositivo de formación llamado “memoria reflexiva”.

#### Rol de la memoria reflexiva

La memoria es una producción personal reflexiva e integradora donde los estudiantes narran todo el proceso de desarrollado desde la primera entrada en la institución, desde el inicio del trabajo de campo con una perspectiva etnográfica. La intencionalidad de este trabajo es que den cuenta del proceso analizando características de la institución y de sus actores, interpretación/ comprensión de la vida institucional y del rol de asesor, modos de identificar el problema institucional seleccionado, de construir y desarrollar el proyecto de intervención, logros, dificultades, acciones

realizadas para superar dificultades, incidencia del proyecto en la mejora de las prácticas de enseñanza y en los procesos de aprendizaje de los alumnos, todo esto estableciendo relaciones sustantivas entre experiencia y marcos teóricos del espacio curricular (documentos, bibliografía, categorías teóricas).

La organización de la memoria supone una articulación personal centrada en el análisis de la experiencia en relación con la producción de conocimientos sobre el currículum como construcción cultural y la práctica de asesoría docente, en el marco del proceso de formación profesional del estudiante como profesor en Ciencias de la Educación.

Gráfico 2: Proceso de construcción del rol de asesor pedagógico

El currículum constituye una propuesta epistemológica, política, ideológica que exige de los actores implicados un proceso de conocimiento y comprensión que va más allá de la teoría. Por esto, como lo hemos anticipado, sostenemos en la Cátedra de Planeamiento como estrategia de trabajo (y como formato curricular) el *practicum*, que adquiere aquí el sentido de "*aprendizajes prácticos*" en el terreno curricular y no el de "*hacer prácticas vinculadas con el Currículum*". Tomamos el sentido de *practicum* de Schön (1992), "un *practicum* es una situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender en una práctica" (pág. 45). Proponemos una modalidad de trabajo donde se resuelva dialécticamente la tensión teoría/práctica a partir del "conocimiento del oficio", centrado en la toma de decisiones curriculares para el diseño, la puesta en práctica y la evaluación de propuestas educativas. Así, cada clase (situación áulica) y cada situación de inserción e integración en la realidad educativa representa un momento significativo de construcción del rol.

Las experiencias de aprendizaje que se plantean en este espacio son de tres tipos:

- De conocimiento, comprensión y discusión de la teoría (posibilidades, limitaciones, alternativas) y de los desarrollos curriculares vigentes en el Sistema Educativo

Argentino tanto en nivel medio como superior.

- De inserción en algún contexto concreto, de indagación de alguna práctica (particularmente la de Asesor Docente) y/o de análisis crítico de materiales y proyectos curriculares.
- De reflexión crítica acerca de la relación teoría/práctica desde el rol (pensamiento y acción).

El acompañamiento en la elaboración de la memoria supone hacerse cargo también como docentes, de la enseñanza de la escritura en la universidad ya que, tal como sostiene Carlino (2005), "(...) aprender los contenidos de una materia consiste en una tarea doble: apropiarse de su sistema conceptual- metodológico y también de sus prácticas discursivas características..." (p. 25). La lectura, en sentido amplio, y la escritura constituyen estrategias fundamentales en el proceso de apropiación y transformación del conocimiento. La escritura estimula el análisis crítico del propio saber e incide en la estructuración del pensamiento.

### **Conclusiones**

En nuestro trabajo hemos pretendido ofrecer una experiencia educativa que tiene como eje transversal el aporte de la etnografía a la enseñanza en distintos espacios curriculares de la formación docente.

Partimos desde la tensión entre la vinculación teoría-práctica que caracteriza la formación docente y tomamos partido por una visión que permita abordar este binomio desde una mirada dialéctica que se retroalimenta de diversos sentidos y significados construidos socio-históricamente.

Para este propósito, la etnografía como método, colabora en la inserción dentro de las distintas instituciones que conforman el sistema educativo de nuestra provincia y habilita en su misma concepción, la posibilidad de navegar por esos distintos sentidos y significados que los sujetos sociales le atribuyen a las situaciones en las cuales se encuentran inmersos.

Así generamos distintos recorridos para ambas materias y definimos abordajes particulares desde donde se estructura la experiencia. En el caso de la Didáctica trabajamos con el dispositivo "portafolio" lo que nos permite transitar por un recorrido

que va vinculando al estudiante con la construcción del rol de docente. En el caso de Planeamiento Curricular y práctica de asesoría docente, la experiencia formativa se configura desde en un proceso de pasantía que ubica al estudiante frente a la posibilidad de generar un proceso de intervención desde el rol de asesor pedagógico. Esta situación va acompañada por otro tipo de dispositivo, denominado “memoria reflexiva” que intenta rescatar la experiencia reflexiva de construcción del rol.

Lo que queremos rescatar desde estas experiencias es cómo desde el vínculo entre la investigación y la práctica docente, se puede realizar un proceso reflexivo y producir un conocimiento que involucre a los sujetos y sus circunstancias socioeducativas. Consideramos que suponen formas de habilitar espacios de investigación educativa sin dejar de ser docentes, asumiendo una perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social. Nos preguntamos, por un lado: ¿será este un modo de acercar/ vincular las funciones de docencia e investigación en las universidades?...y por otro, ¿será también un modo de desarrollar procesos de formación de profesionales de la educación autónomos, críticos y comprometidos con la construcción de un mundo mejor para todos?

### **Bibliografía**

- De Alba, A. (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- Edelstein, G., Coria, A. (1995) *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la Docencia*. Kapelusz. BsAs.
- Edelstein, Gloria (2000). El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica. *Revista del IICE*, Nro. 17, Bs. As: Miño y Dávila.

- Carlino, P (2005). *Escribir, Leer y Aprender en la Universidad. Una Introducción a la Alfabetización Académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Guber, R. (2014) *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Grundy, S. (1991) *Producto o praxis del curriculum*. Morata, Madrid.
- Harf, R. y Azzerboni, D. (2015) *Estrategias para la acción directiva. Condiciones para la gestión curricular y el acompañamiento pedagógico*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Kemmis, S (2002). La teoría de la práctica educativa. En Carr, W. *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid, Morata.
- Schön, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño en la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós MEC. Barcelona.
- Rockwell, E. (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Voces de la educación*. Paidós. Bs. As.