

Formación Docente Universitaria: Dispositivos y Estrategias

Fecha de recepción: agosto 2016
Fecha de aceptación: noviembre 2016
Versión final: marzo 2017

Karina Agadia (*)

Resumen: Desde la cátedra de Introducción a la Didáctica del Programa de Capacitación Docente de la Universidad de Palermo proponemos la innovación de las prácticas de enseñanza, en el aula universitaria, a partir un conjunto de dispositivos de formación docente y estrategias didácticas que permitan la construcción de un saber didáctico fundamentado y crítico. Enseñar en la Universidad requiere de nuevas formas que superen el formato establecido la clase magistral a partir del diseño de una enseñanza viva, creativa y original.

Palabras clave: Formación docente – universidad – didáctica universitaria – innovación – dispositivos de formación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 43]

Del profesional del diseño al profesional docente

Pensar en la formación docente en una carrera de Diseño y Comunicación abre un conjunto de posibilidades para enriquecer la enseñanza. Los profesionales de Diseño cuentan con *know how* propio del campo profesional que a la hora de ser pensado para su enseñanza se actualiza en propuestas que articulan las tradiciones propias del campo con un conjunto de propósitos formativos tendientes al desarrollo de capacidades profesionales en sus estudiantes. ¿Cómo enseñar en las aulas de la universidad aquello que es parte de mi oficio? ¿Cómo hallar propósitos formativos en mi tarea de todos los días? ¿Se puede enseñar a ser profesional del diseño a partir solo de mi experiencia profesional? Estos y otros interrogantes recorren el pensamiento de muchos profesionales que llegan a los cursos de formación docente en busca de herramientas que les permitan hacer sus clases más dinámicas, motivadas y creativas.

Cuando pensamos la formación docente con profesionales que tienen el dominio y la experiencia en un campo profesional propio, las propuestas que ofrecemos requieren de un diálogo fecundo entre ambas lógicas del hacer profesional. Nos referimos concretamente a la lógica propia del campo y la lógica propia de la formación pedagógica y didáctica que implica una nueva relación con los propios saberes y experiencias. No es lo mismo ser profesional de un campo específico que enseñar ese saber construido teórica y metodológicamente.

Esta particularidad de la formación de docentes que poseen una identidad profesional anterior, nos lleva a un posicionamiento epistemológico y didáctico que condiciona cada una de las decisiones curriculares, metodológicas y de evaluación que desarrollamos en el transcurso de la formación.

En esta línea la propuesta que presentamos se asienta en cuatro ejes estructurantes que recorren cada una las acciones que desarrollamos en el aula. Son cuatro pilares que fundamentan y dan sentido a las decisiones metodológicas que desarrollaremos en esta presentación. Nos referimos concretamente a: un concepto de formación, a una idea de didáctica viva y vital, a un modo de articular la teoría y la práctica y al concepto de

innovación. Cuatro conceptos, cuatro ideas que adquieren sentido en su relación articulada y en la experiencia vivida y actuada por cada participante.

Cuatro rasgos de la formación

El primer rasgo que describe la propuesta es tomado de GillesFerry (1990) y se refiere a la idea de “formación”. Desde esta propuesta se adhiere a una concepción de la formación que la comprende a la vez como formación personal y profesional. Una formación que toma como punto de partida el conocimiento del sujeto en formación como un, sujeto biográfico y social, reconociendo sus trayectorias y sus experiencias para promover desde allí una articulación significativa con una formación profesional centrada en el desarrollo de disposiciones y en la construcción capacidades para la acción presente y futura. Porque creemos que solo a partir de una propuesta que permita movilizar el *habitus* construido en las experiencias tempranas de la formación es que podemos construir una nueva identidad que es a la vez colectiva e individual. La idea de formación pensada como desarrollo personal y profesional supera las concepciones arraigadas que definen a la formación como una adquisición que se recibe del afuera.

Desde el punto de vista que ofrecemos la formación implica “un ponerse en forma” (Ferry, 1998) a través del desarrollo de competencias que son propias de la profesión. De este modo el sujeto “se forma” a través de mediaciones que posibiliten un trabajo sobre sí mismo. Este proceso de uno mismo sobre sí mismo abre el espacio para que el sujeto en formación pueda trabajar sobre sus propias representaciones y matrices formativas, pueda escudriñar en ellas y encontrar claves para pensar su práctica presente y futura. Movilizar las matrices, cuestionarlas, problematizarlas, abrirlas al diálogo con los otros y con uno mismo posibilita un trabajo formativo que toma como punto de partida los sedimentos más profundos que nos constituyen y que tienen un alto poder configurativo en nuestras prácticas.

El otro aspecto al que refiere la idea de formación es al desarrollo profesional, entendido como el desarrollo de capacidades y disposiciones propias para la acción

docente. En este punto coincidimos con Beillerot (2012) en que en relación con la formación de docentes, el desarrollo profesional refiere a la construcción de capacidades para enseñar. Construir un “saber hacer” profesional y fundamentado. Desde nuestro punto de vista el desarrollo profesional no se refiere a la adquisición de técnicas que serán aplicadas por los docentes en la práctica sin mediación personal. Durante muchos años se homologó la formación docente al dominio de un conjunto de técnicas cuya aplicación garantizaría el éxito de la enseñanza. Esta concepción basada en la eficiencia corrió del centro al sujeto productor de sentido pedagógico y lo colocó como un mero aplicador de decisiones tomadas por otros. En la concepción que proponemos, el desarrollo de capacidades para enseñar supone pensar la enseñanza en su complejidad y recuperar los valores éticos implicados en la tarea de enseñar.

El segundo rasgo que sostiene la propuesta es la idea de una didáctica viva, vital y creativa. Esta posición considera que la didáctica como disciplina ocupada de las prácticas de enseñanza, constituye un saber dinámico que adquiere sentido y se revitaliza en el contacto con las prácticas que desarrollan los docentes reales en aulas reales.

Durante muchos años, como producto de la hegemonía de las teorías tecnicistas de base positivista, la didáctica tuvo un fuerte sentido prescriptivo y normativo que consideró al saber didáctico como un saber a ser aplicado en las prácticas. Para la propuesta que desarrollamos, el saber didáctico es un saber construido en la articulación reflexiva entre la teoría y la práctica, consiste en un saber que fundamenta las decisiones del docente en cada uno de los campos de actuación profesional. Una didáctica viva y vital que repone en el centro de la escena al sujeto creativo, diseñador, autor de su propia obra y a la enseñanza (objeto de estudio de la didáctica) como una práctica social, política que tiene un carácter inédito en cada clase y de novedad en cada encuentro. La enseñanza como espacio creativo, como construcción original de un sujeto actor constructor de sentido en el que se despliegan los estilos propios y los sentidos personales. Tomamos aquí las ideas de Edith Litwin (1997) en relación con la idea de una didáctica entendida como construcción original en la que cada profesor crea acorde con su campo y experticia un diseño personal que permitirá la construcción del conocimiento en la clase.

El tercer rasgo de esta propuesta es el de articulación teoría –práctica. Coincidimos con las posturas que sostienen que la mejora de la educación escolar se encuentra relacionada con la mejora en la formación de los profesores. En esta línea sostenemos, siguiendo a Perroud (2001) que *“la formación es una en todo momento práctica y teórica a la vez, también reflexiva, crítica y con identidad”*. Desde esta perspectiva entendemos que la construcción del saber didáctico se construye en la relación dialéctica entre teoría y práctica a partir de una praxis reflexiva que posibilita al sujeto en formación construir conocimiento a través de la acción y reflexión. Este rasgo opera como principio metodológico para la selección de dispositivos de formación que posibiliten, siguiendo a Donald Schön (1992) la reflexión en la ac-

ción y el desarrollo de competencias profesionales a partir de una capacidad de actuación en la que se utilizan, integran y movilizan conocimientos en el contexto de la práctica.

El cuarto rasgo que sostiene esta propuesta es el de innovación en las propuestas de enseñanza en el aula universitaria. Tomamos las ideas de Elisa Lucarelli (2013) referidas a “la innovación como una configuración que altera las prácticas tradicionales de la enseñanza universitaria”. La alteración de la secuencia clásica del aula universitaria supone, por un lado, una ruptura con el estilo habitual de enseñanza en la universidad y por el otro, el protagonismo que identifica los procesos gestacionales de la nueva práctica con una construcción personal con sentidos, también, personales.

Hablamos en todos los casos de un docente protagonista, autor y creador de su propia práctica, comprometido con la acción de transformación de la enseñanza y orientado hacia una formación profesional innovadora y creativa.

A continuación, desarrollamos los cuatro dispositivos que a modo de usinas creativas configuran nuestra propuesta de formación.

Cuatro usinas de creación didáctica

En la propuesta que desarrollamos proponemos cuatro espacios de creación en los que podemos reconocer como rasgos estructurantes los señalados en párrafos anteriores. Son cuatro dispositivos de formación en los que los docentes participantes crean, a modo de diseños propios, objetos sociales relacionados con la tarea de enseñanza: Nos referimos a un relato pedagógico, a la programación de la enseñanza, al diseño de clases, a la escritura de un paper académico.

Estas cuatro piezas se diseñan en dispositivos didácticos estructurados para la formación pedagógica de los profesores. Cada uno de ellos permite la construcción de un saber hacer propio de la tarea docente en los que se articula de modo permanente el saber teórico con la práctica misma de la formación.

El primer dispositivo de formación que describimos es el de Talleres de Reflexión. Consiste en un espacio de reflexión sobre relatos pedagógicos de profesores que han dejado huella en la formación. Es un espacio para recuperar escenas pedagógicas potentes que han sido transitadas por los cursantes. En tanto piezas originales, cada uno de estos relatos tiene un enorme valor didáctico, dado que condensan diversos componentes del quehacer educativo en el aula.

Durante estos encuentros, los docentes trabajan sobre relatos personales previamente elaborados y sobre casos prefigurados, deliberadamente seleccionados, en los que se reflexiona acerca de las propias matrices de aprendizaje y los modelos de enseñanza tempranamente construidos en la etapa de formación profesional. Se recuperan las marcas propias de la enseñanza vivida, desde diversas perspectivas de análisis, previamente construidas.

El trabajo en los talleres promueve la reflexión activa sobre modos de enseñar consolidados y permite pensar constructivamente en otras formas de enseñanza innovadora en la clase universitaria. Son espacios de

pensamiento muy ricos, que constituyen buenos puntos de partida para el desarrollo de una didáctica de autor creativa y original.

El segundo dispositivo de trabajo es el de los Talleres de Programación. En este espacio didáctico, el aula se convierte en un taller de creación y de trabajo cooperativo. Secuenciado en cuatro encuentros, se trabaja en cada uno de ellos aspectos relacionados con las capacidades propias de la práctica de la enseñanza: programar la enseñanza a través de un programa de asignatura. Estas son tareas propias del profesor en las que se comprometen múltiples opciones y decisiones didácticas.

Durante cada encuentro los profesores trabajan en la elaboración de un programa de materia a partir de la producción y reflexión de cada uno de los componentes que forman parte de la propuesta. En cada taller se ofrece un tiempo para la realización de actividades formativas centradas en situaciones propias de la práctica en las que de modo colaborativo se van desarrollando mejoras en cada propuesta. De este modo el taller permite formarse para el desarrollo de una de las dimensiones de la tarea de la enseñanza: el diseño de una propuesta formativa para los estudiantes universitarios.

El tercer dispositivo de trabajo es un “Mini-Jornada”. Durante el transcurso de tres clases se desarrollan encuentros de trabajo que tienen como eje la acción y reflexión acerca de la clase como unidad pedagógica. Se ofrecen un conjunto de dispositivos y situaciones en las que cada profesor trabaja en forma individual y colectiva en propuestas de diseño de clases correspondientes a su programación de materia.

Una vez finalizada la tarea de diseño se da lugar a la presentación de cada clase. Esta propuesta se desarrolla en una mini-jornada de socialización de propuestas de enseñanza innovadora. Cada profesor presenta al conjunto de compañeros la propuesta desarrollada, mientras los colegas trabajan en la evaluación de esas propuestas sobre la base de una rúbrica previamente construida. El espacio de la Mini-Jornada resulta altamente formativo para unos y otros dado que permite integrar acción y reflexión sobre la enseñanza en situaciones concretas y a partir de experiencias reales.

Finalmente, describimos como cuarto dispositivo de formación al Foro Abierto. Este es un espacio virtual destinado a la articulación conceptual y reflexiva con el espacio presencial. Es un modo de expandir el aula que nos permite pensar la enseñanza de las materias, más allá de los límites del espacio regular de cursada. Posee un carácter menos formal, pero no por eso menos pedagógico.

En este espacio se ofrecen alternativas que enriquecen la propuesta a través de las ventajas que posibilita el lenguaje multimedial y las aplicaciones interactivas como el muro *padlet* en el cual los docentes se expresan a partir de consignas que los relacionan con el discurso pedagógico y posibilitan la construcción del saber didáctico. Cada uno de estos dispositivos abre la posibilidad a la creación, al encuentro y al trabajo colectivo. Son propuestas diseñadas para la formación de una práctica profesional especializada en la que se integran de modo permanente acción y reflexión de manera conjunta y en relación dialéctica.

Conclusión

Cuando pensamos en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, este pensamiento conlleva como contrapartida el debate por la mejora de la formación de los docentes. En este sentido, estamos convencidos que para que la mejora de la calidad de la educación sea posible debe mejorar la calidad de la formación de los profesores en la universidad.

De este modo, el diseño de dispositivos de formación para la formación pedagógica y didáctica de los profesores de la Universidad de Palermo está pensado para el desarrollo real de capacidades y disposiciones necesarias para su actuación en el aula. Una formación en capacidades que combina acción y reflexión constantes sobre la práctica, a partir de situaciones en las que los profesores construyen un saber didáctico que sirva de fundamento a sus decisiones en la enseñanza.

A partir de lo expuesto, tenemos la convicción que es posible otra forma de enseñar, que altere la lógica tradicional y de lugar a la posibilidad creadora. En este sentido el diseño de los dispositivos como forma de organizar las clases de Didáctica, abre una alternativa a las formas instituidas en el ámbito universitario y constituye una posibilidad para la transformación de las prácticas, en múltiples dimensiones:

Porque posibilita la articulación de la teoría y la práctica, en una praxis creadora que supera la concepción “aplicacionismo” (sustentada en la idea de que es necesario primero tener un conocimiento teórico para luego desarrollar práctica) y repone al sujeto en el lugar de constructor de saber didáctico en el devenir mismo de la práctica.

Porque permite vivir la didáctica e ir más allá del dominio instrumental del saber técnico y coloca al profesor en el lugar de ejecutor de propuestas realizadas por otros, para dar lugar al docente creador que diseña propuestas de intervención pedagógica reales para sujetos reales.

Porque brinda un espacio para la formación, no como el dominio de ciertas habilidades y estrategias, sino como parte de un proceso de desarrollo personal y profesional que permite movilizar matrices propias construidas tempranamente en los distintos niveles educativos por los que se ha transitado.

Finalmente, porque es un ámbito para la creación que rompe con las prácticas reproductivas y habilita la construcción de una didáctica viva y vital en la que el docente diseña su práctica desde un “saber hacer” que autoriza la propia voz en una creación original.

Referencias bibliográficas

- Beillerot, J. (1998). *La formación de formadores y de docentes: entre teoría y práctica*, en *La Formación de Formadores*. Serie Los Documentos, FFyL. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós

Lucarelli, E. (2013). *Teoría y Práctica en la Universidad. La innovación en las aulas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*, en *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago – Chile), XIV, n° 3. Disponible en: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.html

Schön, D. (1992). *La Formación de Profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

Keywords: Teacher training - university - university didactics - innovation - training devices

Resumo: Desde a cátedra de Introdução ao Ensino do Programa de Formação de Professores da Universidade de Palermo propomos a inovação das práticas de ensino, na sala de aula universitária, a partir um conjunto de estratégias de formação de professores e estratégias didáticas que permitam a construção de um saber didático fundamentado e crítico. Ensinar na Universidade requer de novas formas que superem o formato estabelecido a classe magistral a partir do design de um ensino vivo, criativo e original.

Palavras chave: formação de professores - universidade - didática universitária - inovação - dispositivos de treinamento

Abstract: From the Chair of Introduction to Didactics of the Teacher Training Program of the University of Palermo, we propose the innovation of teaching practices in the university classroom, starting with a set of teaching training devices and didactic strategies that allow the construction of a Didactic knowledge based and critical. Teaching in the university requires new forms that surpass the format established the master class from the design of a living, creative and original teaching.

(*) **Karina Agadia:** Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (Universidad de Buenos Aires). Especialista en Ciencias Sociales y Educación (FLACSO). Maestranda en Ciencias Sociales y Educación (FLACSO). Profesora a cargo de Didáctica en el Programa de Capacitación Docente en Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo.

Aprendizaje Basado en Proyectos Triciclo Consultora

Fecha de recepción: agosto 2016

Fecha de aceptación: noviembre 2016

Versión final: marzo 2017

Jennifer Berman (*) y Julieta Vigovsky (**)

Resumen: El sujeto es un ser integral cuya educación debe considerarse inmersa en un sistema complejo. En base a esto, se debe considerar formar un sujeto competente en el siglo XXI, capaz de discutir, reflexionar y pensar críticamente. Educar en competencias es fundamental para construir sujetos críticos, innovadores, integrales y desarrollar habilidades cognitivas y no cognitivas indispensables para enfrentar desafíos presentes y futuros. El modelo de “*Aprendizaje Basado en Proyectos*” permite desarrollar competencias y habilidades y abordar las temáticas y contenidos educativos holística y multidisciplinariamente. Bajo esta metodología, el aprendizaje se da a partir de una situación problemática presentada a los estudiantes como desafío a resolver de forma colaborativa, proactiva e independiente. De esta manera se logra una apropiación de los contenidos, al llevarlos a la “vida real”, en definitiva, un aprendizaje significativo.

Palabras clave: educación sustentable – proyectos - trabajo colaborativo - competencias socioemocionales - construcción de conocimiento

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 46]

¿A quién educamos?

El sujeto se constituye como tal a partir de la interacción con el ambiente, el marco sociocultural y las relaciones inter e intrapersonales que se forjan a su alrededor.

Educamos a un sujeto que por estar inmerso en una sociedad, trae consigo un bagaje que lo hace único, y es en esta singularidad que construye modos propios de aprender y conocimientos para involucrarse en la cultura.

Partiendo de esta base, entendemos que si un sujeto se estructura de manera compleja e integral, los educadores tenemos la responsabilidad de continuar con este

legado, que no es ni más ni menos que educar en forma holística e integral. Es nuestro deber comprender quién ese sujeto, cuál es su historia, cuáles son sus preferencias y modos de expresión, para poder guiarlo y acompañarlo en el continuo desarrollo de competencias, habilidades cognitivas y socioemocionales necesarias para enfrentar el mundo, responsabilizarse, tomar un rol activo frente a éste. “Su mundo” es un sistema complejo en el cual cada una de las partes están entrelazadas y tienen sentido unas con otras en esta interrelación. Según Edgar Morin