

Reflexiones al interior de una cátedra del Profesorado Universitario: Sujetos, Culturas y Actividad de Aprender.

Steiman María Belen, Cordara Daniela, Castillo Evelyn y Onorio Cynthia Alejandra.

Cita:

Steiman María Belen, Cordara Daniela, Castillo Evelyn y Onorio Cynthia Alejandra (2024). *Reflexiones al interior de una cátedra del Profesorado Universitario: Sujetos, Culturas y Actividad de Aprender*. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/271>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/esz9/SmE>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Reflexiones al interior de una cátedra del Profesorado Universitario: Sujetos, Culturas y Actividad de Aprender

Steiman María Belén bsteiman@unsam.edu.ar EH UNSAM

Cordara Daniela dcordara@unsam.edu.ar EH UNSAM

Castillo Evelyn ecastillo@unsam.edu.ar EH UNSAM

Onorio Cynthia Alejandra conorio@unsam.edu.ar EH UNSAM

Resumen

¿Cuáles son las buenas prácticas al interior de una cátedra? ¿Cómo podemos generar un obrar moralmente bueno en equipo? ¿Cómo abrir espacios de reflexión de las prácticas al interior de una cátedra?

En el presente artículo nos proponemos desarrollar un recorrido integral por el trabajo realizado al interior de la cátedra Sujetos, Culturas y Actividad de Aprender correspondiente al Profesorado Universitario, Ciclo de Complementación Curricular de la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín.

La misma es una cátedra joven que inició con la carrera en el año 2021 y actualmente está conformada por cuatro integrantes, siendo una titular de cátedra y tres ayudantes.

Para el presente escrito nos interesa particularmente hacer foco en algunas prácticas de funcionamiento que suceden al interior de la cátedra que facilitan la comunicación, comprensión e intercambio de las docentes que la conformamos y de la misma manera, contribuyen a promover las prácticas de aprendizaje de nuestros/as estudiantes.

En este sentido, recorreremos algunas decisiones que se toman al interior de la cátedra y destacaremos la particularidad del acompañamiento que se promueve desde la docente más experta hacia las docentes nóveles de la cátedra. Asimismo, haremos hincapié en el seguimiento de estudiantes semana a semana; el armado de actividades para cada clase y las devoluciones de las mismas; la corrección de parciales y la retroalimentación en cada caso. Además, retomaremos nociones centrales de la didáctica para preguntarnos cómo pensamos las progresiones de sentido y formato desde la cátedra, cómo se valora el recorrido de los/as estudiantes, cuáles son los objetivos que planteamos para los mismos y los desafíos cognitivos que ponemos en marcha, al mismo tiempo que abriremos la reflexión hacia nuestras propias prácticas de enseñanza.

Palabras clave

Educación Superior; Universidad; Prácticas de Enseñanza; didáctica; sentido

Introducción

Sujetos, Culturas y Actividad de Aprender se encuentra inserta en el primer año del Profesorado Universitario. Esta unidad curricular aborda al sujeto situado en una práctica de aprendizaje desde una perspectiva en la cual se considera a la educación como un proceso complejo que se da en un contexto: la Cultura, que nos brinda la “caja de herramientas” desde la cual comentamos nuestros mundos y nuestras propias concepciones de nosotros/as mismos/as. En este sentido, tiene como finalidad desplegar en los/as futuros/as profesionales de la educación las competencias y aptitudes necesarias para la reflexión, análisis, observación y profundización de las diferentes problemáticas que afectan a los sujetos inmersos en los diversos contextos de aprendizaje, con el objetivo de propiciar la producción de estrategias de intervención desde la enseñanza.

En principio, como equipo docente, resulta necesario pensar nuestras prácticas de enseñanza ubicadas en una coyuntura social, política, económica, ideológica y cultural determinada. En este sentido, es preciso comprender la tarea de enseñar desde una construcción histórica, desnaturalizando aquello que se encuentra como establecido.

Primero, partimos de un punto importante a destacar en el proceso de armado de la presente asignatura. Se trata de una unidad curricular que se dicta en el marco de una carrera completamente a distancia, por lo que las decisiones que tomamos frente al desafío de pensar las prácticas docentes desde la virtualidad, se sustentan en un marco teórico al que adhiere la cátedra. Este equipo docente concibe al conocimiento como un proceso dialéctico que permite comprender y transformar la realidad, en oposición al saber como algo dado y absoluto, y a la relación docente-estudiantes como inscripta en las pautas del contrato didáctico, que es necesario develar y explicitar hasta los límites de lo posible. Siendo el conocimiento, comprensión y transformación de la realidad, esta unidad curricular se inscribe dentro la práctica social como uno de los caminos que permiten profundizar la relación entre conocer-nos y transformar-nos, saber para recrear-nos, enseñar para humanizar-nos.

Steiman (2018) define a la noción de prácticas de enseñanza como una intervención intencional desde el conocimiento en el mundo de esos otros que se construyen como estudiantes en los sistemas escolarizados. En este sentido, resulta imposible analizar las

prácticas de enseñanza desde una mirada única o desde verdades absolutas, ya que cada práctica se inserta en un mundo singular y diverso.

Prácticas de enseñanza en equipo

Como se mencionó anteriormente, se trata de un equipo docente novel, donde el trabajo mancomunado adquiere gran valor, y en donde la reflexión en torno a las prácticas de enseñanza se identifica como esencial para poder generar en ese espacio un obrar moralmente bueno.

Perrenoud (2004), establece que para dirigirse hacia una práctica reflexiva es necesario convertirla en un componente duradero del habitus, sosteniéndola en el tiempo, haciéndola rutina, relacionándola con la acción, etcétera. La práctica reflexiva supone una postura, una identidad, un habitus. Enmarcado en estos planteos, el autor esboza la necesidad de formar personas capaces de aprender de la experiencia, evolucionar y reflexionar sobre lo que hicieron, hacen y quieren hacer.

En esta línea, algunas de las acciones que se llevan a cabo como equipo docente son:

- Encuentros de equipo previos al comienzo de cada cuatrimestre, a los fines de revisar la propuesta académica, y ajustar en base a la evaluación de la enseñanza del cuatrimestre anterior.
- Comunicación constante entre los miembros del equipo.
- Corrección de actividades en conjunto, considerando la riqueza en el aporte de cada mirada.
- Encuentros para evaluación de parciales en equipo.
- Coordinación de estrategias de seguimiento de las trayectorias estudiantiles.

Al interior del equipo, se considera que estas son algunas prácticas que facilitan la comunicación, comprensión e intercambio y contribuyen a promover las prácticas de aprendizaje de nuestros/as estudiantes.

Por otro lado, el acompañamiento y seguimiento hacia los/as estudiantes es muy importante. En este sentido, algunas de las propuestas y prácticas que se implementan son:

- Actividades semanales que implican diversos desafíos cognitivos, tales como elaboración de reflexiones; análisis de viñetas; debate con pares; análisis crítico de casos; entre otras.

- Retroalimentación a cada actividad, a los fines de reforzar la participación de los/as estudiantes y orientarlos/as en su recorrido. Las devoluciones aportan una mirada reflexiva que invita al estudiantado a seguir pensando en sus intervenciones y la de sus compañeros/as.
- Corrección de exámenes mediante el uso de rúbricas. Las mismas son guías que valoran los aprendizajes y las producciones de los/as estudiantes mediante categorías, lo cual permite resaltar los puntos resueltos satisfactoriamente y los que es necesario seguir trabajando.
- Encuentros sincrónicos con los/as estudiantes donde se prioriza el intercambio y el sentido de encontrarse en el mismo momento, valorando la construcción de conocimientos de forma colaborativa.
- Utilización de planillas de seguimiento a modo de mantener un registro del recorrido de cada estudiante.

Pensar la clase

¿Qué ponemos en juego para pensar la clase?

Retomamos las categorías presentadas por Steiman (2020):

- a) el sentido pedagógico;
- b) las categorías conceptuales del contenido;
- c) los desafíos cognitivos a proponer;
- d) el formato de actividad;
- e) los recursos didácticos;
- f) el tiempo

El **sentido pedagógico** refiere a

[...] la intencionalidad que manifiestan los propósitos de una clase: hay algo que está en el foco, en el centro de la intención y por más que en cada momento diferente haya intencionalidades particulares, hay algo así como una intencionalidad medular que es la que orienta las decisiones de la clase y que define su unidad de sentido (Steiman, 2020, p. 136).

Por otro lado, las **categorías conceptuales del contenido** son “ese conjunto de nociones que se pretende enseñar y que conforman la estructura conceptual de la clase” (Steiman, 2020, p. 137).

Los **desafíos cognitivos** a proponer se refieren a la puesta en marcha de los diferentes dominios que se manifiestan dentro de una estructura cognitiva tales como: la comprensión, el análisis, el juicio evaluativo, la percepción, la atención, la comunicación, la resolución, etc. Los desafíos cognitivos se activan como resultado de una determinada propuesta didáctica que los promueven (Steiman, 2020).

El **formato de la actividad**, en tanto motor de la enseñanza. Hará referencia a aquello que el docente propone como a los estudiantes, a resolver en el marco de la clase.

Los **recursos didácticos**, son los medios materiales, instrumentales o tecnológicos que se utilizan como apoyaturas en la enseñanza, que tienen la finalidad de potenciar las situaciones y los escenarios de aprendizaje (Steiman, 2008).

Por último, **el tiempo** necesario para establecer en qué momento se desarrollará cada sección de la clase.

Desde estas seis categorías didácticas pensamos las clases, teniendo en cuenta además las dos progresiones de sentido que propone Jorge Steiman. Por un lado, tenemos la progresión del sentido que se refiere a las puertas de entrada: sentido pedagógico, categorías conceptuales del contenido y desafíos cognitivos. Siguiendo esta línea, se piensa la clase teniendo como eje articulador el sentido que se le otorga a la misma.

Por otro lado, el otro tipo de progresión plateada por Steiman es la progresión del formato, que incluye como puertas de entrada a las otras tres categorías: formato de actividad, recursos didácticos y tiempo. “Esto es, el pensar la clase a partir de la actividad a realizar que se va a proponer, los recursos didácticos que se requieren para esas actividades y/o desde el tiempo que se asignará a cada actividad” (Steiman, 2020, p. 142).

Desde el equipo docente de la asignatura se considera que ambas progresiones son necesarias a la hora de pensar la clase, y son diversas las puertas -categorías- a través de las cuales se accederá. En esta línea, se considera que el sentido que otorguemos a la clase y a cada uno de sus momentos será parte sustancial, que guiará a su vez los segmentos más operativos del momento de pensar cada clase.

En este sentido, en una asignatura que se dicta de forma a distancia, cada puerta de entrada así como los momentos que conforman la clase se encuentran atravesados por la virtualidad.

En la asignatura, cada clase se encuentra conformada por un momento de inicio, que suele caracterizarse por la propuesta de una lectura, la visualización de un material audiovisual o la realización de una actividad breve de acceso al contenido; un momento de trabajo con el contenido, en el cual se accede a la bibliografía y al material preparado por el equipo docente; y un cierre, que suele darse mediante una actividad que propone diversos desafíos cognitivos que dan cuenta de la elaboración del contenido visto en dicha clase.

Cada clase tiene un sentido y un recorrido marcado, que retoma los saberes previos, y acompaña al estudiante de forma progresiva, a categorías conceptuales y prácticas de mayor complejidad.

Comentarios finales

Lejos de poder presentar conclusiones cerradas, nos gustaría destacar la importancia de ejercer continuar ejerciendo la reflexión en torno a nuestras propias prácticas de enseñanza, al modo en el cual pensamos a la clase, cómo pensamos al sujeto que aprende, qué desafíos les proponemos y qué desafíos representa para nosotras mismas como docentes el pasaje por cada cuatrimestre.

A partir de esta invitación de reflexión, consideramos que más allá de que la introspección, que permitirá pensar en nuestras decisiones y reflexionar sobre ellas a fin de mejorar nuestras prácticas de enseñanza, es un proceso personal, es sumamente enriquecedor el trabajo en equipo en donde podemos aprender unas de las otras.

Referencia bibliográficas:

- Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, Barcelona, Grao, introducción y capítulo 1.
- Steiman, J. (2020). Pensar la clase en la educación superior. Revista Hologramática. Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ. Año XVII Número 32, V1, pp. 133-148.
- —————, J. (2018). Las prácticas de enseñanza:—en análisis desde una Didáctica reflexiva—: Buenos Aires, Miño y Dávila.

- -----, J. (2008). Más Didáctica (en la educación superior). Buenos Aires: Miño y Dávila.