

Documento de Trabajo

Acerca del Taller Inicial: El Primer Año de la Formación como año de ingreso

Este documento tiene la intención de compartir algunas ideas e interrogantes que inviten a pensar a equipos de conducción, jefes de áreas y profesores de primer año de las carreras docentes y técnicas el problema de la formación de las y los estudiantes que ingresan a una carrera docente o técnica, y las formas en las cuales los ISFD/ISFDyT acompañamos la afiliación institucional y académica.

Entendemos que el ingreso de las y los estudiantes es un objeto de intervención particular con características definidas, y por lo tanto requiere de un abordaje específico. En ese sentido, las diferentes e innovadoras propuestas del taller inicial que los ISFD/ISFDyT han elaborado históricamente, dan cuenta del vasto conocimiento que las y los docentes han construido en torno de este objeto.

Parte de este conocimiento se sintetiza en el documento “Ideas para repensar el Taller inicial”¹ elaborado por el equipo de la DPES y cincuenta docentes de los ISFD/ISFDyT. En este marco, las y los docentes, autores del documento, nos invitaban a pensar:

“Cuando pensamos en el ingreso a la educación superior no nos referimos a un momento determinado (el instante en que se da el paso que atraviesa un umbral) sino a un proceso complejo que se inicia mucho antes de llegar al Instituto y se extiende más allá de los primeros tiempos de la vida académica. Es un tiempo en el que las y los estudiantes ponen en juego sus deseos, sus miedos, sus saberes, sus expectativas, ligados a la posibilidad de formular un proyecto de vida en el que se imaginan a sí mismos como profesoras o profesores... un sueño muchas veces forjado desde las primeras experiencias escolares, en la identificación con los propios maestros, en la ilusión de ofrecer a otros las vivencias formadoras que ellos mismos recibieron o hubieran querido recibir. Acompañar a las y los ingresantes en ese proceso, tenderles una mano para recibirlos y ayudarlos a cruzar ese puente puede ser una experiencia fundante. Implica entrar con ellas y ellos a un campo de conocimiento nuevo: un

¹ DFDI. Documento de trabajo “Ideas para repensar el Taller inicial” Marzo 2021. Disponible en <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-09/Ideas%20para%20repensar%20el%20taller%20inicial%202021.pdf>

campo centrado en la enseñanza y mediatizado por una institución que presenta una cultura propia a la que tendrán que adaptarse para sostenerse y avanzar en su carrera. Este proceso involucra su subjetividad y pone a prueba sus estrategias para aprender y para relacionarse con el conocimiento, con las y los docentes y con sus pares. Es allí donde se instalan las primeras huellas que serán parte constitutiva de su formación como docentes. En el marco de la intención democratizadora que sostenemos, la masificación y la diversificación del estudiantado del nivel superior constituyen logros indiscutibles altamente valorados y presentan, al mismo tiempo, una complejidad que pone en cuestión la propuesta educativa y nos desafía a encontrar nuevas respuestas para evitar que esa heterogeneidad (social, cultural y también de trayectorias escolares) se convierta en desigualdad. El ingreso a los Institutos de Formación Docente es, entonces, una problemática que nos convoca a pensarla desde sus múltiples facetas para elaborar propuestas que acompañen a nuestras y nuestros estudiantes a incluirse de manera efectiva en la comunidad de la que han elegido formar parte. Es decir, la formación para trabajar en la enseñanza y, para ello, ser parte de una institución del Nivel Superior”.

Contrapuntos entre el taller inicial y el primer año.

Las múltiples versiones del taller inicial que toman vida en cada uno de los ISFD/ISFDyT dan cuenta de la vasta producción pedagógica que se elabora en nuestros institutos y que el abanico heterogéneo de proyectos responde a las particularidades e historias de cada uno de los territorios. De todas maneras, y más allá de las necesarias particularidades que le dan identidad a cada una de las comunidades educativas, sabemos que la mayoría de las propuestas encuentran en los trabajos interdisciplinarios, las intervenciones de lecturas y escritura, la construcción de problemas pedagógicos, la ESI con perspectiva de género, vértices comunes y prácticas irrenunciables que definen al taller inicial como un dispositivo pedagógico construido para recibir y hospedar a los que llegan.

Sin embargo, producto de los rituales institucionales, las prácticas naturalizadas y la vorágine de la vida institucional, entre otras variables, gran parte de las prácticas desarrolladas durante el taller inicial se diluyen cuando comienza la cursada ocasionando grandes desconciertos en muchas y muchos docentes y en las y los estudiantes. Las y los ingresantes suelen observar que en el taller de inicio el conocimiento se pensaba y abordaba interdisciplinariamente pero durante la cursada se fragmenta en más de una decena de unidades curriculares, que en el taller inicial el problema de la lectura y escritura es una problemática compartida entre docentes y estudiantes y que luego se transforma en problema individual de las y los estudiantes,

que la ESI articulaba y atravesaba todo el taller inicial y que durante la cursada depende de la voluntad de algunos/as docentes.

Entendemos que el taller inicial se enmarca en el acompañamiento a las trayectorias y supone la planificación y el despliegue de estrategias institucionales que acompañan la “inevitable” transición que los ingresantes a las carreras docentes y técnicas deben vivir. En este sentido es la apertura de un ciclo que, dada la complejidad que reviste convertirse en estudiante de educación superior, no debería finalizar en dos o tres semanas. Por el contrario, apostamos a un primer año que se constituya en tiempos y espacios que promuevan la afiliación institucional y académica de las y los ingresantes. En este marco, construir afiliación institucional y académica dependerá en gran medida de las prácticas que la institución planifique y concrete durante el ciclo lectivo.

Algunas ideas para pensar el primer año como año de ingreso y afiliación institucional y académica.

Estructurar el primer año como año de ingreso nos impone el desafío de construir e institucionalizar prácticas que tiendan puentes que permitan a las y los ingresantes ingresar no sólo a la vida institucional, sino fundamentalmente al juego del campo académico. Entendemos que este proceso no es sencillo ya que se contraponen a tradiciones que no pocas veces obturan las trayectorias de los recién llegados.

Posiblemente encontrar ejes de trabajos facilite la organización y la planificación del primer año como año de ingreso. En ese marco sugerimos tres ejes que entendemos pueden estructurar la planificación del primer año.

Eje 1- Las prácticas de escritura y lectura en la formación docente

Queremos ser claros en este punto: muchas investigaciones dan cuenta de que la lectura y la escritura no son habilidades generales que se podrían conseguir de una vez y para siempre durante los primeros tramos de la escolaridad, y de las cuales se podría disponer como requisito previo y suficiente para abordar la comprensión y la producción de textos en cualquier circunstancia.

Dado que el lenguaje cobra sentido en los contextos donde se despliega, sabemos que no alcanza con saber leer y escribir. Por el contrario, necesitamos entender cómo el lenguaje “toma forma” en cada uno de los campos del conocimiento. Es decir, se aprende a leer y a escribir en pedagogía, en filosofía, en didáctica, en cada una de las áreas de conocimiento. Por lo tanto, el trabajo con la escritura y la lectura académica

no es responsabilidad exclusiva de un taller de escritura sino responsabilidad de cada una de las unidades curriculares

Para profundizar sobre estas ideas sugerimos visitar el ya citado documento “Ideas para repensar el Taller inicial” elaborado en 2020 por el equipo de la DPES y cincuenta docentes de los ISFD/ISFDyT.

Compartimos algunas preguntas para debatir y pensar:

- *¿Cuáles son las ideas que tenemos acerca de qué es leer y qué es escribir?*
- *En nuestras clases, ¿la lectura es una herramienta para aprender los contenidos? Es decir, ¿leemos para aprender?*
- *Entendemos que la lectura es mucho más que la decodificación del alfabeto. Cuando leemos intentamos construir sentido del texto y para ello desplegamos nuestras ideas previas y nuestros marcos conceptuales. Es decir, leemos con lo que sabemos. Por lo tanto, podemos pensar: en el momento de pedirles a las y los estudiantes la lectura de un texto ¿nos preguntamos cuáles son los conceptos necesarios que les permitirán acercar sus sentidos a los sentidos del texto?*
- *¿Planificamos durante nuestras clases lecturas compartidas?*

En relación con la escritura:

- *¿Trabajamos con borradores?*
- *¿Establecemos escrituras colectivas que permitan a las y los estudiantes reflexionar en torno del lenguaje escrito?*
- *¿Planificamos correcciones colectivas?*

Eje 2- La evaluación

La evaluación es un proceso muy complejo que centra la mirada en los aprendizajes de las y los estudiantes y en las prácticas de las y los docentes. Creemos que la evaluación tiene sentido cuando el objeto de la misma es comprender los marcos asimiladores (teorías, nociones) con las que las y los estudiantes otorgan significado a los

nuevos conocimientos. En este sentido, la evaluación se diferencia del examen. Mientras que la primera abarca un proceso complejo que entrama los aprendizajes con los procesos de enseñanza e intenta captar cómo las y los estudiantes están significando el objeto de conocimiento, el segundo opera como herramienta de control de los aprendizajes.

Las instituciones de educación superior tenemos la responsabilidad social de transmitir conocimientos, y no existen dudas de que la eficacia de esta función debe ser verificada y controlada. En este sentido, el control de los aprendizajes es necesario. Sin embargo, se deben pensar múltiples dispositivos de evaluación de modo tal que no sea el examen la única herramienta utilizada.

Dado los usos y costumbres que naturalizan prácticas institucionales, muchas veces las y los estudiantes transitan por una “aglomeración” de parciales cuatrimestrales. De esta manera las y los estudiantes deben enfrentarse en el transcurso de dos semanas a no menos de 12 parciales. Las/os trabajadoras y trabajadores de la educación sabemos que este dispositivo contradice por lejos las investigaciones en torno del campo de la evaluación, y que desfavorece y complejiza la afiliación académica de nuestras y nuestros ingresantes.

Por lo dicho, y sabiendo que la evaluación y el examen son prácticas complejas, queremos compartir con ustedes algunas preguntas que colaboren al debate institucional:

- *¿Cuándo acordamos un parcial con las y los estudiantes, practicamos previamente modelos similares?*
- *¿Evaluamos lo que enseñamos?*
- *¿Podemos evaluar coherencia y cohesión en la escritura si durante la cursada no establecimos prácticas para que las prácticas del lenguaje en el contexto de la materia puedan ser pensadas?*
- *¿Es necesario tomar dos parciales para evaluar, o podemos encontrar otras formas de evaluación que acompañen la transición de las y los ingresantes?*

Eje 3- La organización de la enseñanza por campos

Durante el año 2020 hemos compartido un documento curricular que profundiza y realiza aportes muy interesantes en torno de la organización de la enseñanza por campos². Estos aportes nos permiten planificar y organizar el trabajo con colegas, a partir de intercambios que no se reducen al simple hecho de compartir clases, sino que habilitan a pensar problemas que, por un lado, puedan abordarse interdisciplinariamente, y por el otro se constituyan en el articulador de la propuesta.

Por lo dicho, sugerimos que durante primer año las y los docentes de los diferentes campos puedan (si las condiciones institucionales lo permiten) configurar parejas pedagógicas o equipos de trabajo para elaborar y reflexionar problemas educativos que estructuren las lecturas e incentiven la mirada y el pensamiento multidisciplinar. Por ejemplo, ante un estudio de caso en el cual se observan problemas de “fracaso escolar” podemos abordarlo desde las diferentes materias del campo de la fundamentación. Compartimos algunas preguntas que sólo intentan ser posibles ejemplos para seguir pensando en cada una de las instituciones.

- *¿Cómo se produce el fracaso escolar?*
- *¿Quiénes son responsables del mismo?*
- *¿Cómo se afronta el problema?*
- *¿Existe relación entre el fracaso escolar y el contexto social económico y las políticas públicas?*
- *¿Cómo pensar diferentes posicionamientos docentes ante el problema del fracaso escolar?*

Palabras finales

Desde la Dirección Provincial de Educación Superior compartimos con ustedes algunas de las ideas que surgieron del seno de los debates que compartimos durante estos años y que sabemos son iniciativas que muchos institutos producen y concretan.

² DFDI. Documento de trabajo “Orientaciones para la organización de la Enseñanza en primer año. Hacer lugar a los que llegan” https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-04/comunicacion_5_documento_de_trabajo_orientaciones_para_la_organizacion_de_la_ensenanza_en_primer_año_hacer_lugar_a_los_que_llegan.pdf

Esperamos que algunas de estas ideas construidas con el territorio, es decir con muchas y muchos de ustedes, puedan convertirse en un proyecto que trascienda el taller inicial y enmarque al primer año como el año de la afiliación académica e institucional.

Como siempre, apostamos al trabajo colaborativo y políticamente comprometido con una sociedad más justa e igualitaria. Sin dudas la sociedad a la que muchos aspiramos se teje en la formación docente ya que nuestras y nuestros estudiantes serán los que garanticen la trasmisión de conocimientos a las futuras generaciones.

Prof. Marisa Gori

Directora Provincial de Educación Superior

Prof. Viviana Taylor

Directora de Formación Docente Inicial

Prof. Daniel Siarra

Subdirector de Gestión Institucional

Prof. Silvina Volpe

Subdirectora de Gestión Curricular