

## **La práctica formadora Reflexiones en tiempos de pandemia**

Mgter. Viviana Delfino-

ISFDA N°805- Trelew- Chubut- Argentina  
vivianadelfino2@gmail.com

### **Resumen**

Ante las vicisitudes en que nos pone la pandemia, cobra relevancia dentro del campo formativo el desafío que se le presenta a las Prácticas Profesionales Docentes, en relación directa a la ausencia de terreno escolar que resultaba ser el escenario indiscutible para que los estudiantes pusieran en juego experiencias de un saber hacer áulico como futuros docentes.

Se enuncian preguntas para las cuales se ensayan algunas respuestas en registro reflexivo, a partir del análisis de una escuela que requiere de cambios imperiosos cuya problemática ya fue expuesta hace décadas por pensadores actuales que repiten desde sus diversos estilos de pensamiento, que el sistema educativo ya no puede seguir tal como está, que requiere de una transformación urgente.

En este breve ensayo se invita a pensar en el potencial que puede tener un espacio curricular cuando se proponen innovaciones a pesar de que las circunstancias se presentan adversas.

**Palabras clave:** Prácticas profesionales-pandemia-terreno escolar-innovaciones.

Las Prácticas Profesionales Docentes han ganado el estatus de campo dentro de las currículas de formación, carreras que imparten los Institutos de Formación Docente dependientes de los Ministerios de Educación de cada Gobierno Provincia, de toda la Argentina; carreras que responden al Nivel Superior. Conforman un eje que pretende hacer confluir, todos los conocimientos teóricos, técnicos y disciplinares que el estudiante ha adquirido de los otros ejes formadores (el campo general y el campo específico disciplinar) a la vez que construir, con las sucesivas prácticas, años tras año de la formación inicial, los primeros indicios de un estilo profesional docente, adquiriendo dominio para estar en un aula, organizar y guiar una clase, transmitir conocimientos y saberes. Las prácticas son integradoras de múltiples aspectos. Esa trama, compleja por cierto, debe convertirse en una experiencia que resulte exponencial para el estudiante, es decir, que imprima nociones que deberán perfeccionarse en el futuro, con el

objetivo de ser mejores transmisores de su disciplina a generaciones venideras. Se forman para ser formadores.

Conformo parte del staff de profesores de las carreras de los Profesorados de Teatro, Artes Visuales y Música del ISFDA N°805, de la ciudad de Trelew, Chubut. Soy parte de un Equipo de Práctica Profesional Docente (la de tercer año, específicamente), ocupando el rol y la función como Generalista. La tarea es compartida con profesionales docentes de los distintos lenguajes artísticos y una profesora, especialista en Educación Especial. Los niveles y modalidad que se abordan desde esta práctica responden a la escuela común y a la modalidad de Educación Especial. Desde este lugar escribo algunas ideas que son, en definitiva, el registro de un trabajo en circunstancias de pandemia.

Desde el espacio de Práctica Profesional Docente III se venía realizando un trabajo que contemplaba una organización de cursada con clases presenciales, que se dictaban en el instituto - abordando temáticas relativas al nivel y modalidad que iban desde la lectura e interpretación de diseños curriculares y normativas vigentes, hasta la planificación de propuestas áulicas; que luego en una segunda etapa, eran el marco organizativo para las prácticas reales, concretas, vivenciadas en aulas de diversas instituciones escolares. Si bien cada año estos pasos se revisaban y se ajustaban, las etapas estaban naturalizadas y el equipo quedaba conforme con los resultados obtenidos.

A comienzo del año 2020 se presenta la pandemia, acompañada de normativas abruptas (ASPO), cortes tajantes e intempestivos sobre el funcionamiento social, afectando íntegramente todos los sectores que lo conforman. La Educación deja en suspenso el lugar físico de la escuela y con ello al Sistema Educativo se le traban los engranajes. De repente, los miembros que lo conformamos quedamos desvalidos de ese tiempo y de ese espacio, de ese proceso situado y de esas formas conocidas de ensambles y de encastres de elementos que confluían, particularmente, en un aula. El orden preestablecido se desdibujó en un santiamén.

El terreno escolar de las prácticas se vivenció, para algunos miembros del equipo, como algo que desapareció literalmente, surgiendo una idea, teñida de ilusión, de esperar que todo volviera a ser como era; mientras que para otros se entendía que la realidad estaba sujeta a una transformación sustancial que aún no se podía definir pero seguro no iba a quedar estática.

De una u otra manera, aquella superficie del aula y de la escuela a la cual no se podía acceder, provocó respuestas subjetivas que matizaban el funcionamiento de un equipo de profesionales y condicionaba pensar salidas paliativas, poner en juego ideas innovadoras, suplir el terreno de aula

por alguna otra alternativa. Fue imposible que no se presentaran resistencias e inseguridades, contra algunas expectativas inquietantes que se tornaban adaptativas a la vez que proactivas. ¿Cómo reordenar una propuesta de prácticas profesionales docentes que siguiera siendo formadora para los estudiantes, cuando se partía de un desconcierto y de escasos acuerdos en el equipo? ¿Cómo pensar la escuela y ese terreno de práctica, sin la escuela y sin ese terreno para practicar?. Resultaban conformar un binomio rígido, dependientes uno del otro.

Restaurados los encuentros con los estudiantes por lo medios virtuales, la preocupación por el cómo hacerles experimentar una clase a los estudiantes seguía rondando. ¿Qué poner en el lugar del aula? ¿lo virtual podía finalmente tener el estatus áulico? Hasta nosotros mismos estábamos averiguando ese asunto por lo que se tuvo que apelar a un esfuerzo reflexivo. Era necesario gestar algo ahí, con los practicantes y en este tiempo formativo, al que no se podía perder de vista bajo ningún fundamento.

Mientras se entendía el medio tecnológico a la par de los estudiantes, los sentidos de la formación práctica tuvieron que ser revisados tanto como la función como formadores de un hacer de enseñantes y de transmisores de lenguajes artísticos.

Estábamos ante una *ruptura*. Cuando algo se quiebra y se desarticula, va a decir Cerletti (2008), hay que entender que lo que antes estructuraba ahora ya no lo hace, que lo que antes permitía una continuidad ahora ya no la hace posible. En el universo educativo esto era impensable y no nos habíamos dado cuenta de tal arraigo y naturalización sostenida por esa edificación. La no escuela física nos dejaba inmersos en un pensamiento obstaculizado del cual había que salir de alguna manera.

Desde hace décadas, incluso desde el siglo pasado, diversos intelectuales e investigadores del campo educativo están poniendo sobre la mesa la idea de que el sistema educativo ya no podía sostenerse tal como venía siendo; que los múltiples elementos, totalmente entrelazados, que hacían la escuela, saturaron el propio dispositivo ahogando todo funcionamiento eficaz. Un terreno cuya escena tradicional, estática, resistió a toda posible invención renovadora. Un lugar con un poder extraordinario, donde no alcanzaron las ideas para transformarlo, como si “el concreto” hubiera ganado todas las jugadas, repitiéndolas incansablemente.

¿Tuvo que venir un microorganismo para generar finalmente el corte? Si es así, habrá que aprovechar el acontecimiento. Solo bastó un momento para pensarlo desde su potencial implícito en lo que respecta a la práctica educativa.

Entonces, el intercambio entre colegas y estudiantes ¿no podría generarse sobre estas nociones críticas para construir los sentidos y así volverse acciones reales? ¿No sería éste el momento ideal para dejar las viejas estructuras y por fin librarnos de tanto encuadre caduco, para hacer algo nuevo en las cabezas y en las manos de estos futuros docentes? Un hacer práctico deviene de ideas e imágenes previas, que se gestan en el orden de lo simbólico, de lo abstracto, de las interpretaciones y de las decisiones que se toman a partir de todo ello. En definitiva, antes de la acción es posible gestar un pensamiento distinto. Lo virtual no impedía este proceso, sólo se cambiaba la escena.

Patear el tablero de las formaciones profesionales docentes para esas viejas aulas y, al fin, tomar todo lo que se encuentra disponible para hacer otra cosa distinta e imperiosamente necesaria. Plantar otras ideas en el terreno intelectual para apelar a los cambios conceptuales requeridos para una educación transformada.

Las prácticas son de enseñanza pero no necesariamente son de aprendizajes, plantea Litwin (2008) Para elaborar buenos procesos de enseñanza hay que incorporar nociones respecto del aprendizaje -concepto que llamativamente, no aparece como relevante en las currículas formativas, al menos no tanto como el que logra la metodología didáctica-. Proponer planificaciones de clases lo suficientemente elásticas a las que puedan acceder todos y todas, entender la diversidad desde sus potenciales neurobiológicos (Armstrong, 2012), funcionales, sociales y culturales, para pensar en profundidad la idea de Skliar (2019) quien nos recuerda que diversos somos todos. Intercambiar propuestas pedagógicas y didácticas desestructuradas, ya no sujetas a los tiempos y a los espacios de la escuela, dejando de lado métodos y técnicas, recursos o secuencias que tendían una y otra vez, a repetir lo mismo; aprovechando a descubrir lo que permite lo virtual, qué nuevas formas y lógicas trae consigo en esta educación devenida circunstancialmente remota. Discutir sobre una práctica pedagógica que, aún sostenida por medios tecnológicos, construya un aula con un claro intercambio discursivo, estético, ético y político, entre conocimientos, discursos y saberes (Zuluaga, 2003). Que las dimensiones, justamente, del saber hacer, saber ser, saber estar, saber convivir (Vercelino, 2018), logren por fin conformarse en nociones posibles de tramitarse en el aula, otra aula, cualquier aula -presencial y/o virtual- porque se sostienen en un modo de intercambio con los que allí se encuentran (Barbón Pérez, López Granda Carlos, Figueredo Alarcón, 2014). Prepararse, en definitiva, para múltiples formas de enseñanza y de aprendizaje. Aquella necesidad de generar la experiencia de una clase ante un grupo de escolares, en la inserción en una escuela ligada a un edificio fue transformándose en otro modo de hacer escuela,

en otra dimensión de la práctica. Recobró otra lectura y otro nivel de discusión. Lo virtual ya no agobiaba sino que transformaba y habilitaba novedosos espacios sobre los cuales se podía devenir. Las circunstancias de transitar la pandemia nos pusieron, a profesores y a estudiantes, ante el mismo problema, ante la misma necesidad de tomar decisiones para seguir adelante y de buscar, para ello, la mejor manera. Una práctica construida en relación a un contexto, a una dimensión ecológica (Morín, 1999), a un reconocer la impronta del hombre, las economías y sus efectos, las respuestas ante lo inesperado, donde las asimetrías resultaron cambiar su carácter imperativo para por fin hacernos entender la realidad humana. Crucial para inventar otra escuela sobre la toma de conciencia de la complejidad de las circunstancias, que dejaron, abruptamente de ser técnicas, para ser de otra manera.

Entender, tal como lo plantea Anijovich (2009), que la reflexión es lo que tiene que primar ante la ausencia de aquel tiempo y espacio que no es -y que no debe volver a ser igual- de la escuela conocida, para que al regreso potencialmente innovador hacia otros modos de hacer educación, articulen una pregunta que permita hacer, de lo que se hace – o no se hace- algo que produzca sentido, un sentido para el bien común.

Una práctica profesional docente, sostenida entonces, en movimientos del pensamiento, en habilidades intelectuales activas, dispuestas para la resolución de situaciones y una toma de decisiones acorde a lo que realmente se necesita, ante los diversos avatares de época.

Que los futuros docentes, hoy practicantes, entiendan el valor de sus acciones como una labor artesanal (Litwin, 2008), sabiendo que las adecuaciones que se generaron de un terreno de aula a un terreno virtual son dignas de registro como construcción epistemológica del propio saber practicante/docente.

Que los lazos humanos recobren su relevancia, justamente por el aislamiento o el distanciamiento, sabiendo que las prácticas educativas se instalan en un convivir que genera vínculos con otros, entramado de acciones y tareas humanas, donde no solo entra en juego la producción sino también, advierte Meirieu (2009), la experiencia intelectual, entre un docente formador que planifica y que piensa su clase, en qué y en cómo transmitirla, y un estudiante en formación, que registrará, además del contenido temático, todo ese trasfondo.

Construyendo en este escenario pandémico un nuevo campo pedagógico (Filloux, 2001) ya no delimitado por paredes de cemento sino por otro orden de elementos, sostenidos por señales y conexiones intangibles.

Para el estudiante que hizo frente a las circunstancias, aun asumiendo incertidumbres, no solo observó, vivenció e incorporó propuestas alternativas, sino que accedió a una experiencia única, que definitivamente dejará su efecto en la trayectoria.

La pandemia cerró la puerta escolar pero no impidió abrir otros espacios y otros terrenos.

La apertura al interjuego de pensamientos, rupturas, imaginarios, visualizaciones y utopías, que ya estaban escritas para repensar una práctica de aula, generó, incluso al equipo mismo, la activación de movimientos que por aquellas lógicas instaladas y naturalizadas, estaban dormidos, suspendidos y poco reflexionados. Sin darnos cuenta habíamos demarcado un hacer práctico conectado linealmente con una escuela ya caduca, funcionando como un refuerzo mecanizado y tecnificado de la misma. Lo virtual, en cambio, habilitó a una mirada al entorno distinta que nos llevó a un comienzo novedoso, a tomar decisiones formativas asumiendo los desafíos de los contextos reales.

El tiempo nos dirá del efecto de esta instancia formativa sobre los estudiantes y sus futuras acciones profesionales, pero no ha sido en vano. Dejando atrás las sensaciones y las posiciones diversas de un equipo de práctica que partió de incertidumbres, pero se dispuso a echar a andar un proceso, que se fue construyéndose, sin dudas que dejó ganancias.

La pandemia nos puso ante un potencial de la práctica que no tenía lugar en los formatos anteriores. Una propuesta dinámica desde la posibilidad de ser pensada, reconstruida, en lugar de una quietud expectante y/o desorientada por la pérdida del lugar del hacer, para llegar a nuevas formas también posibles de transmisión de los lenguajes, creando modos que no habían sido. La práctica remite también a filosofar, pensar y reflexionar, de modo comprometido y cuidadoso, cuidando la estética del pensamiento, va a plantear Cerletti (2008). Si la formación así devenida, reconstruida sobre la marcha, con ajustes sustanciales y movimientos constantes para buscar dejar algo de alto valor formativo para los estudiantes da sus frutos, creo que se puede entender que el problema de la práctica profesional docente no es la pandemia (y no es que aquí se minimiza su envergadura) sino lo que ella nos ha permitido visibiliza: un campo educativo desvalido, crítico, desgastado, agrietado por donde se lo mire y se lo analice.

Hay posibilidades de reparar realidades por el pensamiento, que luego fundamentará una práctica compleja, donde se pueda leer la realidad humana situada (contextuada) y que permita afrontar los grandes desafíos de nuestro tiempo. El desafío de los desafíos es transformar el pensamiento para transformar la enseñanza y viceversa (Morin, 1999).

Quizás sea tiempo de tramitar el terreno de aula por el terreno del pensamiento activo y reflexivo, que construirá una clase de “esa” aula, mucho más allá del formato que la encuadre, mucho más allá del tiempo y del espacio delimitado por el sistema.

Seguro que apenas se pueda la escuela abrirá sus puertas, pero los intentos para volver a lo que era no serán ya posibles. Lo que era natural dejará de serlo, será incómodo y hasta desconcertante. Hay que imaginarse una nueva forma de educación sin perder de vista la impronta que los tiempos históricos y sociales dejan en esas construcciones. Pasar a los medios tecnológicos lo que creíamos seguro en lo presencial nos enfrentó a otra escala de valores y de jerarquización de elementos propuestos para la enseñanza y para el aprendizaje. La formación ya no puede gestarse dentro de los mismos encuadres. No hay necesidad, incluso, de volver a ellos. A los formadores nos queda convencernos de que la búsqueda de innovación, ahora bruscamente activada por la pandemia, no puede quedarse ligada solo a las circunstancias. Los futuros docentes deben grabarse esa idea en las percepciones de sus estudiantes; entender que sus pensamientos y su capacidad reflexiva, así como su potencial para la toma de buenas decisiones dirigidas a objetivos de gestar cosas nuevas, volcadas en sus haceres del mañana, serán un granito de arena para la transformación, sin miedos a la invención de otra forma, por fin, de hacer escuela. El arte sabe cómo construir después de lo derrumbado, como armar belleza donde aparece un caos.

Los que atravesamos esta pandemia, cuidándonos, a la vez que gestando, hemos aprendido de la finitud, de lo posible en medio de lo abrumador, temeroso y desconcertante. Si hubo aprendizaje, recién así podremos enseñar de otro modo. Por el contrario, aquellos que se agazaparon justificando un no hacer, un no pensar, un no aprovechar el tiempo para quebrar lo establecido, sosteniendo la idea de que “todo pasará y seremos lo mismo”, difícilmente tengan el mismo lugar que dejaron antes de la pandemia.

Los estudiantes de hoy son docentes del mañana, no hay forma de evitar la proyección en ellos de un mundo anhelado, imaginado. La práctica formadora y la que deviene profesional es la concreción directa, visiblemente concreta, de lo que hemos dejado inscripto en nuestros estudiantes. La ruptura pandémica es la posibilidad que tomemos conciencia de ese anhelo y de eso imaginado. Es una decisión voluntaria; el terreno está disponible.

**Bibliografía**

Aisenson, D., Castorina, J. A., Elichiry, N., Lenzi, A., Schlemenson, S., compiladores (2007) *Aprendizaje, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en psicología educativa*. Noveduc.

Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S, Sabelli, M.J. (2009) *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias. Voces de la educación*. PAIDOS.

Armostrong. T. (2012) *El poder de la neurodiversidad*. PAIDOS Transiciones.

Barbou Perez, O.G., Lopez Granda Carlos, L., Figueredo Alarcón, D. (2014) Cinco saberes para la formación de la competencia científico-investigativa con enfoque de profesionalización pedagógica. *Rev. Cubana de Reumatología*. Vol. XVI, Número 2. 253-258. Consultado el 22 de setiembre de 2020 de

Cerletti, A. (2008) *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político*. Serie EDUCACIÓN. Del Estante Editorial.

Guattari, F. (1996) Las tres ecologías. *Pre-textos*. Consultado en 30 de setiembre de 2020 de [https://www.arteuna.com/talleres/lab/ediciones/Felix\\_GuattariLastreseecologas.pdf](https://www.arteuna.com/talleres/lab/ediciones/Felix_GuattariLastreseecologas.pdf)

Litwin, E. (2008) *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Voces de la Educación. PAIDOS.

Meirieu, P. (2009) *Una llamada de atención. Carta a los mayores sobre los niños de hoy*. Biblioteca fundamental de la educación. PAIDOS.

(2016) *Recuperar la Pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Voces de la educación. PAIDOS.

Morín, E. (1999) *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Nueva Visión.

Skliar, C. (2019) *Pedagogía de las diferencias*. Noveduc. Perfiles.

Vercellino, S. Compiladora (2018) *Aprendizajes. La escuela y los (des)encuentros con el saber*. Editorial UNRN.

Zuluaga, O., Echeverri, A., Martínez, A. y otros (2003) *Pedagogía y Epistemología*. Colección Pedagogía e historia. Cooperativa Editorial MAGISTERIO. Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.