



**COMUNICACIÓN Nº 07 /20**  
**DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR**  
**DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE INICIAL**

**Las Prácticas Docentes en la Formación Docente Inicial: reflexiones,  
interrogantes y orientaciones**

**Los desafíos en el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio**

Esta comunicación tiene el propósito de anticipar algunos principios y orientaciones acerca del desarrollo del campo de la práctica en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio a causa de la pandemia de COVID-19. Próximamente, les acercaremos un documento de mayor densidad que incorpore más aportes de las instituciones.

Está dirigida a:

- equipos de conducción de los ISFD y los ISFDyT;
- jefes y jefas de área y profesoras y profesores que están asumiendo la coordinación de las carreras;
- equipos docentes del campo de la práctica.

Entendiendo el **carácter articulador del campo de la práctica**, se espera que pueda ser socializado con todo el equipo docente.

**I. Introducción: el campo de la práctica en un contexto de excepcionalidad**

El campo de la práctica es, para nuestra Dirección, un problema central y vertebrador de muchos otros, en tanto pone en relación nuestro nivel con los diferentes niveles para los cuales formamos –a la formación docente inicial con la formación permanente, a “la teoría” con “la práctica”, a docentes en formación con docentes formadores y estudiantes de los otros niveles–. Ello implica pensar la formación docente como un asunto clave de política educativa territorial, especialmente en el contexto actual de emergencia sanitaria y aislamiento social, preventivo y obligatorio por la pandemia de COVID-19. El trabajo de enseñar en este contexto implica un enorme esfuerzo





intelectual y emocional por parte de quienes estamos implicados e implicadas en la tarea de formación.

El campo de la práctica, específicamente, plantea un enorme desafío. ¿Se pueden enseñar los contenidos de este campo sin “ir a la escuela”? ¿Se puede hacer prácticas en estas escuelas en este tiempo de excepcionalidad? ¿Las prácticas son las mismas? ¿Las escuelas, donde estos docentes en formación trabajarán, son y serán las mismas? Proponemos “hacer prácticas” de una manera diferente a la que conocemos, para dar cuenta de las “otras prácticas” que este mundo imprevisible nos va dibujando. Y, al mismo tiempo, “pensarlas” y “hacerlas” en vinculación al momento en que volvamos a encontrarnos físicamente en las escuelas.

## **II. Consideraciones iniciales: la formación en la práctica como responsabilidad compartida**

Estamos ante una situación inédita –por su complejidad y excepcionalidad– que nos moviliza a pensar y buscar de qué modo hacer prácticas sin ir a las escuelas, a repensar tanto el aquí y ahora como la vuelta a los edificios escolares.

En primer lugar, considerando la centralidad de la práctica en los diseños curriculares jurisdiccionales, entendemos que se trata de una búsqueda y un trabajo conjunto que compromete a todo el equipo docente y que moviliza la reflexión crítica acerca de los conocimientos que cada campo/materia aporta en la formación para la práctica de nuestros y nuestras estudiantes, teniendo en cuenta los criterios de organización de contenidos y progresión de actividades en el marco de las propuestas curriculares de las carreras.<sup>1</sup>

En segundo lugar, la formación docente organizada como coformación entre el nivel Superior y las instituciones de los otros niveles y modalidades solo puede concretarse con el

---

<sup>1</sup> Los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial plantean una progresión: “Se inicia con actividades de campo (observación, sistematización y análisis de las informaciones relevadas), así como también con situaciones didácticas prefiguradas (estudio de casos, análisis de experiencias, micro clases), y se incrementa progresivamente con prácticas docentes en el aula y residencia pedagógica integral”. De la Resolución CFE N.º 24/07, disponible en <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/53990/12924.pdf?sequence=1>





involucramiento interinstitucional. En este tiempo tan particular que nos toca atravesar, necesitamos trabajar desde el nivel central y en los territorios para que una “nueva forma de articulación” ocurra en el marco de un proyecto territorial en el que, desde las jefaturas, los equipos supervisivos y las conducciones institucionales se generen las condiciones necesarias para que la coformación se cumpla.

En esta etapa en que gran parte del campo de la práctica se desarrollará de manera no presencial, se requiere redefinir las funciones de los actores y, en particular, las intervenciones del profesor/a de práctica. El/la profesor/a de práctica sigue enseñando: lo hace cuando acompaña a sus estudiantes en las actividades que son propias del campo de la práctica, cuando observa clases que ocurren en “espacios no escolares” y reflexiona sobre ellas, cuando analiza propuestas de enseñanza, cuando piensa y construye modos posibles de intervención y lo traduce en planificaciones de proyectos y/o secuencias didácticas. También, está ensayando un modo de enseñar en un aula virtual o mediada a través de otras estrategias no presenciales. Por último, consideramos que la evaluación –formativa y sistemática– de la práctica es un proceso necesario al que no renunciamos por su centralidad para la formación de nuestros y nuestras estudiantes. La evaluación tiene como función facilitar la toma de conciencia de lo aprendido y del proceso por el cual se llegó hasta allí. En esta etapa, consideramos que lo importante es el seguimiento que los docentes formadores y las docentes formadoras pueden hacer de este proceso; precisamos focalizar la mirada en los modos en que los y las estudiantes observan, interpretan y participan de prácticas de enseñanza que no “ocurren” en las instituciones educativas tal como las hemos aprendido, sino en espacios de educación “no presenciales”. No es este el momento para plantear la evaluación como exigencia institucional, de aprobación y calificación de la práctica.

### **III. Orientaciones para la organización del campo de la práctica**

Sabemos que los institutos están pensando diversos modos de organizar el campo de la práctica, aun cuando no tenemos la certeza de cuándo podremos retornar físicamente a las instituciones. La progresividad a lo largo de la carrera y la diversidad de experiencias siguen siendo criterios orientadores válidos. En esa diversidad, proponemos sumar el contexto de enseñanza en la distancia y la virtualidad.

Las definiciones y orientaciones que siguen pretenden constituirse como un marco que pueda alojar las experiencias que ya están desarrollando y, también, aquellas que puedan sumarse





para garantizar la continuidad de las trayectorias formativas de los y las estudiantes. El orden en que las presentamos no supone una jerarquía.

#### **A. Planificar el campo de la práctica. Algunas definiciones:**

1. El trabajo en este campo no puede quedar reducido a la puesta en práctica de “secuencias didácticas o proyectos de enseñanza”. Tampoco al cumplimiento de cierta cantidad de clases o tiempos preestablecidos de permanencia en la institución.
2. Entendemos al campo de la práctica como espacio privilegiado de aprendizaje, experimentación, reflexión e innovación. Estas dimensiones pueden sostenerse en el contexto de virtualidad que nos toca vivir. Para ello, el estudio de casos, el análisis de experiencias o relatos y la elaboración de microclases y de secuencias didácticas son estrategias que pueden favorecer los procesos de justificación y argumentación de las decisiones pedagógicas en torno a las prácticas docentes. ¿Cuáles son los sentidos? ¿Por qué se privilegia cierta estrategia de enseñanza? ¿Qué conceptos centrales de las didácticas de las disciplinas se ponen al pensar la enseñanza? ¿Qué criterios orientan la selección de los materiales?
3. La investigación educativa es una práctica de formación. Una alternativa posible es proponer un trabajo de indagación y reflexión sobre cómo los docentes están ensayando nuevas prácticas de enseñanza, de acompañamiento, de sostén. Narrar esas prácticas, develar cuáles son los supuestos que sostienen estas experiencias de enseñar y aprender en una contingencia inédita como la actual.
4. Los espacios de reflexión pedagógica que ofrece el campo de la práctica pueden ser una instancia para pensar –y pensarnos– sobre lo que pasa y nos pasa. ¿Qué lugar tiene hoy el campo de la práctica docente para ofrecerles a los y las estudiantes oportunidades de transitar situaciones que devengan experiencia?
5. Las estrategias del campo de la práctica involucran *necesariamente* el trabajo con los y las docentes de los demás espacios curriculares. La tarea de enseñanza colaborativa entre docentes, además de enriquecer el objeto de intervención, es formativa en sí misma. La rica experiencia de los TAIN hoy se constituye en un valor agregado con el que contamos.





## B. Recuperar los ejes del campo de la práctica. Una secuencia posible:

En todos los diseños curriculares vigentes, el campo de la práctica se plantea como articulador de la formación y plantea una progresión de contenidos a partir de ejes para cada campo. Plantemos orientarnos hacia recuperar esos ejes y proponer una progresión que atienda a lo propuesto en los diseños curriculares y las prácticas de enseñanza que se están desarrollando en los niveles para la continuidad pedagógica.

1. En los diseños curriculares de los profesorados de Educación Primaria e Inicial y de las modalidades de Educación Física y Educación Especial, el eje de primer año del campo de la práctica es **“Lo educativo en sentido amplio y no restringido a lo escolar”**. Se trabaja la relación de las escuelas con las organizaciones sociales y con la comunidad. Un muy buen recurso disponible es recuperar los mapeos realizados en años anteriores. Puede ser un ejercicio potente analizar lo existente y preguntarse por el papel que juegan en el contexto de aislamiento social. La detención de la economía impacta especialmente en los sectores más vulnerables, y las organizaciones sociales, comedores, merenderos y parroquias están jugando un papel muy importante en el sostenimiento de la comunidad. En muchos casos, los institutos han construido vínculos con las organizaciones sociales y tienen modos de contactarlas. Esto podría ser una posibilidad de generar entrevistas, encuentros virtuales, etc.
2. Tanto los diseños curriculares de los profesorados de Educación Primaria y de Educación Inicial en segundo año como los diseños de los profesorados de Educación Secundaria en el primero, proponen como eje **“la institución escolar y el trabajo docente”**. El abordaje de las dimensiones institucionales puede realizarse cuando:
  - Recuperamos trabajos de años anteriores como insumo, objeto de estudio y análisis. Y sirve para abrir preguntas sobre el presente: ¿cómo es esta escuela hoy, en el contexto de aislamiento social? ¿Cómo podemos pensar este objeto a la luz de las dimensiones del análisis institucional?
  - Propiciamos las reflexiones pedagógicas en torno a la virtualización: ¿se puede hacer, desde lo virtual, una escuela espejo de la presencialidad? ¿Se puede hacer una escuela por otros medios? ¿Qué es propio de la escuela que la virtualidad no ofrece?





- Relevamos y analizamos propuestas de continuidad pedagógica para los niveles para los que formamos y las ponemos en diálogo con los diseños curriculares.
3. Proponemos pensar una propuesta de continuidad entre tercero y cuarto año de todos los profesorados. Sería evaluando la posibilidad de cursar práctica de tercero, en esta etapa, en aulas virtuales y, cuando se pueda retornar, continuar en las aulas del ISFD, pero con proyección de una cursada de mayor intensidad para el próximo año. En este tiempo, se puede aprovechar el trabajo pormenorizado con los diseños curriculares del nivel y la especialidad. Se pueden recuperar trabajos de años anteriores, contextualizarlos al hacer el análisis y diseñar hipotéticos cambios para el contexto de aislamiento social. Además, se puede problematizar las situaciones de desigualdad que atraviesan las escuelas y cómo impactan en este contexto. Entonces, imaginar, pensar y ensayar posibles intervenciones.

### **C. Planificar una propuesta territorial**

En términos organizativos, una opción que hoy consideramos viable es pensar el primer cuatrimestre más orientado a tareas desde el marco de la virtualidad con la intención de continuar, en el segundo cuatrimestre, con las actividades ya en los edificios escolares. Pensar la práctica en estas coordenadas permitirá, además, pensar en modos de intervención en un contexto que será difícil. Nunca más apropiado recurrir a la casuística para abordar hoy la práctica docente.

Por ello, sugerimos prever acciones de articulación con los inspectores y las inspectoras de los niveles. La vuelta a las escuelas es todavía incierta. No podemos tomar contacto directo con los edificios escolares, pero podemos acercarnos a los y las estudiantes a la institución a través de fotos, videos, audios y materiales impresos que nos permitan conocer cómo las escuelas y los y las docentes están desarrollando acciones para la continuidad pedagógica.

Sí es posible acordar con directivos y docentes de las escuelas asociadas para que los y las estudiantes participen/observen las instancias de clase virtual: registren lo nuevo que allí sucede; apoyen la tarea del o la docente si así se lo requiriera; analicen las secuencias didácticas elaboradas para trabajar en la virtualidad; en los casos que sea posible, realicen un diagnóstico y acompañamiento del grupo de alumnos y alumnas, esperando que en el segundo cuatrimestre puedan sumarse al trabajo en la presencialidad.







Cuando esto ocurra, las prácticas docentes pueden asumir nuevas formas en función de las necesidades; por ejemplo, acompañar a los grupos pequeños de estudiantes de manera tutorial para recuperar aprendizajes y fortalecer conocimientos necesarios para continuar con otros, colaborar con los y las docentes en la preparación de materiales para la enseñanza, ampliar la mirada sobre la práctica docente. Sugerimos también (para 4.º prioritariamente, pero podría extenderse a 3.º según las posibilidades), cuando sea factible, hacer acuerdos con las escuelas asociadas desde ahora planteando un proyecto de prácticas acorde al contexto de aislamiento social. La idea es pensar en propuestas de acompañamiento en las aulas virtuales de las escuelas asociadas –como puede ser una ayudantía de cátedra– con la intención de que esas prácticas, que se inician desde la propuesta a distancia, se prolonguen luego en la presencialidad. Creemos que puede ser formativo para los y las estudiantes en este contexto tan específico en el que todos y todas estamos aprendiendo. Creemos, además, que comenzar a trabajar colaborativamente ahora puede generar las condiciones para que, al volver a la presencialidad, los y las practicantes sean percibidos y percibidas como un apoyo en esas instancias críticas. Por otro lado, esta posibilidad –la de iniciar el campo de la práctica a distancia– es una instancia de formación con la que no hemos contado quienes ejercemos la docencia desde hace años.

En síntesis, la práctica inicia ahora, inicia en estas condiciones y, de este modo, es formativa y solidaria con la escuela.

No podemos volver como todos los años. Lo que pasa y nos pasa cambió la planificación habitual que los ISFD hacen con los territorios (desde la comunicación, los acuerdos de trabajo más o menos formales con las escuelas hasta las condiciones en las que los y las docentes en formación realizarán sus prácticas). Es probable que al volver físicamente aún deban mantenerse algunas formas de distanciamiento social, entre otras condiciones particulares. Por ello, sugerimos privilegiar la inserción en las instituciones de los y las estudiantes de 4º año para que puedan concretar parte de la residencia pedagógica y finalizar la carrera.

#### **IV. A modo de cierre provisorio: un tiempo –otro– que nos interpela**

Este no es un tiempo ocioso, sino un tiempo para pensar desde otras coordenadas. Un tiempo que nos interpela y, por eso mismo, puede ser valioso como oportunidad para provocar experiencias. No se trata de llenar este tiempo *con algo*, que luego dejaremos de lado. Se trata





de un tiempo –*otro*– que ofrece su propio desafío para formar, para formarnos, para permitirnos pensar aquello que habitualmente no nos permitimos; y para hacer, todo ello, colectivamente. Dependerá de todos nosotros y todas nosotras que este tiempo valga la pena. A modo de cierre provisorio, retomamos palabras de Meirieu, en relación al “mundo después”:

...sólo habrá un «mundo después», diferente del anterior, si la escuela toma su parte en su construcción. (...) Nunca se ha hablado tanto de solidaridad: ¿vamos a promover una verdadera pedagogía de la cooperación? Nunca se ha hablado tanto del bien común: ¿nos vamos a dar cuenta de que, para tomar conciencia del bien común, no todas las prácticas pedagógicas son iguales? (...) Debemos permitir que nuestros hijos entiendan que hemos tomado decisiones y que otras decisiones son posibles. Más aún: se les debería permitir experimentar una inversión radical de su relación con el mundo.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Meirieu, P. (2020). «La escuela después»... ¿Con la pedagogía de antes?. *MCEP*. Disponible en <http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>

