



PIRQAS. Revista Multidisciplinar de Investigación Educativa (ISSN 2684-0332)

www.pirqas.com

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
"Normal Superior"

Dirección postal; Barcala 14, San Rafael, Mendoza,
Argentina (CP 5600).

revistapirqasdeinvestigacion@gmail.com

Di Marco, M. E., y Vázquez M. N. (2020). La práctica profesional docente como escenario interdisciplinar del desarrollo de capacidades en los estudiantes. *PIRQAS. Revista Multidisciplinar de Investigación Educativa*, 1 (1), 40-51.

Disponible en www.pirqas.com

LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE COMO ESCENARIO INTERDISCIPLINAR DEL DESARROLLO DE CAPACIDADES EN LOS ESTUDIANTES

María Elisa Di Marco ^{1, 2, *}, Mariela Natalia Vázquez ^{2, 3}.

¹ CONICET, Centro de Investigaciones Cuyo. Mendoza, Argentina. ² Instituto Superior de Formación Docente y Técnica, Normal Superior N° 9003, San Rafael, Mendoza, Argentina. ³ Instituto Educación Física, Jorge Coll, N° 9016, Mendoza, Argentina.

Recibido 10/12/19. Aprobado 15/05/20.

Palabra claves

Experiencia docente, relación teoría-práctica, articulación, práctica reflexiva.

Resumen

A través de una experiencia docente concreta de articulación interdisciplinaria, pretendemos exponer y reflexionar sobre la importancia de la Práctica Profesional Docente como lugar donde convergen los espacios curriculares para que los estudiantes desarrollen sus capacidades, favoreciendo una articulación efectiva y el logro de aprendizajes dentro del primer año de estudios del Profesorado de Educación Primaria del Instituto de Formación Docente y Técnica 9-003. Entre estos espacios coordinados se distinguen: Didáctica General, Prácticas de Lectura Escritura y Oralidad y la Práctica Profesional Docente en cuestión. Destacamos dentro de los resultados, que la experiencia de aprendizaje ha facilitado el desarrollo del "dominio del saber" que implica: la vinculación entre la teoría y práctica, la relación de conceptos, la transferencia de conocimiento, entre otras; posibilitando que los futuros docentes puedan ensayar su rol como educadores reflexivos.

Keywords

Teaching experience, theory-practice relationship, articulation, reflective practice.

PROFFESIONAL TEACHING PRACTICE AS AN INTERDISCIPLINARY SCENARIO FOR STUDENTS' SKILL DEVELOPMENT

Abstract

Between these coordinated spaces are distinguished: General Didactics, Writing and Orality Reading Practices and the Teaching Professional Practice in question. We emphasize within the results, that the learning experience has facilitated the development of the "domain of knowledge" that implies: the link between theory and practice, the relation of concepts, the transfer of knowledge, among others; making it possible for future teachers to rehearse their role as reflective educators.

* Autor para correspondencia
mariaelisadimarco85@gmail.com

A MODO DE INTRODUCCIÓN

Pretendemos en el presente trabajo sistematizar una experiencia educativa reflexionando sobre la importancia de la práctica profesional docente, como lugar de convergencia para el desarrollo de capacidades en los estudiantes mediante los distintos espacios curriculares, favoreciendo la interdisciplinariedad efectiva en el primer año de estudios del Profesorado de Educación Primaria del Instituto de Formación Docente y Técnica 9-003.

Actualmente, hallamos numerosos autores que refieren a la interdisciplinariedad en Educación Superior en relación a la educación primaria. Algunos de ellos son Arroyo González, Pinedo González e Iglesia Gutiérrez (2020) y Guadalupe (2019). En este sentido, encontramos, además, distintas experiencias llevadas a cabo (San Pedro Veledo, Villalustre Martínez y Herrero Vázquez, 2019; Folch Dávila, Córdoba Jiménez y Ribalta Alcalde, 2020; Gutiérrez Díaz del Campo, Salido López y Sánchez Matas, 2019; y tantos otros más).

En nuestro contexto, el problema observado por las docentes es la falta de articulación entre los distintos espacios curriculares conforme el diseño curricular (Res. N° 1191-DGE-14), Plan de Estudios de la carrera Profesorado de Educación Primaria. En efecto, en el mismo se propone que el campo de la práctica docente debe:

conformar el lugar propicio para la definición de un conjunto de focos o ejes problemáticos, que puedan ser objeto de estudio, de experiencia y reflexión, superando el reduccionismo de considerar dichos focos como generadores de una mera "actividad", para enmarcarlos como una experiencia multifacética, imbricada con la teoría y los marcos conceptuales que la sustentan y realizada por y con determinados sujetos, instituciones y contextos (p.26).

En esta experiencia educativa, los estudiantes logran el desarrollo de las capacidades a partir de la transferencia de conocimiento, la argumentación textual, la producción escrita, el establecimiento de relaciones conceptuales con experiencias vividas en el ámbito escolar, entre otros aprendizajes que estimamos han impactado de modo positivo en las trayectorias escolares.

Para "contar" esta experiencia nos valemos de la sistematización de experiencias. "La sistematización de experiencias de cambio educativo busca la comprensión y la interpretación del proceso de cambio educativo con fines de producir conocimiento que permita retroalimentar la experiencia en referencia y con su comunicabilidad a la sociedad" (Ramírez Velásquez, 1998, pp. 151-152)²². Como expresa la UNESCO (2016): "Hay diversas y valiosas experiencias escolares orientadas a la innovación que son poco conocidas y aprovechadas por el sistema educativo para impulsar y fortalecer su política de mejoramiento" (p. 7). Creemos que esta es una de ella.

Para su sistematización se parte de la identificación de la situación problemática (Barnechea, González y Morgan, 1999), en este caso la que respecta a la falta de articulación de los distintos espacios curriculares en el Profesorado de Educación Primaria, tercera comisión, del Instituto Superior de Formación Docente (ISFD, en adelante) identificando qué se puede cambiar de tal situación.

En esta experiencia, se pretendió – concretamente– interpretar el desarrollo de la capacidad "Dominar saberes", que implica el desarrollo de capacidades específicas como la selección, organización, jerarquización, producción de conocimiento y relación del conocimiento teórico con el práctico, según la Res. del Consejo Federal de Educación 337/18. La pregunta guía en esta sistematización de experiencia UNESCO (2016) es ¿cómo se logró desarrollar esta capacidad mediante la propuesta interdisciplinar llevada a cabo? Esta

²² Se han suprimidos las cursivas que coloca el autor en el original.

pregunta será útil para comprender la experiencia efectuada y revisar las nuevas prácticas en relación a dicha propuesta de enseñanza.

Propusimos a los estudiantes un trabajo concreto de articulación de saberes, a partir del cual las docentes reflexionamos sobre la trascendencia de tal propuesta, los aprendizajes alcanzados, los saberes aportados, los puntos débiles a mejorar, y las capacidades desarrolladas. Esta reflexión fue registrada de modo escrito y, posteriormente, comunicada oralmente en un encuentro de investigación²³. A partir de aquí, se realizan nuevas reflexiones sobre dicha experiencia que es nuevamente narrada y presentada, en parte, en este trabajo.

De este modo, la práctica puede ser entendida como un escenario de producción de saber pedagógico (Molano y Romero, 2019) e innovación para implementar nuevos cambios.

Para ordenar la experiencia hemos seguido los tres momentos propuestos por la UNESCO (2016), a saber: llevar a cabo una reconstrucción y ordenamiento del proceso de la experiencia, luego un análisis e interpretación de la experiencia (reflexionando en la importancia de la experiencia como en su interpretación) y finalmente, la socialización de la experiencia sistematizada a través de la elaboración de esta publicación, “producto edu comunicable” (p. 30).

LA EXPERIENCIA PROPIAMENTE DICHA: “MEMORIA DE APRENDIZAJE”

La experiencia, como se dijo, se desarrolló en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica (ISFDyT) N°9-003 del departamento de San Rafael, provincia de Mendoza durante el ciclo lectivo 2018. Participaron de esta experiencia pedagógica los estudiantes de primer año de la comisión tres, del Profesorado de Educación Primaria y las docentes de tres espacios curriculares quienes

acordaron la realización de este trabajo en conjunto.

Esta articulación tuvo su máximo potencial durante las prácticas observacionales realizadas por los estudiantes durante tres semanas en las escuelas de nivel primario, a las que se les denomina “escuelas asociadas”. Estas escuelas forman parte del sistema relacional que se establece con los estudiantes del Nivel Superior: contexto, docentes, formadores y docentes colaboradores, co-formadores y personal perteneciente a las escuelas asociadas.

El trabajo interdisciplinar nucleó, específicamente, a los espacios de la Práctica Profesional Docente I, la Didáctica General y las Prácticas de Lectura, Escritura y Oralidad²⁴, todos estos congregados a través de las observaciones en dicho espacio.

Conviene aclarar, que si bien esta estrategia de enseñanza es aplicada hace más de tres años, hemos elegido la cohorte 2018 para relatar dicha experiencia.

Para describir, a grandes rasgos las características de los estudiantes diremos que, por lo general, son alumnos procedentes de clase social media-baja. Muchos de ellos realizan viajes desde los distintos distritos del departamento de San Rafael para poder cursar la carrera, ya que la institución es la única de gestión pública que ofrece en la región el Profesorado de Educación Primaria.

Las escuelas asociadas que observaron los alumnos fueron elegidas por los futuros profesionales, es decir, ese año se les permitió seleccionar el establecimiento educativo de nivel primario con un criterio que respondía a la cercanía a su domicilio. Por este motivo, el 80% de los establecimientos seleccionados fueron de contexto rural, sólo 2% urbanos y 1% de los establecimientos optados fue urbano marginal. El 17% restante corresponde a escuela no seleccionadas por los estudiantes debido a cuestiones administrativas.

²³ Se trata del “XII Ateneo de Institutos de Formación Docente y Técnica del Sur Mendocono”, llevado a cabo en el IES del Atuel el 8, 9 y 10 de octubre de 2018.

²⁴ También desde la práctica profesional I se articuló con psicología de la educación, pedagogía y TIC, siendo estas articulaciones objeto de relato de nuevas experiencias pedagógicas.

El trabajo que motivó la articulación perseguía los siguientes propósitos:

✓ Conceptualizar los términos de enseñanza y aprendizaje propios del saber didáctico desde los diversos autores trabajados.

✓ Advertir la vinculación entre el marco teórico propuesto sobre la enseñanza y el aprendizaje, los contextos situacionales y los sujetos de la educación con la práctica profesional docente.

✓ Desarrollar las habilidades de observación participante, de escritura, de registro a través de dos instrumentos de recolección de la información (notas de campo y diarios de campo), de relación de conceptos, conceptualización, transferencia y metacognición.

✓ Articular la producción escrita con los mecanismos de reflexión del propio aprendizaje desde las Prácticas de Lectura, Escritura y Oralidad, la Práctica Profesional Docente I y la Didáctica General.

El trabajo consistió –concretamente– en una *narración* acerca de distintos elementos que visualizaron los estudiantes en la instancia de observación institucional, durante tres semanas de estadía en el escenario, haciendo:

1) Una descripción institucional densa a través de notas de campo al principio, luego en diarios de campo, en donde se dé cuenta del contexto y los sujetos de la educación de la institución escolar observada y sus características, considerando las múltiples relaciones, interpretaciones y análisis de las situaciones registradas durante tres semanas.

2) Una relación de la enseñanza observada y su vinculación con los marcos teóricos expuestos desde el espacio de Didáctica General.

3) Una relación del aprendizaje observado y su vinculación con los marcos teóricos abordados en el espacio mencionado arriba.

4) Una relación de los principios del aprendizaje de Hernández de Lamas (2000) y su visualización en las observaciones áulicas.

La narrativa debía desarrollar los principios básicos de escritura en relación a coherencia, cohesión y lógica interna del escrito. La denominación del trabajo era “Memoria de aprendizaje”, porque se pretendía ir relatando el camino del aprendizaje del alumno en la interacción teoría-práctica, relacionando los campos del saber con los vivenciados en las escuelas asociadas.

Precisando más, el trabajo debía tener en cuenta –desde el análisis didáctico– la vinculación recurrente entre la teoría y la práctica, considerando las concepciones de enseñanza que predominan en la observación, ausencias, en qué modo se manifiestan, las concepciones de aprendizaje, los niveles de aprendizaje, ejemplos de la observación que se vincularon con algún principio del aprendizaje, modo en que se manifiestan estos, según expone la Dra. Graciela Hernández de Lamas (2000) en su libro *Los desafíos del aprendizaje*, entre otros.

Para facilitar la observación se le ofreció al estudiante una serie de preguntas orientadoras como, por ejemplo: ¿Qué concepción de enseñanza predomina en la práctica del docente?, ¿En qué sentido?, ¿Cuál es la intención que se manifiesta en la práctica del docente?, ¿Qué tipo de aprendizajes predominan?, ¿Qué saberes?, ¿Cómo se llevan a cabo?, ¿Cómo se vinculan con algunos de los principios del aprendizaje abordado por Hernández de Lamas (2000)?, ¿Cómo es el clima de aprendizaje?, ¿Qué tipos de actividades propone el docente?, ¿Cómo son las rutinas de trabajo?, ¿Qué metodologías emplea?, ¿Cómo es la evaluación?, entre otros.

Dentro de las pautas de trabajo, se solicitaba que la producción textual del estudiante sea coherente y bajo ciertos criterios de escritura académica estipulados por el espacio de Prácticas de Lectura Escritura y Oralidad; relacionando sólidamente el material teórico, y utilizando el formato de cita y

referencia de las normas APA (American Psychological Association, sixth edition).

A modo de resultado, se logró un escrito en el que, se estableció una relación recurrente entre la teoría y la práctica, como aconseja el mencionado diseño de esta carrera (Res. 1191/14) y la Res. 337/18 acerca de la formación de capacidades profesionales de los Institutos de Formación Docente.

ALGUNOS RESULTADOS ALCANZADOS: "DOMINAR SABERES"

Fueron poco más de 20 los trabajos presentados por los estudiantes. Varios de los estudiantes habían entendido la consigna que se les había propuesto, pero algunos no, por lo que la retroalimentación con las docentes fue constante para guiar al proceso de realización del mismo.

Se efectuaron producciones valiosas en los alumnos, pues el ejercicio de la constante vinculación de lo observado y los marcos teóricos propuestos posibilitaban en los estudiantes un análisis categórico, argumental, que escapa a la lógica de la cotidianidad. Como los trabajos obtuvieron una extensión de 10 hojas aproximadamente, deseamos rescatar aquí algunas "voces" a modo de testimonios representativos que ilustran la capacidad "Dominar saberes", (que implica el desarrollo de capacidades específicas como la selección, organización, jerarquización, producción de conocimiento y relación del conocimiento teórico con el práctico) según la Res. 337/18 que ya indicamos arriba.

Se comenzaba la "memoria de aprendizaje" en una puesta en contexto de la narración (rescatamos a continuación las "voces" –extractos de los trabajos de las alumnas– en cursiva):

Para empezar con el desarrollo del trabajo vamos hacer referencia al macro-contexto de la institución donde realice las prácticas. La escuela pertenece al distrito de Cuadro Nacional, que tiene una extensión de 1277 km². La institución se encuentra emplazada

en la intersección de la Ruta de acceso sur a la Ciudad de San Rafael (Testimonio 1).

Para empezar, describiré la institución mencionada para poner en contexto el análisis didáctico que narraré posteriormente.

La escuela primaria N° 1-401 "República de Bolivia" de ámbito urbano-marginal pertenece al distrito de Cuadro Nacional. La principal vía de acceso es (...) (Testimonio 2).

Luego de ser descripta la institución de forma detallada y minuciosa: su contexto geográfico y social, su infraestructura, su organigrama institucional, su cultura y clima institucional, entre otros tantos aspectos... se pasaba a relatar las vivencias imbricadas con el marco teórico de Didáctica General:

Durante las tres semanas que estuve en mis primeras prácticas, observé las distintas situaciones que se dieron en el ámbito escolar, tanto fuera como dentro del aula y de qué manera se actuaba frente a ellas. Fuimos partícipes junto a mi pareja pedagógica, de todo evento que se realizaba en la institución: contribuimos tanto en el festejo del día del estudiante, donde cumplimos el rol de coordinadoras de los distintos grupos de alumnos para los diferentes juegos organizados por los docentes de la institución, como también para la Maratón de Lectura, que se realizaba a nivel nacional, organizado con todos los grados de la institución, la participación de directivos y padres. Es por esto que creo que la concepción de enseñanza que predomina en la práctica tanto a nivel institucional como también la del docente es la expresada por Davini (2008) donde define

(...) la enseñanza como una práctica social e interpersonal (...) que implica la transmisión de un conocimiento o saber, la ayuda al desarrollo de las capacidades y a su vez corregir y consolidar las habilidades del educando mientras guía las prácticas. Donde la enseñanza responde a intencionalidades

mediante acciones que son voluntarias y conscientemente dirigida para que alguien pueda aprender algo que no lo puede estudiar solo. (págs. 15-17)

En la práctica de la docente a la cual observé esta concepción se puede evidenciar, cuando al realizar actividades específicas de forma individual, a la hora de corregir lo trabajado con toda la clase, hacía pasar a distintos alumnos, que por lo general eran los que les costaba más la resolución de los ejercicios, y debían simular ser los maestros y hacerles preguntas a sus compañeros para así poder resolver la actividad en el pizarrón todos juntos, todo esto acompañado por las correcciones necesarias por parte del docente (Testimonio 3).

En mi observación pude deducir que la maestra enseñaba de distintas maneras, siempre buscando que el sujeto que aprende pudiera comprender su metodología. Para ello utiliza planificaciones de acuerdo a la capacidad de cada chico. Los niños aprenden en ritmos diferentes, de acuerdo a sus capacidades, sus intereses, y de cómo empiecen su día. Para Davini (2008, pág. 24) "Los resultados de aprendizaje pueden variar de modo significativo entre el alumno y otro, entre un grupo y otro. En ello pueden influir distintos factores como el interés, las capacidades, o experiencias previas, el vínculo o la relación, etc. El aprendizaje es un proceso de direcciones múltiples." Los niños son seres que llegan al mundo sin señas, sin signos, desprovistos, sin medios de orientación, sin guías, para obrar en lo sucesivo y débiles en términos instintivos. Esto se da a través de transmisión, que puede ser oral, escrita, virtual. La enseñanza es obligatoria, y el aprendizaje una decisión (Alliaud & Antelo, 2010, págs. 23, 24). Las nuevas generaciones pareciera que cada vez vienen con menos conocimientos. Es un esfuerzo muy grande el que hace la maestra día a día para lograr que aprendan algo nuevo, está en ellos si quieren o no aprender, esto depende mucho de su estado anímico, y las ganas o no que le pongan (Testimonio 4).

Como vemos en este último ejemplo, si bien es coherente la relación entre conceptos y observación que realiza, se dificulta la delimitación de "vozes" entre la estudiante que relata y los autores que cita. Esto se debe, a nuestro entender, a la falta de hábito de citar y dar a conocer de dónde provienen los nexos teóricos que relacionan. Por lo que el trabajo consistió, además, un desafío para incorporar las Normas APA.

Por su parte, la mayoría de los alumnos efectivamente pudo realizar la vinculación con los principios del aprendizaje que propone Hernández de Lamas (2000). Lo ilustramos de con los siguientes extractos:

Un claro ejemplo es la oración a la bandera, la aprenden en un tiempo determinado y luego cada día de clases saben que tienen que decir la al izar o bajar la bandera. Esto genera además un aprendizaje social se da en un marco único: el de una Tradición, el de una Nación, una ciudad, una sociedad, un barrio, un colegio. En este principio, que Stocker ha llamado de Patria, se hace referencia a una mayor concreción de la tradición en cuanto ésta es marco y contenido de la misma educación (Cfr. Stocker, 1954, [Hernández de Lamas, 2000] pág. 103). (Testimonio 5).

La docente de matemática tenía como objetivo que el aprendizaje de sus alumnos fuera significativo, trataba que lo fueran construyendo a medida que pasaban las clases, a través de distintas actividades que les proponía, siempre empezaba con material concreto para luego si se dificultaba la resolución de algo, recordarles lo que habían hecho con ese material y de esa manera lograba que lo relacionaran para poder resolver el ejercicio propuesto. Por ejemplo en fracciones les hizo llevar alfajores, pizza, lo que ellos pudieran y de ese modo presentó el tema, entonces en las actividades posteriores si se le dificultaba les decía: "recuerdan cuando cortamos la pizza en tantas partes para repartirlas entre sus compañeros, ¿Cómo repartirían con

esta situación para que todos tengan la misma parte?" y de esta forma lograba que resolvieran las actividades.

Este ejemplo que narré anteriormente se puede vincular con el principio de aprendizaje denominado EXPERIENCIA. Este principio tiene como base que "Toda conducta humana parte del conocimiento y éste de la experiencia. En efecto, empezamos a conocer por los sentidos externos" (Hernández de Lamas, 2000, pág. 87). Asimismo "supone también que el hombre no es una mera tabla rasa que recibe pasivamente los datos del exterior, sino que hay una verdadera actividad de parte del sujeto" (Hernández de Lamas, 2000, pág. 87). (Testimonio 6).

Por su parte, la metacognición es otro de los elementos que se percibe fuertemente en muchos de estos trabajos en donde se vincula estrechamente con el futuro rol docente:

"no cualquier persona puede ser docente porque se necesita de una formación didáctica para poder saber entre otras cuestiones, cómo hay que enseñar. Es necesario para enseñar despertar el interés del educando. 'Ya que la enseñanza es exitosa si consigue provocar, impresionar, despertar curiosidad (...)' (Alliaud & Antelo, 2010, pág. 32)" (Testimonio 7).

"Para finalizar tengo que destacar que haber realizado este trabajo me ayudó a comprender la teoría, trasladarla a ejemplos reales, pude darme cuenta todo lo que implica ser un docente, la preparación que requiere para abordar la vida diaria escolar" (Testimonio 8).

ALGUNOS ELEMENTOS DIGNOS DE "RESCATAR" EN LA EXPERIENCIA

Podemos sintetizar y rescatar algunos resultados de manera analítica en esta experiencia:

- **La importancia de realizar articulaciones "reales":** este es uno de los

problemas que genera la mala, o a veces escasa, interpretación de la interdisciplinariedad. En efecto, muchas veces realizamos articulaciones "ficticias" en donde no se comprende bien qué se intenta hacer, cómo y por qué. Para esto es importante entender que es en la formación inicial del Nivel Superior donde se plantea el problema de la articulación entre los espacios y trayectos. En este sentido, hay que tener en cuenta que debemos "salir" de una visión netamente multidisciplinar para pasar a una interdisciplinar:

(...) la multidisciplina es la convivencia de muchas disciplinas diferentes estudiando un determinado fenómeno que se proponen ante sí como su objeto; pero la interdisciplina es algo más, dado que supone el que esas disciplinas que se reúnen para estudiar un determinado fenómeno como objeto van a colaborar entre sí, van a trabajar en equipo, buscando la manera no únicamente de sacar cada una su resultado, sino de sacar un resultado entre todas, de manera coordinada (Beuchot, 2011, p. 130).

Esto, ciertamente, aporta a la riqueza y ensaya relaciones que deberán ser utilizadas por los estudiantes en su futuro rol profesional, reflexionando sobre su misma práctica más allá de las esferas del sentido común.

- **El valor de manejar los marcos teóricos propuestos:** lo que hemos llamado más arriba "Dominar el saber" como sostiene la Res. 337/18. Esto conlleva pensar la práctica profesional docente como un "lugar" importantísimo en la formación de los futuros docentes. Si bien este espacio se concretiza en las mismas observaciones e intervenciones que realizan los estudiantes en las escuelas asociadas, esta adquiere su configuración en tanto que *espacio de convergencia* desde la horizontalidad (en relación con las materias del mismo año de estudio) y la verticalidad (en relación con los subsiguientes años dentro del

plan de estudio, que van de 2° a 4° año, en este caso) de la propuesta curricular. Dominar el saber o “los” saberes a enseñar, implica “Producir versiones del conocimiento a enseñar adecuadas a los requerimientos del aprendizaje (...) [y] Seleccionar, organizar, jerarquizar y secuenciar los contenidos, para favorecer el aprendizaje” (CFE, Res. 337/18, p. 5). Esta producción del nuevo conocimiento es favorecida a partir de la vinculación de marcos teóricos y la transferencia de los mismos a las situaciones que ofrece la práctica profesional docente.

Desde esta perspectiva, el estudiante realiza su selección y reorganización cognitiva que le permite asumir nuevos marcos de interpretación. Es por esto que, desde este trabajo, se pretendió solo dar indicaciones generales de temas o conceptos a registrar e interpretar y no de cómo proceder a su relación e interpretación.

En tal sentido, la consideración de la práctica docente como la caracterizan Edelstein y Coria (1995), es decir, como una práctica compleja, se asume desde la “Complejidad que deviene, en este caso, del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad desde la que éstas se expresan (p. 12), permite un análisis enriquecedor por parte de los estudiantes. Pensar la enseñanza de este modo favorece “volver a ella, resignificándola, ampliando su sentido, posibilitando el reconocimiento de algunos hilos acaso más sutiles de la trama constitutiva de su especificidad” (Edelstein y Coria, 1995, p. 17). Evidentemente, no se puede pensar aquello que se desconoce, para lo cual es importante partir de marcos teóricos que solventen la profesión.

- **La necesidad de establecer relaciones entre la teoría y la práctica:** en la experiencia realizada estas relaciones parten de la práctica, pero son contrastadas y reconfiguradas teóricamente para “volver” luego a la misma práctica.

Como sostienen Colén Riau y Castro González (2017):

Las relaciones que se establecen entre el componente teórico y el práctico son una preocupación recurrente en la formación del profesorado, constituyéndose probablemente en uno de los principales problemas en el ámbito educativo (...) Las evidencias muestran que existiría una articulación deficiente o inexistente, en algunos casos, entre teoría y la práctica en la preparación de maestros (p. 60).

Esto es lo que se pretende superar con la experiencia expuesta, es decir, la escisión entre dos campos fundamentales del quehacer docente: teoría y práctica. Erandi Atondo Rodríguez (2019) refiere al distanciamiento entre la teoría y la práctica en la labor docente como un reto para las escuelas de profesorado “ya que es durante su paso por la formación inicial cuando los docentes pueden construir las herramientas cognitivas necesarias para anclar la teoría con la práctica y utilizar el vínculo resultante para el óptimo desempeño profesional” (p. 183).

La relación entre la teoría y la práctica es crucial y, podríamos llegar a decir, es la médula de la experiencia efectuada estimulada desde la interdisciplinariedad. Las relaciones conceptuales (sólidas) solo pueden llevarse a cabo si se ha propiciado el dominio conceptual al cual referimos antes.

- **La importancia de la comunicación escrita para la reflexión y metacognición en el aprendizaje,** como los instrumentos de registros que cobran un valor único en el escenario cotidiano de la práctica docente (Yunni y Urbano, 2005).

Dentro de los resultados no previstos en la experiencia efectuada, encontramos que uno de los nudos críticos, que atraviesa la Educación Superior, es la falta de hábito de escritura y

lectura con la que arriban los alumnos al primer año. Esto hizo que en algunos casos los trabajos sean corregidos más de una vez. Claramente este monitoreo continuo insume más tiempo en los docentes, pero resulta un mecanismo favorecedor del aprendizaje para el alumno. Además, uno de los desafíos previo a la consigna consistió en definir “claramente” los criterios de corrección y evaluación de la propuesta compartida desde los tres espacios curriculares para delimitar los llamados “criterios de evaluación”. Si bien estos fueron definidos en términos generales, se tuvo que delimitar entre los tres espacios. Así la docente de Práctica de Lectura, Escritura y Oralidad corregía la redacción textual; la de Práctica Profesional Docente monitoreaba la descripción y pautas de redacción de los registros de observación institucional; y la de Didáctica General la vinculación recurrente entre la teoría didáctica y los registros realizados.

Uno de los elementos que condicionó, de alguna manera, la calidad del trabajo de los alumnos fue el registro de las observaciones de la práctica. En efecto, si los registros no eran prolijos, ordenados y densos, la relación con la teoría se tornaba escasa y pobre. Por ello, fue un arduo trabajo la organización y sistematización de la información a través de los instrumentos de recolección de datos.

A MODO DE CONCLUSIÓN “NO CONCLUSIVA”...

Nuestro problema inicial detectado fue la necesidad de acciones que promuevan la

integración y articulación de los distintos espacios curriculares mencionados. Esto dio origen a diversas articulaciones en función de un trabajo que es posible de ser “contado” gracias a la sistematización de nuestra experiencia pedagógica. Para ello, podemos sostener, que es preciso aunar esfuerzos, pero sobre todo voluntades, para poder coordinar y establecer una articulación interdisciplinaria competente que permita el aporte real en los aprendizajes de los estudiantes, mediante la coordinación y cooperación.

Un enfoque de enseñanza por capacidades requiere de esta articulación entre la teoría y la práctica, propuesta inicialmente en esta experiencia, como una necesidad. Esto permitió el “Dominio de los saberes para transformarlos en contenido escolar contextualizado relacionando la teoría con la práctica” (CFE, Res. 337/18, p.17). Por ello, es necesario poner en juego enseñanzas que resulten modélicas, innovadoras y movilizadoras para los futuros docentes, acordes con los complejos escenarios, los múltiples y vertiginosos cambios que caracterizan el siglo en que vivimos.

En síntesis, la experiencia fue muy satisfactoria, y a su vez genera y promueve los desafíos de los actores involucrados en el proceso educativo.

Luego de esta experiencia de articulación surgieron otras, como resultados no previstos, dignas de ser sistematizadas en lo sucesivo²⁵. Esperamos que estas experiencias

²⁵ Así, por ejemplo, desde la Pedagogía, se estimuló la actitud crítica en relación a las problemáticas educativas y las teorías pedagógicas analizadas; reconociendo que el fenómeno educativo se sostiene en el vínculo intersubjetivo, retomando conceptos pedagógicos para la construcción de los dos grandes ejes: contextos y sujetos de la educación. Por su parte, los espacios de Lengua, Tic y Práctica de lectura, Escritura y Oralidad brindaron los recursos y herramientas necesarias para el desarrollo de las distintas actividades como: redacciones de informes, narrativas, exposiciones orales, elaboración de e-portfolio, entre otras; otorgando sentido, coherencia y cohesión al discurso. También se analizaron los datos obtenidos en las observaciones, desde una metodología cualitativa y cuantitativa donde el espacio Tic contribuyó al procesamiento de los datos. Además, se relacionaron las

nociones abordadas en Promoción de la Salud ocupacional consideradas desde la perspectiva positiva, integradora, compleja y multidimensional del desarrollo profesional docente, como nuevos retos educativos de la profesión docente. Este tipo de relaciones y articulaciones pueden ser susceptibles de ser sistematizadas en experiencias posteriores.

Por otra parte, se trabajaron términos como época, situación y cultura para reflexionar acerca del contexto educativo, por lo que se abordaron nociones del espacio de Sujetos de la Educación Primaria, como por ejemplo, la construcción de la subjetividad, considerada como la expresión individualizada de las posibilidades culturales, en donde cada individuo se apropia de una manera única e irrepetible del contexto histórico social y deviene como una síntesis singular del propio proceso socio-cultural

también puedan ser sistematizadas y expuestas en otros escritos.

REFERENCIAS

- Alliaud A., y Antelo, E. (2010) *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires: Aiqué.
- Arroyo González, M. J., Pinedo González, R., y Iglesia, M. de la (2020). Coordinación docente e interdisciplinariedad para la adquisición de competencias en el Grado de Educación Primaria e Infantil: Percepciones de alumnado y profesorado. *Tendencias Pedagógicas*, 35, 102-117. doi: 10.15366/tp2020.35.009
- Baquero R. (2009). Desarrollo psicológico y escolarización en los enfoques socioculturales: nuevos sentidos de un viejo problema. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(2), 263-280.
- Barnechea, M. M., González, E., y Morgan, M. de la L. (1999). La producción de conocimientos en sistematización. *La Piragua. Revista Latinoamericana de Educación y Política*, 16, 33-43.
- Beuchot, M. (2011). La hermenéutica analógica en la interdisciplinariedad de las ciencias humanas. *Franciscanum*, LIII(155), 127-144.
- Colén Riau, M. T., y Castro González, L. (2017). El desarrollo de la relación teoría y práctica en el grado de maestro en educación primaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(1), 59-79.
- Davini. M. C. (2008) *Métodos de enseñanza*. Buenos Aires: Santillana.
- Edelstein, G. y Coria, A (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Bs. As. Kapelusz.
- Folch Dávila, C., Córdoba Jiménez, T., y Ribalta Alcalde, D. (2020). La performance: Una propuesta interdisciplinar de las áreas de educación física, educación musical y educación visual y plástica en la formación inicial de los futuros maestros. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 37, 613-619.
- Guadalupe, F. M. (2019). *Construcción curricular interdisciplinar y transdisciplinar una experiencia en Educación Primaria- Facultad de Educación de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Chachapoyas* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación, Lima, Perú.
- Gutiérrez Díaz del Campo, D., Salido López, J. V., y Sánchez Matas, Y. (2019). Proyecto interdisciplinar de educación postural asociada a la didáctica de la escritura. En: M. López Solera, A. M. Sanz Redondo y C. Pérez de los Reyes (Coords.), *Experiencias de innovación docente en Enseñanza Superior de Castilla-La Mancha, 2019* (pp. 199-201). Ediciones de la Universidad de Castilla, La Mancha: España.
- Hernández de Lamas, G. (2000). *Los desafíos del aprendizaje*. Buenos Aires: Instituto Mater Dei.
- Molano, A., y Romero, C. (Eds.). (2019). *La sistematización de experiencias: Apuesta investigativa para innovar y transformar escenarios educativos y pedagógicos*. Bogotá, D. C., Colombia: Ediciones USTA.
- Ramírez Velásquez, J. E. (1998). La producción de conocimientos en la sistematización de experiencias de innovación educativa. En: *III Encuentro de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico en el Distrito Capital: un balance internacional* (pp. 149-160). Bogotá: Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico -IDEP-
- Resolución 1191 (2014). Dirección General de Escuelas. Dirección de Educación Superior. *Diseño Curricular de la Jurisdicción de Mendoza*. Profesorado de Educación Primaria.
- Resolución CFE N° 337/18. (2018). *Marco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial*. INFoD. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

(Baquero, 2009). En este proceso de construcción de subjetividad se retomará el escenario escolar, cobrando relevancia el aprendizaje escolar, las teorías y los modelos

psicológicos del aprendizaje aportados por la Psicología Educativa.

- Rodríguez, E. A. (2019). El distanciamiento entre la teoría y la práctica en la labor docente, un reto para las escuelas de profesorado. *Revista Qurrriculum*, 32, 183-194. doi: <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2019.32.10>
- San Pedro Veledo, M. B., Villalustre Martínez, L., y Herrero Vázquez, M. (2019). Diseño de un itinerario aumentado e interdisciplinar para la formación de maestros de educación primaria. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, 68, 54-69. doi: 10.21556/edutec.2019.68.1293
- UNESCO (2016). *Texto 3: sistematización de experiencias educativas innovadoras*. Perú: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Yuni, J. A., y Urbano, C. A. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción*. Córdoba: Brujas.