

Formación de educadores en Uruguay: análisis comparado de las prácticas pre profesionales de magisterio y de educación social.¹

Soledad Pascual, Marcelo Morales²

Resumen

Los dispositivos de práctica se vinculan fuertemente a la historia y tradición de las formaciones en educación en nuestro país. El artículo recoge elementos del informe final de un proyecto de investigación que analizó los dispositivos de práctica pre profesional de la carrera de magisterio y de educación social. Resulta especialmente interesante la caracterización de cada dispositivo de práctica y su comparación. Para esto se tomaron los siguientes ejes: el rol docente, el diseño de los dispositivos curriculares en relación con el perfil profesional que pretenden formar. Se entiende que las formas de enseñar que despliegan los formadores son en sí mismas formativas e impactan en la construcción identitaria de los nuevos profesionales. Creemos que esta investigación exploratoria abre varias interrogantes acerca del modo en que se desarrollan las prácticas en las formaciones estudiadas y su contribución a cada perfil profesional.

Palabras clave: Formación, Prácticas preprofesionales, Educadores

Introducción

El presente artículo recoge algunos hallazgos iniciales del proyecto de investigación “Aportes a la reflexión en la formación de educadores en el Uruguay. Un análisis comparado de los dispositivos curriculares de las prácticas pre profesional de la formación magisterial y de educación social” desarrollado en el marco del Programa CFE Investiga.

La investigación se preguntó cuáles son los dispositivos necesarios para formar los educadores que puedan dar respuesta a necesidades sociales, cada vez más complejas. Este proyecto surge desde la inquietud de algunos docentes del área de las prácticas de las formaciones de magisterio y de educación social. En ambas formaciones las prácticas representan un gran número de horas de la currícula, con la particularidad de ser magisterio la formación de más tradición y educación social, de las más nuevas en el ámbito del CFE. Además, han tomado opciones diferentes en la configuración de sus prácticas

¹ Investigación realizada en el marco del programa CFE Investiga (ANII). El equipo de la investigación estaba conformado por María Eugenia Parodi, Soledad Pascual y Marcelo Morales.

² Educadores Sociales, docentes del núcleo de prácticas de la carrera de educación social en el CFE.

preprofesionales, resultando en dos propuestas muy distintas. Los dispositivos de práctica se vinculan fuertemente a la historia y tradición de cada una de las formaciones en cuestión, por lo que resulta especialmente interesante su caracterización y comparación. El proyecto hizo foco en el rol docente y el diseño de los dispositivos curriculares en relación con el perfil profesional que pretenden formar.

Se entiende que las formas de enseñar que despliegan los formadores son en sí mismas formativas e impactan en la construcción identitaria de los nuevos profesionales.

Para la caracterización de los dispositivos curriculares de las prácticas pre profesionales, relevamos el diseño de la malla curricular, la evaluación, los actores participantes y sus relaciones entre sí.

Se utilizó un método de investigación cualitativo, siendo un trabajo de carácter exploratorio que incluía el análisis de documentos, entrevistas a docentes del núcleo práctico y grupos focales con estudiantes del último año de ambas carreras, en dos departamentos. Se seleccionan Montevideo y Paysandú porque ambos cumplen con los siguientes requisitos: - en los dos departamentos se imparten en forma continua ambas formaciones - al momento, ambas formaciones cuentan con egresados y estudiantes avanzados.

1. Una mirada a los dispositivos curriculares

Una de las cuestiones centrales que aborda la investigación es la tensión que se genera entre dispositivos de formación modélicos y no modélicos. Los primeros toman como objeto de conocimiento el hacer de otros de modo que las prácticas transcurren siempre en la compañía de un profesional. Los segundos proponen al estudiante la construcción de su rol sin esta referencia. Estos modelos no necesariamente son contrapuestos, pero podrían pensarse en su forma ideal como extremos que tensan en diferentes grados las propuestas de formación hacia uno u otro lado.

Al respecto, Davini plantea que:

El énfasis dado recientemente a la figura del docente reflexivo, así como a la complejidad y singularidad de los contextos o problemas sobre los que se trabaja, ha llevado a desmerecer u ocultar el papel que cumple el aprender a través de lo que hacen otros, en especial, de los que tienen la experiencia, es decir, aprender en la acción a través de modelos de intervención en las prácticas. (2015:122)

En este sentido, nos preguntamos acerca de las debilidades y potencias de cada modelo. Un supuesto de partida es que los modelos de formación que tienden a lo modélico como su estructura central, promueven una menor autonomía de los estudiantes a la hora de tomar

decisiones en sus prácticas que los que no toman esta forma de trabajo. Esto se refleja en alguna medida en lo recogido en el trabajo de campo, pero sin dudas es necesario seguir profundizando ya que si bien encontramos algunos elementos que abonan esta hipótesis, creemos finalmente que la cuestión resulta más compleja.

La práctica pre profesional en ambas formaciones está presente en los cuatro años de la carrera (Plan 2008 para Magisterio, Plan 2011 para Educación Social) y va incrementando la cantidad de horas destinadas a la misma.

Magisterio			Educación Social		
Año	Horas	Anual	Año	Horas	Anual
1ero	40 HA	40	1ero	--	20
2do	12 HRS	360	2do	8 HRS	108
3ero	12 HRS	360	3ero	12 HRS	216
4to	16 HRS	480	4to	10 HRS	300
Total		1240	Total		644

Las horas que se presentan en el cuadro corresponden únicamente al componente de permanencia en el centro de práctica por parte de los estudiantes, que se complementan con las horas de aula del núcleo práctico de cada formación.

El núcleo de la práctica docente de Magisterio se compone de diferentes asignaturas. Para primer año cuenta con un tiempo de Observación de la Práctica Institucional, que dura dos semanas coordinado y pautado por los docentes de Pedagogía I, Psicología y Sociología. En segundo y tercero, Didáctica I y II respectivamente y en cuarto año cursan simultáneamente Didáctica con la directora de la escuela de práctica, además de la asignatura Análisis Pedagógico de la Práctica Docente con docentes de Pedagogía.

En Educación Social, en el primer año la asignatura correspondiente al núcleo de la práctica es Introducción a la Educación social, de carácter anual con una carga horaria de 6 horas semanales y 20 horas de prácticas que se cumplen con actividades puntuales. En segundo, tercero y cuarto se cursa Práctico, Práctico II y Práctico III respectivamente, todas de carácter anual.

2. Rol Docente

Partiendo de que “los profesores no aplican los métodos que les han predicado, sino los métodos que les han aplicado durante su período de preparación para la enseñanza” (Fernández Pérez, 1995, pág. 900 en Mancebo y Vaillant, 2001: 67) uno de los aspectos cruciales a analizar en el proyecto fue el rol de quienes forman a los futuros

profesionales de la educación. Para esto se tomó contacto con la documentación institucional que recoge los requisitos, formas de ingreso a la tarea y definición de funciones, así como con la voz de quienes se desempeñan como docentes de los espacios de práctica.

El acercamiento al rol docente de las prácticas se sustenta en que “las maneras de enseñar que proponen los formadores de profesores son ellas mismas formativas, y en cuanto tales modelan o pueden modelar la clase de trabajo intelectual que se espera que los futuros profesores realicen una vez que hayan finalizado la formación inicial” (Terigi, 2009:133).

2.1 Las figuras docentes

Los espacios de práctica de la formación magisterial involucran una doble referencia para los estudiantes. Por un lado, el Maestro Director de la escuela donde desarrollan su práctica se convierte- por la condición de dirigir una escuela de práctica - en el docente de la Didáctica del año que cursan los estudiantes que recibe en su centro educativo. Por otro lado, cada estudiante es asignado a un grupo clase, cuyo maestro a cargo oficia de Maestro Adscriptor. En el caso de las prácticas de segundo y tercer año, los estudiantes rotan por varios grupos clase a lo largo del año- y por varios Maestros Adscriptores-, y en cuarto año permanecen en un grupo clase y con un único Maestro Adscriptor.

Al respecto, el documento redactado por los Directores de escuelas de Práctica y Habilidades de Práctica de los Departamentos de Rivera y Tacuarembó titulado “La doble agenda en las escuelas de práctica” plantea que “El rol del Maestro Director y del Maestro Adscriptor se define colaborativamente y buscan a través del diálogo y la reflexión establecer relaciones dialécticas entre teoría-práctica” (2016: 2). Se resalta así la necesidad de generar un trabajo mancomunado de ambas figuras.

El eje de prácticas pre profesionales de la Carrera en Educación Social es dictado íntegramente por educadores sociales titulados. La incorporación de la formación en educación social suscitó la adecuación de la normativa referida a llamados a aspiraciones docentes. Así en la Res. 1, Acta 6 del CFE del 17 de febrero de 2011 se establece como requisito: *f.2) Para la asignatura Introducción a la Educación Social se requerirá título de Educador Social.*

En el año 2019 las asignaturas del núcleo de prácticas pre profesional se incorporaron en la primera convocatoria de llamados a concursos de efectividad realizados por el CFE (Res. 1, Acta Ext. 14 del 8 de noviembre de 2018). Los docentes de los prácticos entonces, ingresan a la docencia por vía de llamados a aspiraciones o concurso, en los cuales el requisito central es ser titulado en educación social.

Las figuras formadoras en ambas carreras presentan diferencias. Magisterio cuenta con dos docentes vinculados a la práctica: docente de Didáctica y Maestro Adscriptor, y Educación Social con una sola: el docente del Práctico

Asimismo difieren en los espacios de actuación y su vinculación con estos (instituto formador y centro de práctica). El docente de Didáctica en magisterio tiene un doble campo de actuación: la escuela de práctica (como director) y el instituto de formación docente (como docente de Didáctica). La otra figura (adscriptor), se desempeña únicamente en la escuela de práctica. Ambas figuras tienen vinculación institucional con la escuela de práctica.

Por su parte, en educación social el docente de Práctico está a cargo del espacio de formación en el instituto de formación docente en que se ancla la carrera, y no mantiene ninguna vinculación con los centros de práctica. Otro apunte a resaltar, es que en educación social no existe una figura que acompañe al estudiante en el centro de práctica (al modo del maestro adscriptor).

Con respecto a las implicancias en la tarea, una directora destaca la complementariedad de los espacios que comparte con los estudiantes magisteriales en la escuela y en el instituto de formación.

“Y eso se conjuga en que son dos actividades que se plantean en la semana diferentes. En el dispositivo taller, las propuestas acá, ellas tienen un día y medio en segundo, de trabajo de taller donde se plantean más actividades prácticas, se abordan los contenidos que se va a trabajar, con la misma bibliografía que ellas trabajan en la clase de didáctica pero son más talleres de producción, ellas elaboran una planificación, [...] La misma semana en torno al mismo contenido, sea geometría, numeración o lo que sea que se esté trabajando, en didáctica vamos más a la base, a los autores, a las corrientes que se estén trabajando de cómo enseñar en esta disciplina, en matemática, en lengua, en lectura, es más a lo teórico.” (Directora 6)

El dispositivo del Práctico de educación social estipula un único docente para los espacios de aula, identificados generalmente como los espacios de tramitación de contenidos teóricos y la supervisión de la práctica que los estudiantes realizan en los diversos centros de práctica. Al respecto, un docente plantea:

“Primero que el docente de práctica es un tipo que se despliega en diferentes escenarios. Primero te encontrás planificando una clase y dando una clase. Después te encontrás acompañando un proceso de práctica y supervisiones, articulando con instituciones, entonces te desplegás en diferentes escenarios. Hablar del rol docente es súper complejo.” (Educador Social 3)

2.2 El acceso a la función

El acceso a la función docente se da en ambas carreras de manera disímil. En tanto en educación social los docentes de los prácticos han ingresado siendo seleccionados por el Consejo de Formación en Educación (CFE) a través de llamados a aspiraciones y concurso de efectividad, los docentes de la práctica en magisterio son seleccionados en tanto el rol que desempeñan en el marco del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), y para cuyo desempeño no son evaluados por el CFE.

La asunción de la dirección de una escuela donde se realizan prácticas de estudiantes magisteriales vincula automáticamente a quien lo hace al instituto de formación docente. Es decir, tiene una vinculación institucional por su condición de Maestro Director con el CEIP y otra con el CFE en tanto docente de la Didáctica.

La asignación en forma automática de un rol en un subsistema (docente de Didáctica en el CFE) a partir del ejercicio de un rol distinto y dependiente de otro subsistema (director de escuela de práctica en CEIP) genera desigualdades, por ejemplo, en las formas de acceso al rol docente y las posibilidades de profesionalización dentro del mismo.

“[...] pero hay un estatus diferente, no podemos ser por ejemplo efectivos. Ahí hay una cosa mal resuelta en el sistema y es que por lo que concursamos es por director de práctica, entonces como el concurso está basado fundamentalmente en la didáctica de los jóvenes, en las dos partes, la didáctica de los niños y ... eso te habilita a ser profesor de didáctica pero no concursás [para el rol docente de Didáctica].” (Directora 2)

Respecto al concurso como forma de acceso a la dirección de escuelas de práctica y su consecuente ingreso a la docencia de Didáctica de la formación magisterial, una Inspectora del área plantea que:

“El concurso para dirección de práctica toma aspectos que tienen que ver con la práctica docente y sobre todo hace énfasis en la didáctica, en la didáctica general y también en las didácticas específicas, ya se está viendo que ese mismo director de

una escuela va a tener que ejercer como profesor de didáctica en el Instituto Normal. [...] creo que un concurso sólo no habilita a que un docente esté enseñando didáctica a estudiantes magisteriales, que se necesita una especialización.”
(Inspectora 1)

2.3 Los modelos formativos

Retomando la tensión que plantea Davini que optamos por denominar modélico y no modélico, una de las docentes de educación social entrevistadas, reafirma la convicción de que la formación modélica (es decir, al lado de un educador social) conlleva más desventajas que ventajas.

“Si, tiene su doble filo, ¿no? porque obviamente la experiencia identitaria de haber tenido 6 maestros, 800 profesores, también a vos te encapsula, te genera unos cercos en relación a lo que podés hacer que después andá a romperlos también. Tiene ese doble filo de... también no saber qué es un educador social puede tener sus beneficios en relación a lo que uno puede construir y crear.” (Educador Social 6)

Por parte de algunos estudiantes de educación social se valora que el transcurrir sin un educador social referente en los centros de práctica genera altos grados de incertidumbre y que sería necesario un dispositivo de práctica que los acompañe más.

“Es como que vas construyendo el rol en cada uno de los lugares, que eso te da una libertad, en el sentido que no necesariamente vas a amoldarte a algo como pasa en las otras prácticas de las otras carreras, que ya vienen con una historia y una trayectoria sino que la vamos ahí construyendo a ese rol, entonces te da más libertad pero a veces hace que te pierdas un poco. Yo creo que nos da como una doble veta, tal vez de más libertad, por un lado, en esto del ejercicio y de resolver algunas cosas, y elegir hacer algunas sí y otras no, en esto de que no esté tan presente el docente, o que no esté presente, y ta, por otro lado nos da como otra veta de inseguridad también, y de falta de apoyo para un montón de cosas que también pasan en ese devenir.” (Grupo Est. 1)

Sin embargo frente a la pregunta de si sería deseable contar con un educador social que los acompañe en todo momento, responden que no.

“No porque si hay un educador social, (...) que ya tiene su proyecto armado como que se pierde mucho de todo lo que tenés que construir vos y del proceso, aparte,

ese de hacerte tu lugar en la institución. O sea, si todo el mundo ya... no digo que no sepan qué es el educador social pero si vos trabajás con el educador social al final sos medio como practicante del educador social ese. No sé, se me ocurre como que el hacerte el lugar, que te reconozcan en la institución y el poder empezar a desplegar acciones, no es necesario que haya un educador social.” (Grupo Est. 2)

La Inspectora de práctica entrevistada sostiene que parte de la función del maestro adscriptor es ser modelo para los estudiantes magisteriales:

“[...] se intenta que sean tres grados distintos, o, bueno de alguna manera también para que vea distintos modelos de maestro. [...] hoy vamos a ver la clase modélica de tal maestro, que hoy se está haciendo [...].” (Inspectora 1)

Un aspecto en que se diferencia el modelo de formación es que en magisterio la práctica está a cargo de dos docentes (el de Didáctica y maestro adscriptor) y en educación social todos los espacios de la práctica están a cargo de un único docente.

Muchos de los docentes de educación social entrevistados mencionan como opción el trabajo en duplas y fundamentan dicha opción como una estrategia formativa.

“Conceptualmente porque el estudiante puede visualizar que hay distintos roles, o sea distintas posturas dentro de la educación social. O sea, si bien los educadores sociales tenemos algo de lo común, también se hace fuerte las tensiones que hay, que hay cosas que no están saldadas sino que un mismo tema puede tener varias lecturas, entonces al estudiante al principio le genera... “ah.. pero un docente dice una cosa y tal docente dice otra”, no tenemos por qué coincidir en todo, entonces el estudiante al principio se incomoda pero después que entiende que la lógica es que uno después va a tomar una postura, va a tener determinadas decisiones que le crean una impronta profesional, como parte también de la actitud crítica, no tenemos por qué coincidir. [...] O sea, el modelo tiene su pro y su contra, y en educación social entendemos que puede ser más negativo porque puede delimitar bastante el accionar de los practicantes.” (Educador Social 1)

Otro eje que resalta en las entrevistas a los docentes, es la vinculación teoría-práctica como vertebradora de la tarea.

“...trabajamos ahí y esa cosa de mucho diálogo y articulación teoría práctica, ese es el enfoque, de ir hilvanando esas cuestiones cosa que por ejemplo les cuesta mucho, mucho, mucho, mucho, el tema de decir bueno, cuál es el fundamento teórico de por qué hacen lo que están haciendo.[...] pero en todo caso si la teoría sirve para algo es

para decir bueno, cómo puedo analizar algo que existe, en lo cual viven pibes y esta categoría me sirve para deconstruir o desnaturalizar el formato de atención a esos gurises.” (Educador Social 2)

Estos son algunos de los aspectos que resultan relevantes para seguir pensando acerca del rol docente en la formación de educadores.

3. Evaluación

Dentro de los dispositivos curriculares, un aspecto de relevancia es la evaluación ya que termina impactando en la modalidad que asume la práctica.

En la evaluación en magisterio participan: director/a de la escuela de práctica, maestro adscriptor, y en la última instancia del año, se suma un director de alguna otra escuela de práctica como tercer miembro del tribunal. Las instancias de evaluación pasan por preparar y realizar por parte del estudiante una clase con el grupo de la escuela frente a quienes evalúan.

En el caso de la formación de educadores sociales, en la evaluación participa únicamente el profesor de práctico, que no hace parte de los centros en los que se realiza la práctica. La evaluación se realiza centralmente a partir de la entrega de dos o tres trabajos escritos a lo largo del año, donde se conjugan los informes de lo realizado, así como una reflexión teórica acerca de ello.

En magisterio se centra la evaluación de la práctica en las clases dictadas por el estudiante, desde lo que sucede allí parece resignificarse el resto del año. Por otro lado, en educación social, el centro lo ocupan las pruebas escritas; el espacio en el centro es vivido como de aprendizaje pero no así de evaluación.

Es interesante notar como los énfasis se perciben diferentes en cada formación, en magisterio valorando más el desempeño del estudiante en la escuela de práctica y en educación social, la producción escrita. Las ideas de Davini, donde plantea el corrimiento hacia una figura del docente reflexivo en cierto demérito de la idea de que se aprende del hacer de otros parecen ser clarificadoras de las tendencias hacia las que se inclina cada formación.

En magisterio, el hacer de los otros toma el centro de la práctica y alrededor de este hacer es que se configura todo el dispositivo. Un ejemplo de esto podría ser la forma en que se

define el docente de didáctica, es decir, se designa en forma automática al director de la escuela de práctica. Nos planteamos la hipótesis de que, si la prioridad la tuviera la asignatura Didáctica podría funcionar al revés: se elegirían primero estos profesores (con el requisito de que fueran directores de escuela) para luego, que las escuelas de los que resulten elegidos se conviertan en escuelas de práctica.

En educación social el centro que articula la práctica parece ser la instancia de clase, inclinándose hacia la figura del docente reflexivo. Para que un centro sea de práctica no se plantean requisitos acerca de su funcionamiento ni de la existencia de educadores sociales allí. La evaluación se centra en los trabajos escritos y en la capacidad de reflexión sobre lo que allí acontece, no se considera más que marginalmente el hacer en los centros.

4. Consideraciones en relación al perfil profesional

En la construcción de la identidad profesional hay una diferencia sustancial entre magisterio y educación social, ya que al realizar en el primer caso la práctica siempre con una maestro adscriptor el aprendizaje se hace en referencia a este, presentándose como modelo de práctica pedagógica, que se constituye como referencia de la construcción identitaria de los estudiantes. Aquí el aprendizaje tiene relación con el ver hacer al otro; una de las inspectoras de práctica entrevistadas resalta que en la práctica de segundo y tercero tienen poco tiempo en el aula:

“[...] los estudiantes también reclaman: no puedo ver cómo el maestro frecuenta tal contenido, o la continuidad de algo porque no estoy”. (Inspectora 1)

“Y la importancia de la práctica estar en relación con el docente y ver qué tipo de docente quiero ser, también, porque al tener variedad de docente vos vas viendo distintas formas de trabajar con los niños y ver qué camino quiero tomar; quiero seguir por este o por este camino.” (Grupo estudiantes Magisterio 1)

Relata una directora de práctica, que al volver a la escuela como estudiantes magisteriales, uno de los procesos que ha observado tiene que ver con la adaptación a la escuela y a cada maestro:

“Entonces vienen muy distintas, pero vienen con preconceptos, se empiezan a acomodar a la nueva imagen de escuela con nueva cabeza. Una cosa que hacen, pasa siempre, empiezan a identificarse con los maestros, empiezan a, inconscientemente, a hacer lo que critican incluso.” (Directora 2)

Este vínculo tan cercano y permanente entre los estudiantes como practicantes y los maestros adscriptores, es vivenciado por parte de los entrevistados como fuente de tensiones, habiendo algo del azar en el maestro con la que te toque realizar la práctica:

“[...] nosotras somos practicantes, dependemos de ellas, de las orientaciones, de las correcciones, ellas tienen la nota. Si ellas dicen no aprobado uno queda para atrás y bueno, ahí está como le pasó a ella. Hay que amoldarse, lamentablemente nosotros que somos practicantes tenemos que amoldarnos.” (Grupo estudiantes Magisterio 1)
“La práctica se juega en un 90% en la relación con tu maestra adscriptora.” (Grupo estudiantes Magisterio 1)

En los educadores sociales esta construcción del rol, y de la identidad profesional, se da en forma no tan referenciada a personas concretas, sino que hay muchos agentes, muchas situaciones que se visualizan que van aportando en este recorrido. Esto puede deberse a que la práctica pre profesional magisterial responde a lo que llamamos práctica modélica, en la cual el maestro practicante lleva a cargo su trabajo siempre acompañado de un maestro referente, y parte del aprendizaje de la profesión se espera que suceda por el hecho de ver al maestro enseñando. La concepción de lo modélico trasciende el vínculo estudiante-maestro, presentándose también como una característica del vínculo entre maestros y niños, como afirma una directora:

“[...] hay que favorecer el vínculo con el maestro en la forma como respondemos, en el respeto, en cómo te presentás, porque por más que seas un estudiante magisterial sos el modelo a seguir por el niño porque lo que nosotros estamos haciendo, estamos formando niños, entonces te van a estar mirando continuamente, bueno eso tenemos que fortalecer.” (Directora 3)

La práctica en Educación Social, en cambio, se realiza sin tener necesariamente profesionales de referencia, y en el caso de existir no están presentes en la totalidad del tiempo en que los estudiantes realizan la práctica. Hay acuerdo casi total en los estudiantes y docentes de educación social en que esto es una potencialidad de la formación.

“Y lo otro que también está bueno es que no en todos los lugares donde hicimos prácticas habían educadores sociales. Es más, por lo general no había, por lo menos donde yo hice mis tres prácticas solamente en uno hubo alguien que tenía formación en educación social, entonces había algo ahí de tener que construir el rol que ta, que era un desafío interesante.” (Grupo estudiantes Educación Social 2)

“Es como que vas construyendo el rol en cada uno de los lugares, que eso te da una libertad, en el sentido que no necesariamente vas a amoldarte a algo como pasa en las otras prácticas de las otras carreras, que ya vienen con una historia y una

trayectoria sino que la vamos ahí construyendo a ese rol entonces te da más libertad pero a veces hace que te pierdas un poco también, también hace falta... cierta inseguridad, si realmente es por acá o por allá.” (Grupo estudiantes Educación Social 1)

La práctica en la formación de maestros tiene la particularidad que se plantea la llegada a la escuela como el regreso a un espacio antes transitado, lo cual implica redimensionar, reaprender, volver a mirar desde otro lugar a la escuela y todo lo que en ella pasa. Hay un espejo en la propia biografía escolar que se pone en juego en la práctica.

“Cuando los ves llegar a la práctica vienen como alumnos que fueron, o sea traen la escuela a la que fueron y vienen cargadísimos de preconceptos, esa es una cosa. Y en el primer año de la práctica los ves dialogar su mundo, hasta en el espacio, es muy gracioso, viste si volviste a la escuela que fuiste de niño te das cuenta que te parecía enorme y es chiquitita; desde el espacio hasta los lugares, los roles... todo... ¿qué espero yo? Tenés que reconstruir el acuerdo, lo didáctico, porque ta, qué espero del maestro, qué espero del niño, qué fantasía tengo del que se porta mal, si lo voy a acercar, quiénes son los buenos.” (Directora 2)

En el caso de los educadores sociales eso es diferente, por ser una formación con menos años de existencia y por no ser universal la presencia de educadores en las instituciones educativas obligatorias.

Conclusiones

Creemos que esta investigación exploratoria abre varias interrogantes acerca del modo en que se desarrollan las prácticas en las formaciones estudiadas y su contribución a cada formación. El material de campo recabado si bien es extenso y permite construir una visión general sobre el tema, resulta insuficiente para profundizar en los diferentes tópicos que se abren y que se recoge en cada capítulo.

En cuanto a los dispositivos de práctica en sí, tienen una lógica común en la estructura del currículum en la formación de ambas propuestas, que tiene que ver con una práctica que aparece como transversal a toda la formación, aumentando paulatinamente el tiempo de dedicación a la misma por parte de los estudiantes, así como la complejidad de los centros en los que se insertan. Pasa de ser en primer año una práctica de reconocimiento y acercamiento al campo, a esperarse en el desarrollo del último año de la carrera que se asemeje lo más posible al trabajo como profesionales que van a realizar al egresar.

El rol docente en cada dispositivo tiene formas de asignación bien diferentes. En magisterio el rol docente de la Didáctica está vinculada al rol de dirección de la escuela en la que se desarrolla la práctica. Es decir, la institución formadora no selecciona directamente a estos docentes. En tanto, en educación social los requisitos son definidos y evaluados por la institución formadora, no teniendo los docentes del núcleo de la práctica vinculación previa con los centros de práctica. Son coincidentes las disposiciones de desempeño de los docentes de ambas formaciones sobre la responsabilidad de los componentes teóricos y prácticos de un único docente, lo que ya fue señalado como una fortaleza.

La evaluación reviste en ambas formaciones características muy diferentes. En el caso de magisterio está pautada mayoritariamente por el hacer de las estudiantes, lo que se valora es el desempeño en las actividades de enseñanza en el aula escolar. En educación social prevalecen propuestas de evaluación escritas, en las que se recogen las reflexiones de los estudiantes en relación a lo realizado en los centros de práctica, pero que no están directamente vinculadas con el momento de llevar a cabo una actividad.

Si bien hay visiones contradictorias acerca de la valoración de cada una de las propuestas de evaluación en las carreras, podemos observar que el énfasis dado en la formación de maestros está en el hacer, en la práctica de enseñanza en sí misma; mientras que en educación social se genera una propuesta que prioriza la reflexión sobre el hacer, más que el hacer en sí mismo.

Finalmente, llama la atención como se construyen diferentes visiones desde los participantes de cada formación acerca del perfil del profesional que se forma. Por un lado, aparece la visión del educador social como profesional de la educación, repetido casi por todos los entrevistados, aunque luego aparecieran diferencias en delimitar lo que esto implica.

En cuanto a magisterio no hay un discurso único acerca de lo que es un maestro, poniéndose en juego visiones diversas pero que confluyen en que es alguien que enseña. También se pone en juego una dimensión vocacional, vinculada a la larga tradición de la figura y a que todos contamos con experiencias significativas donde hay presente un maestro, resaltando una alta estima por la figura y la importancia de su rol.

Por último, otras intervenciones enfatizan en que es una tarea que no se remite a saberes meramente técnicos, sino a una acción profesional.

Nos preguntamos acerca de la construcción identitaria en cada una de las formaciones, que parece seguir caminos divergentes. En magisterio se construye al lado de una identidad propuesta como modelo, ya sea en la coincidencia o no, los estudiantes cuentan con una referencia estable acerca de lo que implica ser maestro y de cómo se enfrentan los diferentes desafíos que surgen en la tarea. En el proceso de construcción de la identidad profesional no hay proceso de diferenciación, ya que se realiza con la mirada en modelos, además de llevarse a cabo en instituciones únicas (escuelas). En educación social, no se cuenta con esta identificación clara, por tanto, no es posible coincidir u oponerse a ella. Esto abre sin dudas un espacio mayor de incertidumbres dando lugar a una búsqueda en la que se cuenta con pocas referencias prácticas.

Creemos que se delinear aspectos claros de las convergencias y divergencias de estas dos formaciones en educación que se desarrollan hoy en el seno de una misma institución el CFE. Estos elementos iniciales pretenden ser un aporte a la construcción de una identidad de los educadores uruguayos, a una mejor comprensión de las tradiciones que subyacen a los diseños curriculares y a encontrar aspectos que aglutinen en las coincidencias y se nutran de las diferencias.

Sin duda, serán necesarias futuras investigaciones que tomen alguno de estos aspectos para seguir profundizando. Sobre todo, parece importante dedicar las energías a los efectos formativos que cada uno de los dispositivos provoca.

Bibliografía

Davini, C. (2015) *La formación en la práctica docente*. Paidós. Buenos Aires.

Mancebo, E. y Vaillant, D. (2001). *Uruguay: las transformaciones en la formación del personal docente*. Disponible en:

https://www.oei.es/historico/docentes/articulos/transformaciones_formacion_personal_docente_uruguay_mancebo_vaillant.pdf

Terigi, F. (2009) *La formación inicial de profesores de Educación Secundaria: necesidades de mejora, reconocimiento de sus límites*. *Revista de Educación*, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 123-144

Documentos consultados

CFE (2008) Sistema Único Nacional de Formación Docente.

___ (2011) Plan de Estudios Carrera Educación Social.

Directores Escuelas de Práctica Rivera-Tacuarembó. (2016). La doble agenda en las escuelas de práctica. en prensa.