

Los Proyectos de Articulación Interdisciplinar y la planificación estratégica situacional como dispositivos de impacto y mejoramiento de las trayectorias de los y las estudiantes de los profesorados del IFDC San Luis

Fecha de recepción: agosto 2020

Fecha de aceptación: octubre 2020

Versión final: enero 2021

Carranza, Natalí (*) y Pérez Dib, Carina (**)

Resumen: La intención primigenia de este trabajo consiste en exponer una experiencia realizada en el marco de la Práctica de la Enseñanza ubicada en el tercer año de los profesorados de Lengua y Literatura, Geografía, Historia y Ciencias Políticas del Instituto de Formación Docente Continua San Luis (IFDC-SL).

En este sentido nos interesa reflexionar acerca de la experiencia que hemos realizado como equipo docente, trabajando sobre la resignificación de la planificación estratégica situacional y desde la perspectiva del autor Carlos Matus, en el marco de la pandemia originada por el COVID-19, sumado a la puesta en marcha de Proyectos de Articulación con otros docentes y otros espacios disciplinares, ponderando la importancia de la comunicación y del trabajo articulado en equipo, dando como resultado el mejoramiento de las experiencias de nuestros estudiantes en el trayecto de formación vivenciado.

El devenir de la situación originada por la pandemia durante el ciclo lectivo 2020 ha provocado que esta experiencia se haya tenido que adaptar a los escenarios que la realidad ameritaba. En este sentido vale decir que, por medio del trabajo colaborativo entre los y las docentes de la Práctica de la Enseñanza y las Didácticas específicas las experiencias de los y las practicantes se han podido trabajar desde la óptica de la resolución estratégica de conflictos, dando como resultado prácticas que han ofrecido un abanico de herramientas flexibles y aprovechables para ser abordadas en los entornos virtuales.

Palabras clave: COVID-19 - educación virtual - formación docente - planificación

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 111]

Introducción

El IFDC funciona en la ciudad capital de la provincia de San Luis desde hace 20 años y, como es común en todos los IFD del país los espacios vinculados con el campo de las Prácticas de la Enseñanza se sitúan como eje vertebrador de las carreras docentes.

Vale aclarar que desde nuestro posicionamiento concebimos al área de las prácticas como un campo en permanente reformulación que, con el paso del tiempo ha logrado fijar su sentido de acción dentro de la formación docente, imprimiéndole una especial importancia al múltiple abanico de dimensiones que impacta en las trayectorias de los y las estudiantes que optan por cursar una carrera docente.

Con el objeto de contextualizar nuestro campo de acción en los próximos párrafos se describirá la metodología de trabajo utilizada en el espacio de la Práctica de la Enseñanza, correspondiente al tercer año de los profesorados de Historia, Geografía, Lengua y Literatura y Ciencias Políticas del IFDC SL, para luego avanzar en la descripción y los aportes teóricos que hacen a esta experiencia.

Metodología de trabajo de la materia Práctica de la Enseñanza

La metodología de trabajo de la Práctica de la Enseñanza consiste en que los y las estudiantes de los diversos profesorados ingresen a las aulas del nivel medio acompañados por un compañero (pareja pedagógica), previo contacto con las aulas del nivel medio de las instituciones educativas estatales de la provincia.

En el último trayecto del ciclo lectivo, los y las estudiantes de los profesorados comienzan sus clases, (estimadas en alrededor de 4 encuentros), realizando en simultáneo las instancias de observación, diagnóstico y planificación.

En este sentido, nos interesa reflexionar, así como también poner en cuestionamiento la experiencia que hemos realizado como equipo docente del espacio curricular de Práctica de la Enseñanza con la puesta en marcha de Proyectos de Articulación con otros docentes y espacios disciplinares.

Los Proyectos de Articulación Interdisciplinar

Los proyectos de articulación interdisciplinar surgieron con el fin de atender a una de las problemáticas centrales del campo de las disciplinas generales en el eterno conflicto con las disciplinas específicas y los diversos posicionamientos que provocan que nuestros estudiantes tengan que adaptarse de acuerdo a las intenciones de los y las docentes de la formación. Considerando las pérdidas de tiempo, las idas y las venidas que han ocasionado estos problemas a la hora de planificar, provocando malestares tanto en los estudiantes como en el equipo formador, co-formadores y docentes disciplinares.

Es menester mencionar que uno de los conflictos que se generaban entre los docentes que tenían estudiantes a cargo en esta etapa de planificación y a su vez de mediación; se relacionaba con la problemática que implicaba la realización de la planificación para las clases que deberían dar. De esta manera es como se llega a la resolu-

ción de trabajar en función a proyectos de articulación entre la Práctica de la Enseñanza y los espacios de las didácticas específicas.

La organización de este trabajo ha implicado que al momento de planificar los estudiantes elaboren la secuencia didáctica de cada clase con los docentes de las didácticas específicas y, por otro lado, trabajen la fundamentación, objetivos, metodología y evaluación (componentes) de la planificación con las docentes de la Práctica de la Enseñanza, realizando acuerdos previos entre profesores, aunando criterios y considerando a la especificidad de cada campo disciplinar, así como también a los posicionamientos propios de cada equipo, teniendo presente la importancia que tiene la planificación como herramienta para que los estudiantes se posicionen, tomen decisiones y comiencen a reflexionar acerca de la práctica y de la importancia a la hora de llevar adelante su tarea como docente de forma responsable, crítica y fundamentada.

¿Qué impacto ha generado esta metodología de trabajo?

La implementación de esta manera de trabajo ha generado que:

- La Práctica de la Enseñanza actúe como espacio para forjar el encuentro entre colegas, abriéndose a debates, e incluso ha permitido pensar el campo de las prácticas desde la complejidad, es decir como praxis.
- Que el intercambio de saberes y experiencias genere nuevos aprendizajes compartidos y resultados excelentes, resolviendo los conflictos aparentes entre los diversos campos, generando diálogo entre los mismos.
- Que la implicancia de los docentes disciplinares en la etapa de formación que los estudiantes iban realizando se haya trabajado de manera focalizada y con mayor empatía; teniendo como objetivos compartidos el acompañamiento en el proceso de los y las estudiantes a la hora de llevar adelante su experiencia en las aulas e instituciones, así como también focalizar en los espacios disciplinares la propuesta de cada planificación situada, recobrando con otra intensidad la misma, al estar contextualizada y vivenciada posteriormente.

¿Cuáles son los resultados de la experiencia?

Es por esto que como resultados mencionaremos los compartidos en el informe final al Secretario Académico. Los mismos han servido de aval para proseguir en este 2020 con los proyectos de articulación:

En este tiempo de trabajo articulado se ha logrado:

- Construir instancias de acción y colaboración mutua contribuyendo al mejoramiento de la enseñanza y al fortalecimiento de las competencias, tanto del perfil académico como profesional de los estudiantes de los profesorado antes mencionados.

En cuanto a los estudiantes:

- Los y las estudiantes lograron construir nuevos saberes a partir de experiencias concretas, donde se puso en juego el saber hacer, el querer hacer, el poder hacer y el hacer, marcando un proceso en conjunto y relacionando a las prácticas con los escenarios concretos.
- Sumado a lo anterior, se desafió a los y las estudiantes a la producción de nuevos saberes en torno a la pla-

nificación, remarcando la importancia de concebir a la misma como una herramienta compleja y necesaria a la hora de formular la puesta en marcha de sus experiencias de prácticas situadas en contextos diversos, desafiantes y reales.

Esta propuesta de articulación ha permitido que el equipo de cátedra haya podido lograr:

- Establecer relaciones entre la práctica y la teoría.
- Aprender a aprender.
- Plantear y resolver problemas vinculados con los componentes de una planificación.
- Planificar el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.
- Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas, lo que implica un trabajo más próspero en cuanto a la competencia comunicativa.
- Maniobrar nuevas tecnologías.
- Diseñar la metodología y organizar las actividades.
- Construir instrumentos y criterios de evaluación.
- Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- Implicarse institucionalmente; identificarse con la institución y trabajar en equipo.

Vale aclarar que estas acciones de trabajo colaborativo entre las distintas asignaturas han podido tener continuidad en el tiempo. Las modificaciones que se tuvieron que realizar en el recorrido de las trayectorias de los y las estudiantes practicantes durante el transcurso del ciclo lectivo 2020 -en el marco de la pandemia por el COVID-19- han puesto en juego las potencialidades que son resultado del trabajo colaborativo entre los y las docentes que acompañamos a nuestros estudiantes, generando recorridos que pudiesen estar adaptados a las necesidades del medio y a la vinculación estratégica con la virtualidad, forjando así la incorporación de nuevos aprendizajes.

Consideraciones teóricas que aportan al presente escrito

A continuación, presentaremos un breve desarrollo teórico con la intención de compartir los sustentos que nos han servido de apoyo para posicionarnos en la realización de la experiencia de los proyectos de articulación interdisciplinar antes descriptos.

I- Del grupo al equipo

De acuerdo a los autores Iglesias y Medici (2009) existen múltiples opiniones referidas a los conceptos de equipo y grupo. La intención en este sentido no es hacer grandes discriminaciones, sino más bien tener presente qué se entiende por grupo y qué se entiende por equipo.

En relación al concepto de grupo, los autores señalan que el mismo se conforma por un conjunto de personas que se encuentran interrelacionadas, donde la conducta de las mismas es interdependiente. (Bleger, 1972 retomado por Iglesias y Medici, 2012).

Por su parte, el concepto de equipo remite a considerar el trabajo o tarea; el alcance y sus resultados. Los autores proponen que el hecho de “pensar juntos” es un aspecto muy importante a tener en cuenta. (Iglesias y Medici, 2012).

II- Importancia de los equipos

1- Es importante considerar a lo grupal como instrumento para lograr la promoción del bienestar en las personas y la eficiencia en la tarea.

2- El trabajo en grupo es una herramienta de cambio y de gestión para un mejoramiento social, tanto hacia afuera como hacia adentro, lo que nos posibilita pensar juntos.

Si nos enfocamos en las personas, en nuestro caso siendo docentes disciplinares y del campo de las prácticas el trabajo en equipo nos ha permitido:

- Una mayor eficiencia en la realización de la tarea.
- Ha posibilitado un crecimiento individual de sus integrantes al facilitarles:

*Mayor conocimiento de sí mismos.

*Conocer el impacto que su conducta produce en los demás (*feedback*).

*Mayor comprensión de las otras personas.

*La producción de cambios a nivel individual y grupal.

*La posibilidad de trabajar con otros y el aprendizaje sobre el trabajo en grupo y los fenómenos grupales.

*Formas de comunicación interpersonal más adecuadas.

*El pensamiento creativo y espontaneidad.

*El desbloqueo de las inhibiciones, temores e inseguridad.

II.I- Principios básicos para el logro de resultados en un equipo

Tomando como referencia a los autores Iglesias y Medici (2009) para que un equipo sea capaz de resolver problemas de la manera más efectiva y gratificante posible, es necesario que se desarrollen algunas condiciones.

a) Las variables más importantes para considerar en el conocimiento de los equipos de trabajo son:

1) Tarea: es el concepto que sostiene al grupo. Es el que le da sentido a la convocatoria.

2) Clima grupal: es el grado de afiliación y pertenencia, así como el grado de identificación o aceptación que los integrantes del grupo tienen entre sí y con la tarea.

3) Permisividad: posibilita poder equivocarnos en el camino.

4) Ganar-Ganar: implica cooperación y metas comunes, involucra el hecho de sentirse parte del grupo y de la tarea. En este sentido se puede decir que se gana en cooperación no en oposición. En contraposición se plantea la diferencia de Ganar-Perder, en donde cada uno siente que si no se acepta su idea es un ataque a la autoestima.

b) Liderazgo y roles:

- El liderazgo es emergente según la tarea y el momento grupal.

- Los roles se asumen dialécticamente, y será tarea del coordinador contribuir a favorecer la operatividad grupal, desestructurando las conductas estereotipadas y favoreciendo la creatividad.

Por otra parte, cuando los roles se rigidizan en personas exclusivas, ocurre lo que los autores denominan como

“empobrecimiento grupal y la rigidización de los protagonistas”. Este es un aprendizaje muy favorable dentro de los grupos.

c) Resolución de conflictos-empatía:

El concepto empatía es pariente de la palabra simpatía, que significa con el otro. Esto remite a una forma de integración, tolerancia y comprensión que plantea una ubicación en el lugar del otro (significa desde el otro). Es una forma de expresar un alto grado de comprensión de los demás.

d) Consenso:

Cumpliendo con su tarea el grupo debe tomar decisiones. Estas pueden ser tomadas por autoridad, por votación (donde siempre un grupo pierde), por unanimidad, o por consenso. El consenso se logra pensando juntos y luego de haber discutido de manera suficiente las propuestas, después de haberse tomado un tiempo para poder convencer.

e) Incorporación de los afectos:

Se hace necesario incorporar el análisis y verbalización de los aspectos subjetivos cuando estos interfieren con la tarea. Estas acciones se realizan con la finalidad de solamente explicitar y entender (no acusando), lo que implica un abordaje global del aprendizaje.

Es importante recordar que en lo latente de la situación se teje una red de vínculos donde desde cada uno de los integrantes salen atracciones y rechazos. Esto conforma lo que se conoce como red sociométrica.

f) Encuadre:

Se respetan horas de reunión (inicio y finalización de encuentros), lugares y métodos. En ocasiones puede suceder que se generen ataques al encuadre lo que implica una arremetida al grupo o al coordinador.

g) Sinergia:

Esta definición implica la disposición para pensar juntos. Es un concepto determinante. Si existe sinergia un equipo funciona como tal, lo que genera un resultado positivo de la interacción recíproca de todos los integrantes del equipo. En tal sentido, se puede concluir en que el resultado final de una tarea realizada en equipo es más que la sumatoria de un trabajo individual.

III - Método: trabajo colaborativo como dispositivo para el logro de resultados en el trabajo en equipo

Por otro lado, consideramos importante traer a colación el significado que desde los espacios educativos le podemos brindar al concepto de trabajo colaborativo.

Esta definición, nos lleva a la necesidad de reflexionar sobre la importancia del impacto positivo en cuanto a los apoyos otorgados a los y las estudiantes a causa de la conformación de equipos interdisciplinarios, ya sean dentro del aula como fuera de ella, haciendo especial hincapié en el trabajo que realizan tanto los equipos de docentes, como los estudiantes. El resultado de estas acciones es el fortalecimiento del aprendizaje (Mineduc, 2010).

En contraposición a lo antes mencionado, se concibe que la escasa o nula práctica del trabajo colaborativo dificulte

ta la integración de los conocimientos profesionales por varias razones, entre ellas: la falta de tiempo, el desarrollo de relaciones profesionales asimétricas, la resistencia para solicitar o recibir colaboración, poca claridad de roles y focalización en algunos momentos del proceso educativo (Araneda, 2008; Castro y Figueroa, 2006).

IV - La evaluación y el trabajo en equipo

Desde nuestra concepción, la evaluación se propone como una actividad permanente que acompaña al proceso de desarrollo de los proyectos articulados desde sus inicios. Consiste en un análisis continuo de cómo se ha desarrollado el proceso. De esta manera se intenta trabajar en la revisión y redefinición sistemática de las acciones, objetivos y propósitos, posibilitando así retroalimentar y reorientar la toma de decisiones y la acción consecuente.

Se le otorga un espacio importante al proceso de aprender a pensar y pensar el aprendizaje logrado en el trabajo en equipo. Este proceso meta-cognitivo estará orientado a lograr la capacidad de planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos.

V - La planificación

Consideramos que es ameno poder compartirles que a comienzos de año realizamos con mucha seguridad un esbozo de las actividades que iban a guiar nuestro trabajo durante el 2020.

Con anterioridad teníamos en cuenta que los compromisos con los proyectos de articulación interdisciplinar iban a continuar, por lo que nos pareció interesante ampliar la experiencia y sumar instancias de observación de clases por parte de los docentes disciplinares en conjunto con el equipo de Práctica de la Enseñanza, acompañando a los estudiantes de forma compartida, en las experiencias de prácticas concretas y situadas... Pero el año se traía varias sorpresas y nuestros planes se derrumbaron a causa del inicio de la primera fase de la cuarentena por el COVID-19. Es así como comenzamos a preguntarnos ¿y ahora qué podemos hacer con los proyectos de articulación?

Con el fin de darle respuesta a este interrogante, trabajamos la teoría ofrecida por Carlos Matus (1987) acerca de la planificación estratégica en contextos adversos. Y de dichas conceptualizaciones ofrecidas por el autor mencionado, iremos a continuación desarrollando los apartados.

V- a) La importancia de planificar en contextos adversos

De acuerdo a Matus (1987), la planificación no es otra cosa que intentar someter a nuestra voluntad el encadenado de acontecimientos cotidianos, los cuales van fijando una dirección y una velocidad al cambio a causa de nuestras acciones; pero no solo de nuestras acciones sino que las demás personas intentan realizar lo mismo, lo que nos hace pensar en que no somos los únicos que accionamos, sino que a medida que nuestro proyecto avanza -y con ello las acciones generadas- las demás personas también accionan y generan posibles cambios. Para ello nos valdremos del siguiente ejemplo explicado por el autor Matus (1987), dónde utiliza la metáfora de un río, para figurar lo antedicho:

El símil de la corriente de un río es bueno para entender que la realidad social -el objeto del plan- está siempre en movimiento y no espera por nosotros. Ese movimiento contiene una fuerza y una dinámica que se ha impuesto sobre otras, para imprimirle una dirección. Dichos objetos del plan no están detenidos a la espera de que alguien planifique su destino y actúe en consecuencia. (Matus, 1987).

En conclusión: Nuestro destino se está construyendo de forma constante, más allá de que tengamos certeza hacia donde nos conduce. Es importante considerar que -y de acuerdo al autor- los seres humanos tenemos parte activa en este destino o incluso detenidos, dejando espacio para que otros planifiquen y tomen las decisiones en nuestro lugar. Por eso, es importante que los y las estudiantes, como docentes en un futuro inmediato, tomen real conciencia de este aspecto y de la importancia de la planificación, para que sean protagonistas de sus propias vidas y profesión. Considerando que en la práctica docente constantemente estamos llamados a decidir -y en el caso que hagamos caso omiso- otras personas lo harán por nosotros.

Sigamos con la metáfora del río...

En este sentido, es interesante tener en cuenta que la planificación presenta dificultades parecidas a la de agarrar un pez con las manos en el agua en condiciones de mala visibilidad. Se trata de algo muy complejo, no solo por el número de variables que condicionan el éxito de nuestro propósito, sino además porque tales variables son difíciles de imaginar, enumerar y analizar. Tal como lo va explicando el autor Matus (1987) en este ejemplo:

El pez dificulta nuestra tarea en una forma inteligente o creativa cambiando de velocidad, dirección y profundidad en forma sorpresiva. Aún más a veces parece que el pez adivina los movimientos para atraparlo y efectúa oportunamente las maniobras para impedirlo. (Matus, 1987).

Por lo tanto, podemos señalar que en este proceso tendremos luchas, resistencias, idas y venidas, para lo cual debemos estar preparados.

Tal como lo hemos vivenciado en esta experiencia de pandemia y en las medidas de cuarentena que aún estamos experimentando, los planes para el 2020 -en todos los aspectos de la vida- sufrieron el efecto de la contingencia. Lo cual llevó a replanear, rediseñar, tomar nuevas decisiones e incluso detener y congelar algunas acciones hasta tener un panorama más claro, o los medios para llevar adelante el nuevo plan, que generó nuevos cursos de acciones.

En el caso concreto del campo de las prácticas, el impacto ha sido repentino, un golpe en la médula del mismo. Se nos derrumbó uno de nuestros ejes centrales de las mismas: "El ingreso de los estudiantes al campo, a las escuelas" y con ello la propuesta de "vivenciar la experiencia propia de la práctica en acción" y sus reflexiones acerca de la misma.

Con la experiencia compartida estamos en condiciones de afirmar, una vez más, que la planificación:

Es un proceso no reducible a una teoría bien estructurada, que requiere de mucha experiencia, perseverancia y capacidad de aprendizaje en la práctica, además de fuerza y recursos para ir torciendo el curso de los acontecimientos en la dirección deseada, tal como el autor que venimos analizando nos ha ido explicando a lo largo de su escrito.

Regresando a la metáfora del río, podemos decir que la dificultad antes mencionada, para actuar sobre la realidad, venciendo un movimiento y una resistencia es la que destaca con eficacia el parecido con la corriente de un río. El objeto del plan no es un punto fijo, inerte y sin inteligencia sobre el cual apunta el planificador.

Si bien, en algunos otros campos es posible tener control sobre dicha corriente del río y, es más, de acuerdo a Matus (1987), ese ejemplo sería poco aplicable, pero si nos remitimos a los procesos sociales es diferente. Veamos:

La planificación como cuerpo de teoría general puede aplicarse a cualquier actividad humana donde es necesario un esfuerzo para alcanzar un objetivo, pero si la planificación se refiere a un proceso social, el movimiento es la ley de su existencia y el ejemplo del río es esencialmente válido.

Es por esto que el autor prosigue con el ejemplo del río y un segundo caso, que a nuestro entender se ajusta a lo vivenciado recientemente y en el marco de esta pandemia COVID-19, por nuestro equipo docente y demás colegas: La corriente del río es un proceso natural independiente de nuestra voluntad y en este ejemplo, el hombre no produce dicha corriente, está fuera de ella, interactúa con ella, puede alterarla desde afuera, pero su existencia, persistencia y creación no dependen del hombre. En nuestro caso no depende de los gobernantes ni de las personas que habitamos los diferentes países, ya que el virus que ha generado la pandemia, remite a una enfermedad que tiene su curso natural.

No se trata de una fuerza social, sino de la naturaleza que el hombre puede dominar o destruir, pero nunca ser ella misma. Todo sería mucho más fácil si el problema de crear o decidir sobre nuestro futuro fuera posible con el dominio creciente del hombre sobre la naturaleza, pudiendo eliminar al COVID-19 como si fuera un objeto.

Planificar sería fantástico, porque nos aseguraría que la meta y su objetivo previsto sería en un cien por ciento posibles de cumplirse. Solo planificando y ejecutando, fantasía que desde el espacio de las prácticas vamos rompiendo en los estudiantes cuando realizan su ingreso real a las aulas.

De acuerdo al autor, en la sociedad, la fuerza del río encuentra su equivalente en las tendencias situacionales, en el curso que sigue el cambio social más allá de nuestra voluntad. Por ejemplo: las acciones que se fueron realizando para apalar la pandemia, la construcción de protocolos, y de una supuesta *nueva normalidad*, las decisiones políticas etc.

Sin embargo, cada uno de nosotros, como individuos componentes del todo, nos sentimos en mayor o menor grado arrastrados por los hechos. Debiendo en esta

situación, cambiar los planes, modificar los cursos de acción, e incluso por momentos quedarnos quietos, a resguardo; aun no haciéndolo a voluntad plena.

Tal como nos ha sucedido recientemente en nuestro trabajo como docentes a la hora de tener que reprogramar todo un año de actividades y sumado a esto, el enorme impacto que la pandemia produjo en el campo de las prácticas, generando instancias de angustias, tensiones, desequilibrios, tanto en docentes como en los propios estudiantes, conviviendo de manera constante con los miedos propios de cuando las cosas se salen de control.

V- b) La planificación y su propio contexto. Niveles de decisión y conflictos

Sumado a lo antes mencionado, se puede decir que la planificación debe asumir que el medio en donde la misma se lleva a cabo es un medio resistente, que se opone a nuestra voluntad y que tal oposición no proviene de la naturaleza, sino de otros hombres con distintas visiones, objetivos, recursos y poder, que también hacen una proyección sobre el futuro y tienen iguales o mayores posibilidades que nosotros de conducir el proceso social por un camino propio.

En este sentido, la planificación podría ser un problema técnico si se refiriera a la relación del hombre con las cosas, pero esas cosas siempre ocultan a otros hombres y aquí es dónde se complejiza lo planificado, yal como Matus (1987) nos ha ido explicando en su ejemplo.

En este proceso de complejidad, como sería la planificación, van apareciendo las múltiples variables con sus emergentes que se presentan de manera constante en el campo educativo. Por lo tanto, partimos de aceptar en primer lugar que la planificación en nuestro caso no es lineal, no es en espejo. Más allá que los estudiantes cuando se inician en este camino, albergan la ilusión de que así sea.

De esta manera se puede dilucidar que la planificación es un problema entre las personas, entre gobernantes con minúscula, si tomamos las expresiones del autor.

Gobernantes que serían las autoridades, líderes, sujetos que tiene el poder para dirigir una institución, una organización social, un equipo, un grupo etc.

En nuestros caso, podemos citar algunos ejemplos que ilustran las propias tensiones que surgen en la cotidianidad de nuestra labor como docentes con los vínculos que son necesarios de establecer para llevar adelante la tarea por la cual nos encontramos trabajando y que nos interpela con las autoridades institucionales de las escuelas asociadas, con las autoridades de nuestra propia institución e incluso con las autoridades del INFOD y con los docentes co-formadores y disciplinares, tal como al inicio del escrito hemos ido relatando.

Lo sucedido en esta oportunidad -teniendo en cuenta el contexto por el que nos encontramos atravesados- es que al no poder ingresar con los y las estudiantes practicantes a las escuelas decidimos -en conjunto con el área de las distintas prácticas, los y las coordinadores y las autoridades de gestión del IFDC- focalizar con tiempo y mayor profundidad en los ejes de la Práctica de la Enseñanza que en la presencialidad suelen quedar pendientes o poco trabajados, reconociendo de antemano que la

situación que se nos iba a presentar comprendía la falta de acceso al campo.

Por consiguiente, es aquí donde se puso sobre el tapete la afirmación que menciona Matus (1987) cuando dice que no es cierto que podemos decidir sobre nuestro futuro pensando únicamente en la relación Hombre-Instrumento-Objetivo. Tal como lo mencionamos anteriormente, la planificación no es de carácter lineal, y el objeto mismo, en nuestro campo de las prácticas no es inmóvil, ni estático, por lo tanto, la metáfora del río y del pez que se nos escapa muchas veces de la mano viene a significar esta afirmación.

V- c) Planificar o dejar que la corriente nos lleve

Prosiguiendo con Matus (1987), en su razonamiento podemos continuar pensando en la planificación y en su relación con la toma de decisiones. Veamos...

Si planificar es sinónimo de conducir conscientemente, entonces no existe alternativa a la planificación. O planificamos o nos sometemos al devenir de las circunstancias, que sería una manera de negar a la planificación y por ende también negar la posibilidad de elegir el futuro, aceptándolo como sea. Siendo por esto necesario en la formación docente, resignificar a la planificación en un sentido más complejo y no solo como una mera herramienta, vaciada de sentido.

Desde aquí es que venimos recuperando el sentido que el autor Carlos Matus, nos ofrece en sus conceptualizaciones, cuando expresaba:

Si el hombre, un gobierno o una institución renuncian a conducir y se dejan conducir se terminan resignando al accionar y son arrastrados por los hechos. En este sentido Matus (1987) intenta comunicar lo perjudicial de renunciar a la principal libertad humana que es intentar decidir por nosotros, a dónde queremos llegar y cómo luchar para alcanzar esos objetivos. En nuestras palabras sería *bajar los brazos* y dejar que el propio sistema nos absorba, dejando nuestros espacios de lucha vacíos. Es por eso que desde nuestro espacio curricular Práctica de la Enseñanza, ponemos énfasis en la planificación y en ofrecerles a nuestros estudiantes herramientas para que aprendan a planificar más allá de los componentes; comprendiendo la importancia que tiene el hecho en sí mismo, a la hora de la toma de decisiones, incluyendo las variables que en dicho proceso debemos considerar a la luz de los emergentes que se van presentando en el camino. En este sentido, la importancia que conlleva la toma de decisiones se presenta como un desafío constante para los y las estudiantes practicantes (docentes en un futuro inmediato) que, de acuerdo a la actitud que los mismos tomen en el proceso irán construyendo su propia identidad y sentido en la tarea de enseñar, así como también, a la de posicionarse desde un espacio de poder-saber.

V- d) La planificación y las luchas de poder

Siguiendo al autor podemos pensar que la planificación es así una herramienta de las luchas permanentes que tiene el hombre desde los inicios de la humanidad por conquistar grados crecientes de libertad.

En términos de planificación situacional, podríamos decir que el ser humano es capaz de convertir una va-

riante en una opción. Citando el ejemplo del autor: puede optar por no pasar frío, por ejemplo, ya que antes de que el ser humano descubriera el fuego esa libertad no podía convertir esa disyuntiva en una opción, estaba determinado por una variante.

Es válido aclarar que utilizamos el término variante cuando el planificador se encuentra ante una alternativa en la cual no tiene el poder de decidir y la realidad decide por él.

Si todas las disyuntivas que enfrentamos fueran variantes, la realidad sería para nosotros imposible de gobernar. Es así que la planificación, para Matus (1987) no es un método descartable, es un modo de vivir de los seres humanos hacia la libertad.

La alternativa al plan es la improvisación, la cual vemos frecuentemente en las prácticas docentes o la resignación, que solemos pensarla como desmotivación y que desde este planteo equivale a la renuncia a conquistar más libertad.

Vamos a reflexionar a partir de las siguientes preguntas, esbozadas por el autor Carlos Matus, pero que hemos adaptado al campo de las prácticas:

¿En qué se parece esta planificación a la que reconocemos en la práctica?

¿Cómo es que algo tan importante para nosotros ha llegado a ser un método secundario, rígido y superficial y limitadamente aplicado a la economía? ¿Dónde está la explicación de su descrédito, en nosotros o en el tipo de planificación que fuimos creando como docentes?

Aunque parezca extraño debemos comenzar por renovar los argumentos que sustentan la planificación. Y ha sido por esto que proseguiremos de la mano de Matus (1987) para ir concluyendo con el presente desarrollo teórico.

V- d) ¿Necesitamos planificar? Implicancias

El primer problema que podemos plantear respecto al interrogante inicial consiste en demarcar el ámbito de la planificación y el lugar de la improvisación:

Comprendemos que la planificación se refiere al cálculo que precede y preside la acción y desde allí nos hacemos la siguiente pregunta:

¿La existencia de ese cálculo es suficiente para fundamentar las decisiones?

Veremos a continuación una serie de requisitos que Matus (1987), va explicando y que nos sirven de guía para ir reflexionando acerca de las preguntas antes esbozadas. Veamos:

• Primer requisito:

La reflexión debe identificarse con la planificación: La misma debe relacionarse con la acción, debe constituir una mediación entre el conocimiento que se logra con la investigación y la acción.

• Segundo requisito:

Pero, ¿de qué depende la calidad y eficacia de esa reflexión que media entre nosotros y la acción?

El siguiente requisito se refiere a la profundidad, alcance y sistematicidad de reflexión. Es por esto que otro de nuestros ejes de trabajo en el espacio de la Práctica de la Enseñanza se centra en la reflexión en y para la acción.

Por lo tanto, en nuestra propuesta de enseñanza la reflexión se hace presente constantemente. Sostenemos que a reflexionar se enseña y que en el campo de las prácticas es fundamental. Si entendemos a la misma como praxis este reflexionar no puede ir apartado de la acción. Es así como nos tomamos de la mano del autor Schön, J. (1998) para profundizar en este concepto de la reflexión ligada a acción, animándonos a pensar que en las prácticas disciplinares existen zonas de problemas conocidos y una zona de problemas que son inexplorados para los cuales no existen soluciones pre-establecidas en la experiencia disciplinar. “En la interacción de ambas zonas, puede tener lugar una reflexión sistemática y activa que permite explorar y sistematizar nuevos modos de acción en la práctica... (asimilando) nuevas representaciones y abordajes de nuevos problemas” (Funiber, 2016:10).

De acuerdo a Schön (1998) no sería lo mismo la reflexión sobre la acción (que sería pensar lo acontecido) que la reflexión en la acción, lo cual resulta interesante como aporte para la formación profesional de los docentes. Teniendo en cuenta que reflexionar sobre la experiencia vivida le posibilitaría al alumno tener percepción de aquellas actuaciones que no estaban previstas y de las que no eran plenamente conscientes; estimulando desde aquí la reformulación de su propio accionar en el contexto específico de actuación (el aula, la institución escuela).

Desde esta nueva perspectiva, los y las estudiantes iban buscando nuevos cursos de acción, decidiendo si los mismos tanto en su perspectiva como en la acción misma, merecían ser incluidas en su futura práctica profesional. En otras palabras, se propuso en algún punto dejar de posicionarnos desde una reflexión sobre la acción, para pasar a incorporar el dinamismo propio de los cambios de acción emergentes en el transcurrir del propio proceso de la experiencia vivida por cada uno de los estudiantes.

Un punto importante es que la práctica reflexiva ha sido propuesta de manera explícita en el nuestro contrato de aprendizaje inicial como equipo de cátedra, mostrando apertura hacia el diálogo (personal y compartido) ofreciéndoles a los y las estudiantes ideas, apoyo, recompensas y motivación, transformándose el aula en un espacio de diálogo y comunicación fluida entre el grupo y las docentes, ampliando en cada encuentro el marco interpretativo de la experiencia analizada y generando nuevos marcos de acción.

- Tercer requisito: Reacción veloz y planificada ante las sorpresas:

Lo que ocurrirá mañana puede estar fuera del espacio de posibilidades de lo que hoy se puede imaginar o considerar como lo que puede ocurrir. Así, el mañana puede sorprenderme sin planes.

En este caso se trata de predecir cómo actuar mañana inmediatamente después de ser sorprendido ya que no se pueden evitar las sorpresas completamente con mi cálculo predictivo y previsorio de hoy.

Reflexionando, consideramos que ha sido la experiencia que hemos tenido, de forma abrupta e intensa, en el marco de la pandemia lo que ha puesto de manifiesto esta capacidad de previsión sobre lo incierto. Esta situación ha

sido un claro ejemplo para evidenciar la importancia de la planificación y las consecuencias que la ausencia de la misma puede provocar cuando no se ha considerado en la propia práctica docente como herramienta.

- Cuarto requisito: La necesidad de mediar el pasado con el futuro:

Si fallo en enfrentar las sorpresas con velocidad y eficacia, debo ser capaz de aprender de mis errores y pagar solo el costo necesario de ellos. Esta cuestión siendo docentes se asume de antemano y por eso ha sido importante apelar a la evaluación formativa, para ir chequeando en el proceso mismo de enseñanza los logros y dificultades de los estudiantes, e ir revisando las acciones a corregir o no.

Lo interesante de esta situación se enmarca en la necesidad de aprender lo que el pasado reciente nos ofrece como experiencia para poner esos nuevos conocimientos al servicio de los demás argumentos de este discurso. Es en este sentido que consideramos recuperar los aportes de Matus (1987) cuando expresa la necesidad del aprendizaje de la práctica como mediación entre el pasado y el futuro.

- Quinto requisito: Se necesita una mediación entre el conocimiento y la acción:

Aun cuando no tuvieran vigencia los problemas planteados en los argumentos anteriores, existe la necesidad de reflexionar antes de actuar, si queremos hacer lo mejor posible. Por esta vía surge el plan como un cálculo que precede y preside la acción. Ese cálculo no es obvio como instancia de conocimiento de la realidad y de diseño de la acción destinada a cambiarla.

No solo existen alternativas técnicas y alternativas que deben ser explorados en su eficacia, sino además existen distintas visiones o puntos de vista de los diversos actores sociales que coexisten en la situación y tienen injerencia en un problema determinado, como son en nuestro caso las autoridades inmediatas, relacionadas estas últimas con las autoridades de las escuelas asociadas. Y los propios estudiantes.

A modo de conclusión

Creemos que la articulación de saberes en el campo disciplinar, así como también en el campo pedagógico-didáctico -enmarcado esto en las experiencias que se desarrollan en el espacio de las prácticas- actúa como un motor que favorece de manera significativa al trayecto vivenciado por los y las estudiantes practicantes. El logro satisfactorio de este trabajo en equipo ha implicado haber alcanzado nuevas competencias como docentes, donde el diálogo, las negociaciones y el compromiso de mejora en cuanto al trabajo docente en la formación en algún punto pone en marcha nuevas maneras de enseñar. Renunciar a su vez a las disputas sin sentido entre campos de saber y priorizar la fluidez y la buena enseñanza para nuestros estudiantes se ha convertido en el fin a perseguir.

En el caso concreto de la Práctica de la Enseñanza, se ha dinamizado el proceso de revisión de planes, las observaciones de planificación por parte de los docentes

disciplinares y, el posterior acompañamiento, favoreciendo el proceso de los estudiantes, así como también el del espacio curricular y, por ende facilitando la experiencia de cada estudiante en su relación con la institución, con su docente co-formador, y con los y las estudiantes oyentes que se encuentran en cada clase.

Por otro lado, nos enfrentamos como colectivo docente a un escenario totalmente incierto, donde no encontramos mayores posibilidades de traducir lo que la planificación representa para nosotros como equipo de trabajo que se puede ejemplificar de una manera tan precisa, conviviendo con una realidad que nos obliga a generar estrategias constantes para poder adaptarnos y seguir cumpliendo nuestra tarea como educadores.

En nuestro caso puntual, uno de los ejes principales de nuestro trabajo se encontraba sujeto a la planificación, contenido que en años anteriores hemos abordado con total comodidad porque la experiencia provocaba que los espacios de trabajo se sumieran casi en su totalidad a la presencialidad.

La particularidad de este año ha implicado que este eje se transforme en desafío constante, no solo para los y las estudiantes practicantes, sino también para el equipo docente, invitándonos a sentirnos constantemente incómodos, conviviendo con la incertidumbre y creando desde allí.

Desde el lugar desde donde plasmamos estas palabras podemos decir que nos sentimos autorizadas a asegurar que entre la acción y el conocimiento de la realidad se requiere de la planificación, aún como mero análisis del presente y para el presente.

Se hace necesario, con todo lo esbozado hasta aquí reconocer que los actores sociales, sean personalidades, organizaciones sociales o partidos políticos son tales porque tienen capacidad de producir hechos políticos y constituyen centros de acumulación y des acumulación de poder. Algunos de ellos creen que el problema debe y puede ser solucionado técnicamente, mientras otros creen que no hay solución y que la posición de cada actor es distinta porque cada cual está situado de diversas maneras frente al problema.

Cada posición que se va asumiendo ante las situaciones a resolver puede llegar a tener buenas razones y se puede fundamentar desde el punto de vista particular de cada protagonista. Por lo tanto, es imprescindible establecer acuerdos, habilitando espacios de escucha y negociación y en algunos momentos en pos de alcanzar los objetivos, desviar la planificación, desarmar las acciones previstas asumiendo otras, sin perder de vista el objetivo central.

En este sentido podemos decir que formando parte del campo de las prácticas asumimos esta complejidad, reconociendo a las mismas como espacios propios para ofrecer a los futuros docentes herramientas y estrategias que les permitan pensar la realidad de manera reflexiva, crítica y comprometida, considerando a la docencia en su sentido más rico y amplio, dónde las decisiones marcan el rumbo a ir tomando; generando interrogantes que nos permitan vislumbrar que no es lo mismo ser protagonista en esta carrera, que oficiar como pasivos espectadores.

Es así como en este contexto, la nebulosa de la pandemia nos retrotrae a la gran pregunta ¿qué tipo de docente

quiero ser? y en nuestro caso puntual podemos sumar otro interrogante ¿qué tipo de docentes queremos formar? Y finalmente, en cuanto a la importancia de la planificación, de la mano del autor Matus (1987) y de sus aportes teóricos estamos en condiciones de resignificar a la planificación reconociendo a la misma como una necesidad de la persona y de la sociedad.

Cada sujeto es un gobernante de sus actos y allí construye y defiende su libertad, pero también cada uno -por acción u omisión, consciente o inconscientemente- tiene la facultad de decidir por ganar libertad de opciones o se entregue a las circunstancias.

Veamos algunos argumentos que pueden ayudarnos a comprendernos en este contexto de emergencia:

Se necesita prever cuando la predicción es imposible, teniendo en cuenta que lo que ocurrirá mañana generalmente no es predecible, porque el futuro no solo depende de muchas variables cambiantes pero conocidas, sino de las personas que crean esas variables como posibilidades que sobrepasan su propia imaginación e intenciones.

Así, el futuro que nos afectará mañana incide en la eficacia de nuestras decisiones de hoy. Depende, en buena parte de variables desconocidas e inimaginables que no podemos enumerar.

En principio, sin embargo, se trata de una incógnita que probablemente podemos enmarcar dentro de un espacio de posibilidades. Si en ese espacio de posibilidades pueden ocurrir varias situaciones alternativas diversas, se debe realizar un acto de previsión que implica diseñar varios planes para enfrentarlas.

Tal como la tarea que emprendimos luego del 17 de marzo del 2020, en el marco de las prácticas y con el apoyo de las autoridades y colegas del IFDCSL; cuando sin tener muy en claro el panorama con respecto a las escuelas y a la inserción de los y las estudiantes a las mismas, programamos posibles acciones a considerar para el primer y segundo cuatrimestre, acciones posibles, socializadas con los otros espacios de práctica, con el fin de lograr (con el aporte de todos y todas) una planificación estratégica que dé respuesta a la situación de las prácticas para lograr así generar la continuidad del cursado durante el ciclo lectivo 2020, dándonos la posibilidad de resignificar nuestro propio campo de acción y nuestro trabajo como docentes en un contexto de contingencia.

Por lo tanto, el afirmar sobre la necesidad de la planificación descansa en la existencia de tener disponibles posibilidades para prever acciones, es decir, en consecuencia, ser oportunos y eficaces en la acción. Estar listos para asumir responsabilidades y tomar decisiones sin permitir que el curso de la corriente del río nos lleve y por momentos lograr tener *el pez* entre las manos.

Bibliografía

- Aguilar, M. J. (s/f). *Técnicas de Animación Grupal*. Ed. Espacio. Buenos Aires.
- Barreiro, T. (2000). *Trabajos en Grupo*. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires, Abril.
- Fainstein, H. (1997). *La Gestión de Equipos Eficaces*. Ed. Macchi. Buenos Aires. García, Dora. (s/f) "El Grupo". Ed. Espacio, Buenos Aires.

Iglesias Medici (2009). *Curso de psicología social*. Trabajo en equipo. Parlamento Supervisión. S/D. Presentación en diapositivas. Material de uso didáctico.

Mailhiot, B. (1971). *Dinámica y Génesis de Grupos*. Ed. Marova, Madrid.

Mineduc. (2010). Orientaciones para la implementación del Decreto N° 170 en Programas de Integración Escolar.

Osorio, L.C. (2000). *Grupos*. Ed. Artmed. Porto Alegre.

Schön, D. (1998). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Se ha utilizado sobre una copia textual de la obra de Carlos Matus (1987). *Política, planificación y gobierno*. Edición del Instituto latinoamericano del Caribe y de planificación económica y social (ILPES), solo con fines académicos, no comercializable. Neuquén, enero de 2008.

Abstract: The original intention of this work is to present an experience carried out within the framework of the Teaching Practice located in the third year of the teachers of Language and Literature, Geography, History and Political Sciences of the San Luis Continuous Teacher Training Institute (IFDC -SL). In this sense, we are interested in reflecting on the experience we have carried out as a teaching team, working on the redefinition of situational strategic planning and from the perspective of the author Carlos Matus, in the framework of the pandemic caused by COVID-19, added to the implementation of Articulation Projects with other teachers and other disciplinary spaces, pondering the importance of communication and articulated teamwork, resulting in the improvement of the experiences of our students in the training journey experienced. The evolution of the situation caused by the pandemic during the 2020 school year has meant that this experience has had to adapt to the scenarios that reality warranted. In this sense, it is worth saying that, through collaborative work between teachers of the Practice of Teaching and Specific Didactics, the experiences of the practitioners have been able to work from the perspective of the strategic resolution of conflicts, giving as practical results that have offered a range of flexible and usable tools to be approached in virtual environments.

Keywords: COVID-19 - virtual education - teacher training - planning

Resumo: A intenção primordial deste trabalho é apresentar uma experiência realizada no âmbito da Prática docente localizada no terceiro ano dos professores de Língua e Literatura, Geografia, História e Ciência Política do Instituto de Formação Continuada de Professores de São Luís (IFDC-SL).

Nesse sentido, estamos interessados em refletir sobre a experiência que temos feito como equipe de ensino, trabalhando na ressignificação do planejamento estratégico situacional e na perspectiva do autor Carlos Matus, no âmbito da pandemia originada pelo COVID-19, juntamente com a implantação de Projetos de Articulação com outros professores e outros espaços disciplinares, pesando a importância da comunicação e do trabalho em equipe articulado, resultando na melhoria das experiências de nossos alunos na jornada de formação experiente.

O desenvolvimento da situação causada pela pandemia durante o ciclo escolar de 2020 fez com que essa experiência tivesse sido adaptada aos cenários que a realidade justificava. Nesse sentido, vale dizer que, por meio do trabalho colaborativo entre professores da Prática Docente e didática específica, as experiências dos praticantes têm sido capazes de trabalhar na perspectiva da resolução estratégica de conflitos, resultando em práticas que ofereceram uma gama de ferramentas flexíveis e utilizáveis a serem abordadas em ambientes virtuais.

Palavras chave: COVID-19 - educação virtual - formação de professores - planejamento

(*) **Carranza, Natalí.** Profesora en Ciencias de la Educación, diplomada en Historia Latinoamericana y Argentina. Espacios de trabajo actuales: Profesora responsable del espacio de Práctica I- IES 9-005 "Fidela Amparan", La Paz- Mza. Profesora auxiliar del espacio de Práctica de la Enseñanza- IFDC-SL.

(**) **Pérez Dib, Carina.** Magister en Educación Superior; Especialista en Ciencias Sociales y Profesora en Ciencias de la Educación. Espacios de Trabajos actuales: Profesora responsable en el espacio de Práctica de la Enseñanza- IFDC SL; Coordinadora de tutores E-learning.

Uso de la estrategia pedagógica de aula invertida en la formación de diseñadores industriales de la Universidad Autónoma de Occidente

Castillo Beltrán, Paola Andrea (*)

Resumen: Este artículo presenta una experiencia de aplicación del aula invertida en un curso del programa de Diseño Industrial de la Universidad Autónoma de Occidente en Cali, Colombia, en la que se ha empleado el tiempo fuera del aula para realizar determinados procesos de aprendizaje de menor complejidad y dentro del aula con la presencia, guía y experiencia del docente, el tiempo se emplea en potenciar y facilitar otros procesos de adquisición y prácticas de conocimientos que se orienten al desarrollo de aprendizajes activos y significativos.

Fecha de recepción: agosto 2020
Fecha de aceptación: octubre 2020
Versión final: enero 2021