

OBSERVATORIO DE PRÁCTICAS DE SANTA FE

*El campo de la Práctica Profesional Docente en
contexto de ASPO Y DISPO en la Provincia de Santa Fe.*

*“La Residencia Docente:
tensiones, conflictos, acuerdos en la complejidad”*

AUTORIDADES.

Gobernador
OMAR PEROTTI

Ministra de Educación
ADRIANA CANTERO

Secretario de Educación
VICTOR DEBLOC

Subsecretaria de Educación Superior
PATRICIA MOSCATO

Equipo Referente del Observatorio de Prácticas
MARÍA FERNANDA FORESI y ALEJANDRA MORZÁN

INTRODUCCIÓN:

Este documento tiene como finalidad constituirse en un aporte para la toma de decisiones de los Equipos de Práctica de los talleres de Residencia Docente en el contexto de crisis sanitaria y ASPO (*Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio*) /DISPO (*Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio*) del ciclo lectivo 2020.

Ha sido elaborado con las voces de los actores de la práctica de los Institutos de Formación Docente de la provincia de Santa Fe. La Subsecretaría de Educación Superior de la provincia de Santa Fe, a través del Observatorio de Prácticas, convocó en el mes de junio una serie de conversatorios con el colectivo de profesores de las prácticas docentes de la jurisdicción. Los objetivos de estos conversatorios han sido:

- Generar un diálogo constructivo y colectivo sobre el primer documento del Observatorio de Práctica en función de los conceptos fundamentales asumidos por este campo a nivel de los Diseños Curriculares y la Normativa Jurisdiccional.
- Socializar las acciones que despliegan los Institutos en el marco de la pandemia.
- Posibilitar una estrategia jurisdiccional anclada en las realidades territoriales de los institutos y las escuelas asociadas para las que forman.
- Generar un espacio de escucha sobre dificultades de articulación entre los diferentes actores de las prácticas en función de la búsqueda colectiva de estrategias superadoras en este contexto.
- Escribir un documento de encuadre para los talleres de las Residencias de los Institutos Superiores de Formación Docente que sirva de “base común” para que los equipos de la práctica de cada Instituto pueda contextualizar su propuesta para este ciclo lectivo 2020.
- En este documento, están considerados, entonces, las experiencias institucionales y las inquietudes manifestadas por los profesores del campo de la práctica de las instituciones santafesinas.

A lo largo de todos estos meses las escuelas asociadas sostuvieron el vínculo pedagógico con sus estudiantes. Los modos con los cuales desplegaron sus propuestas educativas fueron diversos y contextualizados al territorio. Desde la Subsecretaría de Educación Superior, se ha articulado con la Secretaría de Territorialidad y las Delegaciones regionales para generar reuniones y acuerdos con los supervisores de las escuelas asociadas. Sabemos que éstos se constituyen en actores claves de la práctica, que junto a los equipos de gestión de los Institutos Superiores y las Escuelas Asociadas encuadran, legitiman y posibilitan las prácticas.

En el marco de estos encuentros hubo preguntas y preocupaciones reiteradas. A los formadores les ocupa reflexionar fundamentalmente acerca de si: ¿es posible enseñar la práctica docente sin la presencialidad en la escuela?, ¿cómo acompañar a un alumno en situación de virtualidad?, ¿cómo generar aprendizajes y acompañar con las dificultades de conectividad, con la falta de acceso?, ¿cuál es el docente que queremos formar y con qué herramientas debe contar?. ¿podremos continuar con este movimiento reflexivo y construir un conocimiento sobre las prácticas en el contexto que estamos atravesando?, ¿qué sucede si no volvemos a la presencialidad con las prácticas?, ¿cómo compatibilizar la cantidad de horas en la virtualidad? ¿Cómo plantear las prácticas en el marco de dificultades de conectividad por parte de residentes, coformadores y alumnos? ¿De qué manera abordar el trabajo conjunto con las escuelas asociadas y los docentes en el contexto crítico actual en el que se

encuentran las instituciones y sus actores?

Estas inquietudes nos desafían a resignificar las prácticas y reconocer algunos hilos acaso más sutiles de la trama constitutiva de su especificidad. Intentaremos entonces en este documento plantear algunas pistas y sugerencias, surgidas desde el convencimiento de la necesidad de ofrecer las más potentes instancias formativas para los futuros docentes santafesinos.

¿QUÉ SE PUEDE APRENDER DEL OFICIO DE ENSEÑAR EN LAS RESIDENCIAS EN ESTAS CONDICIONES?

Nadie duda que aprender a enseñar resulta complejo en cualquier circunstancia. Asumimos que “El campo de la práctica es una secuencia formativa centrada en la construcción de las prácticas pedagógicas, entendiéndola como una práctica social, como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales, como dispositivo de fundamental importancia, para el diálogo permanente entre teoría y práctica, para la socialización de construcciones que de éste se generen” (*Art. 4 Dto. 4200/15*).

Destacamos que la finalidad del trayecto y más radicalmente en la residencia implica mirar e intervenir en las prácticas apuntando siempre a un trabajo de elucidación a través del cual se vuelve pensable no sólo el componente empírico sino también el teórico, aprender a tomar decisiones en situaciones complejas, comprender y dar cuenta justificada de lo que se hizo, por qué se hizo y qué produjo lo que se hizo, para construir conocimiento profesional sobre la práctica.

Como plantea Alliaud “El docente aprenderá a enseñar enseñando, mejor, inserto en el proceso en que se produce la enseñanza, ya sea en escenarios reales o en condiciones especialmente creadas en los distintos espacios de la formación” (*2017:124*).

Creemos que aprender esquemas conceptuales y prácticos que hagan inteligible la vida en las aulas y en las instituciones educativas son posibles en la situación actual, siempre que formadores y coformadores acompañen un proceso reflexivo y provoquen la toma de conciencia de las decisiones tomadas y del posible conocimiento profesional que de ello deviene. En este sentido y considerando que la reflexión refiere a un proceso de pensamiento acerca de la acción y que no está atada a la acción misma es que consideramos necesario recorrer algunos dispositivos formativos en la práctica reflexiva como los siguientes:

a) Estudio de casos reales o prefigurados: El método de estudio de casos recupera este proceso natural de entender, interpretar e intervenir en la realidad y lo sistematiza para la enseñanza (*Davini, 2008*). En el caso de la residencia puede referirse a la presentación de una situación de la vida escolar real o prefigurada en la cual se vincule teoría y práctica. Dicha situación narrada debe inducir al análisis y al intercambio de ideas con el grupo de estudiantes, así como la indagación activa. En los actuales escenarios nos ayudaría a comprender el problema y el contexto de la situación, así como elaborar posibles maneras de intervenir pedagógicamente en ella. Podríamos proponer: situaciones que muestren un problema de enseñanza, distintas visiones, perspectivas o intereses de diferentes grupos o actores institucionales, dilemas éticos en la toma de decisiones, conflictos de la escuela con la familia o decisiones didácticas. Según sea el caso, debe invitar a profundizar, a indagar información sobre la situación (*incluyendo posibles consultas bibliográficas*), entrevistas a otros actores o especialistas, búsqueda de casos semejantes. El caso debe ser realista, desafiante, complejo y promover fundamental la reflexión y la construcción de conocimientos.

b) Talleres de meta-análisis de situaciones de enseñanza: En este dispositivo, tal como lo plantea Anijovich (2009) se toma como objeto de conocimiento el propio recorrido del estudiante deconstruyendo clases para desentrañar las decisiones didácticas y las justificaciones teóricas que las sostienen. Este ejercicio de transparentar las situaciones de las clases es un modo de acceso a un proceso reflexivo colectivo. En estos talleres se puede contar con la participación de graduados, que como docentes noveles, quienes podrán poner en análisis sus temores, sus dudas, los incidentes críticos y hasta sus pensamientos inconfesables al momento de hacer sus prácticas, Esta puesta en común abre muchas posibilidades para pensar en las prácticas no como un espacio reducido a “dar clases” sino para comprender las practicas docentes desde la perspectiva de quienes la construyen, implicándose en ellas desde una posición reflexiva y con sentido transformativo.

c) Tertulia dialógica: La dinámica de la Tertulia pedagógica dialógica puede utilizarse para que cada residente comparta el conocimiento que posee sobre lo que lee. Como la metodología misma lo plantea se pone en tensión a los textos, se analiza la información, se la interpreta, se le da un sentido propio y se genera un nuevo conocimiento de forma crítica mediante el diálogo reflexivo. Podría sumar en los espacios de residencia como herramienta formativa para la conceptualización y la reflexión.

d) Micro-clases y prácticas simuladas: El concepto de microenseñanza apela a la simulación de experiencias didácticas en una simplificación del tiempo, del número de alumnos y de la selección de contenidos curriculares con el fin de poner en situación de enseñantes a los estudiantes. El concepto sufre profundas modificaciones que obedecen a las implicaciones didácticas de la teoría desde la cual se la justifica. En nuestro caso, y en coherencia con el paradigma desde cual pensamos la práctica, tomamos esta opción como posibilidad de que aún en condiciones simuladas, los estudiantes construyan y reflexionen juntos sobre propuestas de enseñanza para acceder a los pensamientos que subyacen a los posicionamientos y las decisiones que suelen ser tácitos. Se trata de generar una práctica reflexiva, más que un ensayo. Referenciándonos en los desarrollos de Jackson (1991), la teoría puede volverse en una práctica reflexiva y ésta a su vez, en una nueva teoría, mediante los procesos preactivos, activos y postactivo. Consideramos que estos ejercicios como parte del proceso de residencia permiten una interacción entre los estudiantes en términos de una fase interactiva simulada. Rescatamos que se ponen en juego actividades de aprendizaje frente y con sus compañeros, quienes dividen sus roles como observadores no participantes y participantes. La situación simulada se convierte en objeto de análisis crítico, favoreciendo el diálogo y la comprensión de perspectivas diversas. A partir de allí se puede abordar: la autoevaluación del practicante, el codiseño de los compañeros, las preguntas que deja la clase, la reformulación, la justificación de las decisiones profesionales, la retroalimentación constructiva que permita aprender a todos, la reflexión sobre su propia comprensión y la reconstrucción teórica de lo vivido.

e) Narrativas autobiográficas y relatos pedagógicos: La narrativa como uno de los dispositivos para la construcción del conocimiento profesional de la práctica docente ha sido lo suficientemente desarrollada y estudiada. Por lo que nos dedicaremos a pensar su potencialidad en este contexto particular, el cual nos permitirá reconstruir desde la singular mirada del narrador, las situaciones vividas dándoles un sentido. La narrativa de la experiencia de práctica incluirá una selección de sucesos, de personas y situaciones en las que participamos, mediadas por las vivencias posteriores y

las del momento en se escribe esa narrativa. El relato no es una mera descripción ni un inventario de sucesos vividos, sino relatos creados, interpretados, resignificados en los que el sujeto se reconstruye y se repiensa. El uso de la narrativa en los diferentes momentos del trayecto de la práctica en la formación docente es una posibilidad interesante para sistematizar los procesos reflexivos y hasta incluso, aprender a reflexionar. (Caporossi, 2009) Desde la biografía escolar a las primeras experiencias de práctica, los momentos vivencialmente fuertes necesitan de la reinterpretación narrativa. Como plantea Cifali (2005) cualquier realidad es reconstrucción y en el relato no solo encontramos la comprensión sino también la explicación.

f) Diarios de Formación: Los diarios de formación sirven de analizadores para desocultar, desentramar significados, explorar, indagar, develar para comprender el proceso de construcción del conocimiento profesional docente. El aprendizaje de la práctica supone aprender a mirar las narrativas registradas en los diarios de formación desde la articulación teoría - práctica y confrontarlas con las acciones puestas en acto, lo que a su vez implica la puesta en juego del pensamiento complejo, proceso propio del profesional docente experto. Desde esta perspectiva, consideramos que los registros que realizan los residentes durante el proceso de formación en este contexto de distanciamiento, tanto cuando observan propuestas de enseñanza sincrónicas como asincrónicas, realizan registros posteriores de la observación de las prácticas en la distancia mediatizadas por tecnología -en algunos casos- y analizan sus propios diseños pedagógicos les permiten desarrollar habilidades para comprender el conocimiento profesional, personal, situado, local, relacional, tácito y de oficio. Las narrativas objetivadas de estas prácticas en la distancia, analizadas e interpretadas, impactarán sin dudas en las futuras planificaciones, proyectos y actuaciones, influyendo en la construcción identitaria del futuro docente.

g) Comunidad de Práctica virtual: Wenger (2001) describió las comunidades como “un espacio donde un grupo de personas interaccionan de manera continua compartiendo preocupaciones, problemas o intereses comunes sobre un tema en concreto”. Un espacio flexible e informal, con una estructura formada por sus propios integrantes. Hay entre los sujetos un interés común, problemas o una pasión sobre un tema que hace necesario fortalecer vínculos y relaciones. Creemos que este contexto inédito es saludable subjetiva y socialmente reivindicar la idea de gestar y construir con otros, por ejemplo formadores, residentes y coformadores. Wenger fijó tres premisas o dimensiones en las que se asienta una comunidad: el compromiso mutuo, la empresa conjunta y el repertorio compartido. Esto nos pone en situación de que cada participante comparta su propio conocimiento, y que no importa el nivel experticia, sino la capacidad de ponerlo a disposición de otro. Además aunque las necesidades de los participantes sean diferentes es una oportunidad para que deban coordinarse y fijen objetivos comunes y elaboren un repertorio compartido con instrumentos propios y específicos.

Para sostener esta idea de comunidad de práctica aportamos que en las prácticas en la distancia puede haber una separación geográfica de los profesores, coformadores y estudiantes, pero no debería producirse una distancia cognitiva y de percepciones. Por lo que es importante contar con formas de comunicación e intercambio para poner todos manos a la obra en esta tarea formativa. Cualquiera sea el entorno que se utilice debe permitir crear, compartir, poner en discusión y construir saberes profesionales. Siguiendo a Wenger: “Una historia de compromiso mutuo en torno a una empresa conjunta es un contexto ideal para este tipo de aprendizaje avanzado, que requiere un fuerte

vínculo de competencia comunitaria junto con un profundo respeto por la particularidad de la experiencia. Cuando estas condiciones se cumplen, las comunidades de práctica son un lugar privilegiado para la creación de conocimiento. "(Wenger, 2001: 259-260)

Sin agotar el desarrollo de todos los dispositivos posibles ni desconocer las limitaciones que pueden tener los mencionados, apostamos a experiencias formativas plurales que sean altamente significativas y que aún distanciadas espacialmente del terreno aporten a la comprensión de las complejidades y resortes profundos de las prácticas.

Seguramente en estas residencias con ausencia o escasa presencialidad sentiremos la necesidad de los aprendizajes ligados a la convivencia, los climas institucionales, las tramas subjetivas que acontecen y se despliegan en un espacio físico compartido. Este contexto nos obligará a dar un tratamiento especial a las prácticas, y como expresa Alliaud en un reciente video "convocar las prácticas en su variedad y en su riqueza... solo se trata de una vez más de formar y de enseñar probando, experimentando y capitalizando todas estas experiencias que producimos cuando enseñamos y sobre todo cuando tenemos que enseñar y formar cuando las condiciones nos sorprenden"¹.

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE PRÁCTICA INTENSIVA

Es sabido que la Residencia Docente implica la presencia sistemática en las instituciones educativas asociadas realizando diferentes tareas docentes junto al profesor coformador. En el marco del primer Documento de Orientaciones se expresaba que "Debido a que la salida del aislamiento será progresiva, recomendamos se aseguren prácticas presenciales intensivas en la residencia en la mayoría de las carreras se encuentran en los Talleres de la Práctica de cuarto".

¿Por qué nos referimos a prácticas intensivas y qué significaciones adjudicamos a este concepto? El concepto de prácticas intensivas refiere a la creación de un espacio singular de integración y profundización de los saberes adquiridos a lo largo del trayecto de formación inicial de los estudiantes del profesorado. Poseen un sentido de enlace con la realidad en su complejidad -*articulando la instancia actual de sostén del vínculo pedagógico en la distancia y la nueva presencialidad*- para habilitar una aproximación reflexiva a las diferentes problemáticas inherentes a la profesión.

En la situación actual dichas prácticas intensivas no deberían ser definidas simplemente por el tiempo de inserción en el que se produzca la fase interactiva, sino más bien por la posibilidad de una intervención puntual, la cual abarca no sólo esta instancia sino también el momento previo de 'amasado', al pensar y preparar la secuencia y el posterior, de carácter reflexivo. Especial énfasis puede ponerse en términos de trabajo en torno a la tarea analítica y crítica del trabajo de objetivación que recupere la complejidad de las prácticas en sus diferentes momentos, componentes y actores, en relación a aquellas cuestiones teóricas que, en clave de multi perspectiva, se ponen en juego y permiten pensar el oficio docente como construcción.

Apuntarán al diseño y puesta en práctica de propuestas didácticas que, al tiempo que demandan la integración y resignificación de los aprendizajes adquiridos en su formación, contribuyen al desarrollo

1 - Alliaud, Andrea(2020) Video "Prácticas en Cuarentena" Disponible en <https://youtu.be/G7AtEH7Hv8M>

de los saberes profesionales para este momento particular. Dicho diseño puede tomar distintos formatos, como por ejemplo centrarse en la actividad con pequeños grupos, o de modo individual, como acompañamiento a la tarea que tendrán que realizar los profesores coformadores en la nueva presencialidad escolar. En ese sentido, abonamos la idea de la ayudantía al coformador.

Una interesante posibilidad en el marco del DISPO en las escuelas es que el residente lleve a cabo una tarea de ayudantía, ya que por ejemplo podría trabajar con grupos pequeños en simultáneo con actividades diferentes o comunes, efectuar acciones de apoyo académico dentro y fuera del aula, elaborar material didáctico, interviniendo en la práctica docente desde distintos desempeños vinculados al oficio.

Algunas posibilidades de intervención podrían estar vinculadas al acompañamiento puntual a trayectorias de estudiantes que así lo requieran, contando con el asesoramiento de los profesores de práctica y docentes coformadores.

En los intercambios con las instituciones se destacaron los aportes que desde las residencias pueden realizarse en todo lo relativo a la selección y construcción de recursos, a la elaboración y diseño de secuencias didácticas en el contexto actual de educación en la distancia, así como decisiones vinculadas a otras posibilidades que ofrece el uso de las nuevas tecnologías.

En los conversatorios algunos institutos santafesinos han expresado además que problemas de conectividad, carencias en soportes tecnológicos, cantidad de residentes en algunas carreras y dificultades de articulación con las escuelas asociadas, han constituido obstáculos importantes para avanzar en la concreción y finalización de las prácticas en el presente año lectivo. En la misma dirección, han expresado que esta nueva experiencia implicó para no pocos practicantes un doble desafío en lo relativo al campo de las tecnologías, ya que se encuentran en situación de aprender a manejarse con ellas como estudiantes, al tiempo que como futuros docentes, debían integrarlas en la elaboración de secuencias didácticas. Atendiendo a esta cuestión desde la Subsecretaría de Educación Superior se pondrán a disposición diversos cursos auto asistidos sobre manejo de aplicaciones elaborados por el INFOD y por la plataforma provincial.

LA EVALUACIÓN Y LA ACREDITACIÓN DE LA RESIDENCIA

La forma de evaluación en el Campo de la Práctica Docente es la evaluación de proceso, acompañando todo el trayecto formativo, o sea las distintas etapas e instancias de formación que se recorren. Esta evaluación continua intenta la mejora, brindando retroalimentación oportuna a los estudiantes. Sostenemos la idea de que en este contexto tan especial la evaluación es una oportunidad de revisar, resignificar y animar a los residentes.

La evaluación entendida desde esta concepción toma en cuenta el contexto y los procesos, y no sólo los resultados; da voz a los participantes en condiciones de apertura y diálogo; busca captar la complejidad de los fenómenos que se producen; está atenta a los valores en juego y no a los indicadores técnicos; no convierte la complejidad en simplificación y se realiza a partir de una negociación en la que tienen voz los evaluados. Por eso se apuesta a la autoevaluación y a la coevaluación.

Constituirse entonces en una situación en la que el residente participe, haciéndose especial hincapié en lo que puede pensar y decir sobre sí mismo, ya que es quien advirtiendo sus propias regularidades, contradicciones, intenciones declaradas y prácticas realizadas, puede develar su propio progreso.

En este contexto tan especial podrían integrarse a este proceso experiencias de prácticas que los residentes hayan desplegado a lo largo de su trayectoria como estudiantes del Trayecto de la Práctica o del Profesorado en otras unidades curriculares, como también aquellas que remiten a experiencias encuadradas en el marco del Disposición N°069/14 en ciclos lectivos anteriores.

Como algunos de los instrumentos posibles en las instancias evaluativas podríamos considerar los diarios de clases, los portafolios y la memoria profesional como manera de objetivar las reflexiones y poder tomar cierta distancia que permita el análisis.

a) Diarios de clases: Resultan “un registro narrativo en el que el profesor da su versión sobre la actuación en clase y de la perspectiva personal desde la cual la afronta” (*Zabalza, 1991: 90*). Es una narrativa no solo de lo que pasa, sino de lo que nos pasa a nosotros, las experiencias, las interpretaciones posibles, las teorías que subyacen y los procesos de articulación pensamiento-acción. Davini (*2015*) presenta un dispositivo similar con la denominación del cuaderno de narraciones personales. Estos registros aluden a las experiencias vinculadas con la enseñanza realizadas tanto dentro del tiempo escolar como fuera de él. Expresa una memoria personal con vivencias, valores, desafíos, dificultades y logros. Los registros son desarrollados por los estudiantes, pero pueden compartirlos con profesores y compañeros, resultando valiosos para apoyar el autoconocimiento.

b) Portafolios: Son “colecciones de trabajos especializados y orientados hacia un objetivo que captan un proceso imposible de apreciar plenamente, ya que constituyen una historia en evolución, un espejo de este docente hoy”. (*Martín-Kniep, 2001: 17*). Posibilitan registrar, evaluar y mejorar el trabajo porque documentan lo sucedido, las reflexiones y lo que se ha aprendido. El propio autor elige la producción a colocar en su colección. Para el cierre de la residencia, podríamos solicitar que presenten un conjunto de no más de cinco elementos (*trabajos escritos, videos, imagen, podcast, producciones de los alumnos, propias*) que constituyan una muestra del recorrido que se quieren recuperar y justificar. El criterio de selección es un aspecto interesante, sobre todo si lo que se elige no es lo más logrado sino la instancia en la que el residente siente que aprendió más.

c) Memoria profesional: Refiere a un género que lleva a analizar las situaciones profesionales (*la práctica, el aprendizaje de los alumnos, las situaciones educativas*) movilizando conocimientos y lecturas que permitan y apoyen este análisis. La escritura de memorias profesionales propone interrogarse sobre las problemáticas con un modo de reflexión muy personal. La tarea del formador y del coformador, al compartir las memorias profesionales, pasaría por escuchar las preocupaciones de los residentes, ayudarlos a enriquecer y complejizar sus cuestionamientos, remitirlos a los saberes científicos y didácticos necesarios, ayudarlos a construir situaciones de clase que permitan explorar dicha cuestión. Es necesario recuperar también los recorridos de trayectos de práctica anteriores y proceder a una puesta en valor de los mismos, considerando esas trayectorias previas, especialmente,

de desempeños en instancias de prácticas anteriores, sumándolas al proceso analítico y reflexivo de la memoria de la práctica construida a lo largo de todo su trayecto.

Estos constituyen insumos de relevancia en la tarea de objetivación reflexiva que, problematización mediante, propicia la identificación de aspectos y cuestiones que ameritan ser profundizados en su análisis. Su abordaje reafirma el campo de las prácticas como usina productora de conocimiento situado sobre la formación, la enseñanza y el trabajo docente. En esta dirección, toda vez que se logra un trabajo conjunto entre Institutos y Escuelas asociadas, “las problematizaciones constituyen un punto inicial para pensar, diseñar y realizar futuros proyectos inter-institucionales’ así como también, en el encuentro y participación colaborativas se pueden “abordar -desde posiciones no graduadas ni jerárquicas- el desafío de pensar las prácticas pedagógicas docentes”. (*Espinosa, 2017:93*) La convocatoria de todos los actores a esta reflexión crítica contribuye a resignificaciones y permite la construcción de nuevas posibilidades, tanto sobre las prácticas de la enseñanza escolar como sobre los modos de concebir e instrumentar las prácticas docentes en contextos de formación.

Consideramos fundamental acompañar a los residentes en la tarea de llevar adelante registros narrativos lo más ricos posibles que nutran la reflexión y elaboración de justificaciones teóricas, de manera que pueda ser considerada esta producción con fines de acreditación.

En este sentido, la evaluación de los practicantes resultará relevante en este contexto inédito que estamos transitando, si:

- Sistematiza rigurosamente las experiencias y aprendizajes del Campo de la Práctica como un trayecto formativo.
- Posibilita aprendizajes flexibles, significativos y con sentido, considerando que la práctica hoy se ha transformado en espacios, tiempos y vínculos.
- Despierta, favorece y desarrolla el deseo de aprender, impulsando el compromiso hacia el aprendizaje de sus futuros alumnos con los medios y las condiciones con las que contamos.
- Se constituye en una práctica social, ética y política, y por supuesto, justa.
- Ofrece criterios para hacer una crítica fundamentada y una reflexión permanente sobre la práctica.
- Se basa en una retroalimentación constante
- Tienen voz todos los actores participantes: residentes, coformadores y formadores

Asumimos que las condiciones y las realidades en el proceso de Residencia que están desplegando los Institutos de Formación Docente Santafesinos son diversas como también los aprendizajes y saberes de las prácticas construidos por los estudiantes en este período excepcional. Es por esto, que consideramos pertinente establecer dos trayectos de acreditación posibles:

- Por un lado, en los Institutos en que las experiencias formativas en la práctica de las distintas carreras se están llevando a cabo de forma pertinente, acreditar las residencias en este ciclo lectivo.
- Por el otro, cuando las experiencias formativas sean consideradas insuficientes se podrá postergar la acreditación de la residencia hasta el 30 de abril del 2021. Es necesario que esta postergación sea trabajada al interior de los consejos académicos. La particularidad de las situaciones actuales amerita que las decisiones sean contextualizadas a espacios del campo de la práctica determinados y /o carreras que se cursan en las instituciones. El Instituto deberá considerar estas diferencias e informar a la autoridad supervisiva correspondiente, las decisiones que se tomen con un informe que fundamente tal posición.

Para ambas opciones, se requiere un encuadre claramente establecido, en sintonía con las circulares y documentos emanados hasta el momento, con acuerdos interinstitucionales y con una memoria conjunta sobre los procesos de coformación realizados.

Resignificamos el esfuerzo que están realizando hoy los formadores y coformadores en garantizar el recorrido del trayecto de la práctica, entendiendo que ahí donde se puede sostener un vínculo pedagógico - del modo posible y con los medios que se contamos- nos convoca una práctica que por su propia riqueza y variedad ya es formativa.

Cerramos con las palabras de una colega de IFD en las reuniones “El periodo de pandemia y cuarentena nos hizo reflexionar y preguntarnos ¿cuál es el docente que queremos formar? ¿Y con qué herramientas debe contar? Al regresar a la presencialidad no serán las mismas escuelas, no serán los mismos estudiantes, docentes, familias porque nos encontramos atravesados por este contexto desde lo emocional y lo económico²”

Esperamos que este desafío se constituya en una oportunidad de aprendizaje para todas y todos.

BIBLIOGRAFÍA:

- Alliaud, A (2017) Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio. Paidós, Buenos Aires.
- Anijovic, Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias. Paidós, Buenos Aires.
- Davini, MC (2015) La formación práctica docente. Paidós, Buenos Aires.
- Davini, MC (2008) Método de enseñanza. Santillana, Buenos Aires.
- Espinosa, M. (2017) Diálogos nutricios - Entre prácticas profesionales docentes y sociología educativa. FHAYCS - UADER. Laborde. Rosario.
- Jackson, Ph. (1991). La vida en las aulas. Morata, Madrid.
- Martin - Kniep , G (2001) Portfolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica. Paidós, Buenos Aires.
- Sajurjo, L (2009) Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Homo Sapiens, Rosario.
- Wenger, E (2001) Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad Paidós, Madrid.
- Cifali, M (2005) “Enfoque clínico, formación y escritura” en Paquat, Altet y otros (coordinadores) La formación profesional del maestro. Estrategias y Competencias. Fondo de Cultura Económica, Mexico.
- Zabalza, M A- Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional. Narcea, Madrid.