

**PANEL ORGANIZADO POR LA CÁTEDRA DE RESIDENCIA  
DOCENTE DE LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN EN EL MARCO DE LOS 20 AÑOS DE SU CREACION**

Prof. Dra. Liliana Sanjurjo  
*(Residencia Docente)*

Entendiendo la formación docente como un trayecto en el que se va construyendo el conocimiento profesional, la cátedra considera la residencia como un significativo espacio de socialización profesional, en el cual los alumnos se van apropiando de instrumentos para el abordaje reflexivo de la propia práctica.

Diversos dispositivos facilitan esa tarea. Entre ellos, el trabajo articulado con los docentes co-formadores que reciben a los residentes, tiene una especial relevancia dentro del proyecto de cátedra. Por ello compartimos diversas actividades que nos han permitido abordar la formación de los nuevos docentes desde marcos teóricos y metodológicos acordados.

En el año 2005, en el marco de los festejos de los 20 años de creación de la carrera, cerramos las actividades académicas con la realización de un panel titulado "La construcción del conocimiento profesional docente en la carrera de grado", coordinado por la titular de la cátedra, Dra. Liliana Sanjurjo, del que participaron las profesoras co-formadoras María Fernanda Foresi del Instituto N° 28 "Olga Cossetini", María Esther Cruz del Instituto del Profesorado Educación Física N° 11 "Abanderado Mariano Grandoli", Elsa Ramos de las Escuelas N° 35 "Juan María Gutiérrez" y N° 36 "Mariano Moreno" y Stella Maris Grigione de las Escuelas N° 34 "Nicolás Avellaneda" y N° 36 "Mariano Moreno".

El mismo se llevó a cabo el 16 de noviembre en el salón de actos de la Facultad, con la asistencia de autoridades y profesores de la Escuela, alumnos residentes y profesores co-formadores de las instituciones que reciben residentes.

Con las limitaciones que nos impone este espacio haremos una muy breve síntesis de las distintas exposiciones, disculpándonos por el recorte, siempre arbitrario, que supone la selección de ideas centrales. No obstante, valorando las exposiciones de las profesoras invitadas, las hemos invitado a presentarlas como posibles artículos para nuevos números de esta revista.

La Prof. María Fernanda Foresi se refirió al papel de los docentes co-formadores. Destacamos algunos de sus aportes: "Mi exposición en el panel tendrá dos momentos. En la primer parte, algunas líneas teóricas básicas para pensar el rol del profesor co-formador y en la segunda parte, una narrativa de lo que podría ser el Diario de clases de un Profesor co-formador..."

...Perrenoud que denomina a los co-formadores "Formadores de terreno" (1) conceptualiza ese papel desde la autonomía profesional, y de ningún modo pensándonos como auxiliares dóciles de los formadores universitarios. Los profesores co-formadores para Perrenoud, debemos « encontrar nuestro lugar » en el dispositivo de la formación, lo que implica: que en la medida de lo posible, uno está asociado a los objetivos de los procesos de formación, pero a su vez, tiene libertad en gran parte de su trabajo, que es poder transmitir lo que nos parece importante, aún cuando esto varíe de una persona a otra y no esté estrictamente sujeto a lo que la Universidad pide que se trabaje con los practicantes.

Es decir que los profesores co-formadores tenemos que construir un perfil identitario dentro de la formación, lo que significaría poder asumir un rol propio, vinculado al proyecto personal de formación profesional, y un rol delegado, que corresponde a su parte en el logro de los objetivos de formación del dispositivo de formación con el cual colaboramos. Como dice Perrenoud la única limitación es que estos aportes sean compatibles entre sí!...

...Deberíamos poder pensar... ¿Cómo se da este proceso de ser profesor co-formador? ¿Somos conscientes de la representación que adoptamos? ¿Cómo pasamos de ser formadores ocasionales a co-responsables en la co-formación? ¿Cómo se construye el habitus profesional (2), entendido como esquema de pensamiento para situarse en este rol? ¿Cuáles son las fantasías que conviven en cada uno de nosotros?...

Llegando al final del acompañamiento del proceso de residencia, muchos de nosotros sentimos que colaborar en la formación de docente desde el terreno es permitir una experiencia cultural de una generación a otra, es estimular el espacio de debate y discusión y como dice Hanna Arendt (3) *"es salvarnos de alguna manera de la ruina inevitable que sobrevendría si no apareciera lo nuevo, lo joven..."*

Y allí en ese delicado cruce entre conservación y renovación, en palabras de la misma autora: los co-formadores cumplimos de manera de habilitar a los otros a ocupar nuevos lugares, sus lugares... los lugares de una generación de profesores que está por-venir."

En un segundo momento, la Prof. Foresi utilizó una narrativa de lo que podría ser su propio diario como co-formadora, lo que posibilitó que los residentes, quienes confeccionan diarios de clases cuando observan a los docentes, puedan confrontar sus expectativas, certezas e inseguridades con las del propio co-formador.

La Profesora Stella Maris Grigione abordó también la complejidad del rol de co-formador. Al respecto, podemos señalar como algunas de las ideas centrales de su exposición: "...Entiendo a la Residencia como un "espacio curricular" y "como una experiencia compartida". Digo "espacio curricular" en relación a que es una asignatura a cursarse en el último tramo del plan de estudio correspondiente, que por su estructura interna se convierte en el "espacio donde más se articulan la teoría y la práctica". Digo "experiencia compartida" porque es en sí misma una experiencia de enseñanza- aprendizaje compartida con y entre docentes coordinadores que orientan a los futuros docentes y los docentes co-formadores de los diferentes institutos de anclaje.

Pienso a la Práctica Docente como una práctica social a través de la cual se llevan a cabo procesos de aprendizajes permanentemente atravesados por otras prácticas también de carácter social; también como "una práctica compleja" (como dirían Edelstein y Coria (4)) dado que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto.

Considero que desde mi rol de co-formador acompaño al alumno residente en su inserción en la práctica pedagógica, con el aporte de mi experiencia pedagógica, durante la acción que desempeña; con herramientas cognitivas que lo acompañan en la anticipación de su propuesta; y fundamentalmente con un trabajo conjunto que le permita progresivamente asumir las competencias contextuales y específicas de un docente profesional que produce y transforma...

...La instancia de la evaluación de su desempeño es un momento doblemente complejo, tanto por la naturaleza misma de la evaluación como por el doble juego que encierra, ya que el alumno residente que aún "no es docente" es evaluado por su desempeño "como si ya lo fuera". El pensar a la evaluación como una investigación- acción y el planteo consensuado de criterios evaluativos entre el docente coordinador, el residente y el docente co-formador, puede llegar a ser una instancia superadora ante la complejidad de aspectos (pedagógicos, institucionales y sociales) que confluyen en la misma...

...Por último, me agradecería decirles que el haberme desempeñado como co-formador a lo largo de ya casi una década, resultó y resulta para mí una

enriquecedora experiencia de aprendizaje por el intercambio de carácter teórico, bibliográfico y prioritariamente humano que la misma me permite.”

La Prof. Elsa Ramos se refirió a la articulación teoría- práctica, señalando...” Si las características de la tarea docente hacen imprescindible el fortalecimiento de la capacidad de decisión de los docentes frente a las necesidades que plantea la práctica profesional en el contexto inmediato de actuación, nos coloca ante el espinoso problema de la relación teoría y práctica. La transformación de conocimiento provisto por la teoría en conocimiento útil para la acción no es un proceso de aplicación sino de reconstrucción situacional.

¿Cómo entender la teoría? Siguiendo a Carr (5), diremos que toda teoría demuestra su capacidad al explorar de un modo sistemático y riguroso una serie de problemas, pero en el caso de la teoría educativa, estos problemas tienen su fuente en la práctica. Carr encuentra necesario distinguir entre dos grandes significados para teoría: como producto de la investigación teórica y como marco conceptual para sustentar la actividad práctica. Ambas son necesarias para la actuación, pero el valor de la segunda está relacionado con su capacidad para liberar a los docentes de la tiranía de los supuestos que determinan su actuación...

...Se suele exagerar el argumento de que la formación y el mejoramiento de la docencia tienen que ver con la experiencia más que con la especulación intelectual, llegando al rechazo de la teoría. Este rechazo de la teoría termina produciendo un efecto lesivo, se termina privando a maestros y profesores de conocimiento relevante para su actuación y para su crecimiento personal y profesional...

...Un docente estará en condiciones de modificar su práctica, en forma consciente y creativa, en la medida en que adquiera una capacidad de analizarla críticamente. Buena parte de las reformas en diversos países le otorgan un lugar central a la INVESTIGACION EDUCATIVA, una idea que se ha impuesto a partir de la difusión de los modelos heurísticos-reflexivos. Este enfoque parte del supuesto de que la enseñanza es una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinada por el contexto, con resultados siempre en gran parte imprevisibles y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas (Pérez Gómez) (6)

Por eso el conocimiento experto que se requiere del docente es un conocimiento en parte siempre emergente, elaborado en el propio escenario, incorporando los factores específicos que constituyen la situación fluida y cambiante de la práctica. El carácter emergente y situacional del co-

nocimiento y la reconstrucción metodológica que se requiere, explica la orientación del profesor a la investigación y hacia la autonomía profesional...

...Para que la investigación se produzca hace falta que el profesor se interrogue sobre sus prácticas, que las ponga en tela de juicio. Así va a descubrir cómo es la entraña de su práctica, y de la comprensión que esa indagación produce deducirá los procesos de cambio”.

La Prof. María Esther Cruz se refirió a los múltiples espacios en educación no formal que pueden ocupar los especialistas en Ciencias de la Educación y a la importancia que, tanto para el desempeño en los mismos como para la docencia en el aula, se hayan apropiado de conocimientos teóricos sólidos, de tal manera que puedan asumir una práctica rigurosa y fundamentada.

Finalmente se produjo un interesante debate, enriquecedor especialmente para los residentes, quienes pudieron compartir reflexiones con todos aquellos que habían participado, desde distintos lugares, de sus procesos formativos durante la residencia. Valorando la experiencia realizada, la cátedra incluirá la misma como cierre anual de las actividades académicas, invitando sucesivamente a diversos docentes y/o especialistas co-formadores.

### Notas Bibliográficas

- (1) Perrenoud, P. La formación de los docentes en el siglo XXI- Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación Universidad de Ginebra -2001-Mimeo. Traducción G.Diker.
- (2) En el sentido de Bordieu.
- (3) Arendt, H. Entre el pasado y el futuro Ocho ensayos sobre la reflexión política. Barcelona .
- (4) Edelstein, G. y Coria, A (1995)- Imágenes e imaginación: iniciación en la docencia- Bs. As. Kapelusz.
- (5) Carr, W. (1990)- Hacia una ciencia crítica de la educación- Barcelona- Lectes.
- (6) Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1993)- Comprender y transformar la enseñanza- cap. 5- Madrid. Morata.