

2.3.2.B. c.- RESULTADOS DE LAS RELACIONES EMERGENTES EN LA TRAMA AUTORIZADA DEL TALLER IV

La **trama autorizada** emerge como una meta- categoría que venía perfilándose a partir del estudio exploratorio, pero que a partir del estudio intensivo, y particularmente durante la fase interactiva, cobra aún más fuerza.

Las construcciones de significado y las relaciones analizadas en el discurso de los profesores, oral y desenvuelto (perteneciente a las entrevistas de los profesores), pero también escrito, (en las respuestas del cuestionario), compartido y formalizado (a partir de la Propuesta 2001) son sintetizadas a partir del siguiente cuadro que permite en su doble encolumnado apreciar:

- a. las representaciones emergentes en la “trama autorizada”;***
- b. el análisis y la argumentación que intentan anticipar una reconstrucción de la “trama autorizada”***

<p align="center">REPRESENTACIONES EMERGENTES DE LA "TRAMA AUTORIZADA"</p>	<p align="center">RECONSTRUCCIÓN DE LA TRAMA AUTORIZADA</p>
<p>✓ <i>Es "natural" elegir el profesorado de Ciencias de la Educación como una carrera asociada a la experiencia docente previa en EGB: se da por sentada la relación directa entre el título de base, la experiencia docente y la elección definitiva.</i></p> <p>✓ <i>La carrera de Ciencias de la Educación (al momento de su elección e inscripción) está fuertemente asociada al magisterio</i></p> <p>✓ <i>La influencia familiar, en la elección de una carrera asociada al magisterio, es privilegiada en relación a otros factores o motivos de elección.</i></p> <p>✓ <i>Una vez "adentro" del campo de las Ciencias de la Educación, la carrera "atrapa" y "enamora"</i></p> <p>✓ <i>La profesión es fuente de satisfacciones, aún más que las esperadas al momento de elegir la carrera.</i></p> <p>✓ <i>La carrera de Ciencias de la Educación constituye un elemento especular, a partir del cual es posible sentirse (singularmente) reflejado como "un profesional" a gusto con las expectativas y las necesidades y exigencias del medio.</i></p> <p>✓ <i>El plan de estudios de la formación inicial no favorece la constitución de profesionales autónomos, con poder de decisión e incidencia social, y tampoco satisface los requerimientos sociales.</i></p> <p>✓ <i>La posibilidad de revertir, en parte, esta disrupción entre la formación inicial y las demandas profesionales está depositada en el espacio de formación del 5º año del Profesorado.</i></p> <p>✓ <i>El Taller IV es el espacio formativo privilegiado para la iniciación y el ensayo pre-profesional, y también la primera y más significativa incursión en los escenarios "reales" de la práctica pre-profesional.</i></p> <p>✓ <i>El objeto de estudio de las Ciencias de la Educación es tan amplio, difuso y complejo como "lo social": no obstante, puede decirse que el objeto es "la educación" (como práctica social) y "la formación".</i></p> <p>✓ <i>El corpus científico de las Ciencias de la</i></p>	<p>El profesorado en Ciencias de la Educación es una carrera a la que se accede, en el caso de los profesores del equipo, como una opción o alternativa de segundo orden, esto es a posteriori de haber cursado otra carrera de nivel superior y de haber desarrollado experiencias laborales relacionadas con la docencia,.</p> <p>El concepto de desarrollo profesional emergente alude a una construcción que es procesual, e histórico- personal, en la que los componentes afectivos y experienciales del momento inicial de la inscripción en el Profesorado fueron los sostenes fundantes de la elección profesional.</p> <p>Actualmente los profesores del equipo de Taller manifiestan un fuerte sentimiento de implicación personal en la profesión, de explicitación de pertenencia a la "cultura profesional", valorando tanto los aspectos emocionales como otras razones identitarias. Entre los motivos personales que reafirman su compromiso profesional aluden a la necesidad de perfeccionamiento y mejoramiento de la práctica profesional, como así también del "gusto" personal por la problemática y objeto profesional.</p> <p>Las anticipaciones respecto del futuro profesional realizadas al momento de la elección de la carrera son asimétricas en relación a lo que actualmente experimentan frente a la trayectoria profesional desarrollada. Esto muestra la importancia que las profesoras asignan a la <i>experiencia y al desempeño profesional</i> como aspectos reforzadores de su identificación con la comunidad profesional.</p> <p>La dificultad en precisar el objeto de estudio de las Ciencias de la Educación, como así también de considerar su estatuto científico, lleva a reflexionar sobre una posible concepción disciplinar impregnada de una <i>fragmentación</i> y de una aparente <i>pérdida de especificidad</i> del objeto de conocimiento.</p> <p>El carácter interdisciplinario y abierto de las ciencias de la educación implica el riesgo de una mixtura de otras disciplinas que amenazan la unidad del campo disciplinar, llevando implícita un alerta en contra de la fragmentación y a favor de autonomizarse de las " ciencias auxiliares" constitutivas de las Ciencias de la Educación.</p>

<p>Educación es ambiguo y con contradicciones internas: no hay consenso en afirmar si constituye una ciencia, una disciplina, una praxis, una interdisciplina o un cuerpo científico en construcción.</p> <p>✓ Al objeto de Ciencias de la Educación no es necesario explicitarlo. Queda sobreentendido a partir de la amplitud de su nomenclatura.</p> <p>✓ El ejercicio profesional no tiene regulación en el contexto argentino y provincial, razón por la cual el profesor en Ciencias de la Educación está “desprotegido” y siente amenazado su campo frente al ejercicio de profesionales de áreas afines</p> <p>✓ La perspectiva laboral para los futuros profesores en Ciencias de la Educación está “cercenada” en el ámbito de educación formal.</p> <p>✓ Hay mejores perspectivas de futuro en la educación no formal, por constituir este ámbito un espacio inexplorado.</p> <p>✓ Para cualquier ámbito, la inserción laboral depende del esfuerzo personal e individual que conlleve a generar espacios propios, con ingenio y creatividad.</p> <p>✓ No hay espacios laborales establecidos, permanentes: el profesor en Ciencias de la Educación debe ganarse su espacio profesional personalmente, desde “cada uno”, generando las propias posibilidades.</p> <p>✓ La carrera y el plan de estudios no dan respuestas a la futura inserción laboral de los profesores en formación</p> <p>✓ Autoreferencialmente, los profesores de Ciencias de la Educación se consideran a sí mismos como profesionales</p> <p>✓ No obstante, no todos los profesores en Ciencias de la Educación son considerados “profesionales”. Salvo por su prolongada formación inicial y su permanente actualización, la falta de autonomía en la toma de decisiones, y la imposibilidad de gestionar su propia práctica, no les permite una consideración valorativa de su profesionalidad.</p> <p>✓ Según la valoración social y en relación a las demandas y posibilidades del macro-contexto, los profesores en Ciencias de la Educación no son profesionales.</p> <p>✓ La profesionalidad del profesor en Ciencias de la Educación refleja un</p>	<p>El temor a la confusión, invasión e invalidación del objeto de las Ciencias de la Educación (Sanjurjo, 1977) está estrechamente relacionado con la advertencia de aquellas áreas del conocimiento (Psicología, Sociología, Antropología) que lograron un mayor grado de reflexión y producción teórica, de sistematización y de reconocimiento social, lo que proporciona mayores posibilidades de sostén y de apoyo a una práctica profesional específica en el campo de lo educativo, atentatoria del objeto y del campo disciplinar propio de las Ciencias de la Educación.</p> <p>Surge en el equipo docente, planteos sobre la concepción disciplinar que remiten a la historicidad de lo educativo, y a la posibilidad que le cabe a las Ciencias de la Educación en la transformación de la realidad educativa a partir de la reflexión crítica de y sobre las prácticas, tanto en su sentido amplio (o educativo) como restringido (lo escolar).</p> <p>En forma consensuada, los docentes manifiestan la necesidad de una resolución corporativa para la defensa del campo profesional y de los derechos laborales, que se constituya en un núcleo identificador de la profesión, al modo de una Asociación o de un Colegio Profesional, con lo que pareciera que la adhesión y pertenencia a la cultura profesional se proyecta “al exterior” más que “al interior” del campo.</p> <p>El sentimiento de “desprotección profesional” de los profesores (a la que aluden tanto en forma directa como indirecta) permite ser asociado con las dificultades de definición del objeto de estudio de las Ciencias de la Educación.</p> <p>El reconocimiento de la profesionalidad del profesor en Ciencias de la Educación anclada en un “como si”, en la apariencia, promueve imágenes relacionadas con la “máscara”, el “hacer agua”, la “magia”, la simulación “hecha carne”.</p> <p>En la trama autorizada del Taller IV coexisten dos concepciones acerca de la profesionalidad. Por un lado, la <i>profesionalidad desarrollada</i> que considera las destrezas profesionales derivadas de una reflexión entre teoría y experiencia; y por otro una <i>profesionalidad restringida</i>, en la que el conocimiento profesional se deriva fundamentalmente de las experiencias y en la que la enseñanza es vista como una actividad intuitiva.</p> <p>Se infiere una concepción del conocimiento profesional a partir de las “competencias profesionales”, aún cuando no se las acepte</p>
--	---

<p>“enmascaramiento”: <i>“parece” un profesional, pero no lo es.</i></p> <p>✓ <i>La simulación es una característica relativamente constante en la profesión docente: el profesor “es como” un mago, “como si” portase permanentemente una máscara que lo oculta y sólo muestra lo aparente.</i></p> <p>✓ <i>El profesor en Ciencias de la Educación tiene múltiples y simultáneas funciones: enseñar, asesorar, investigar, coordinar, gestionar, proyectar, diseñar, evaluar, orientar en múltiples contextos: formal, no formal e informal</i></p> <p>✓ <i>El conocimiento profesional es situacional y contextualizado: no debe plantearse en término de competencias prescriptas</i></p> <p>✓ <i>No obstante, al momento de caracterizar el conocimiento profesional expectable, el campo autorizado privilegia los saberes relacionados con lo “técnico- metodológico” y con el conocimiento didáctico del contenido, como las destrezas profesionales sustantivas.</i></p> <p>✓ <i>El conocimiento “del contenido” y todos aquellos conocimientos relacionados con su materia y con los que sustentan teóricamente su accionar, tienen una escasísima consideración en el campo autorizado.</i></p>	<p>explícitamente desde lo prescriptivo. Pero se advierte su asociación con los conocimientos y saberes técnico – metodológicos, contextualizados y situados en los ámbitos formal y no formal de la educación.</p> <p>Vinculado al conocimiento profesional expectable, se perfila una coexistencia de estructuras de racionalidad que subyacen a las prácticas pedagógicas</p> <p>Las prácticas pre- profesionales son categorizadas desde la “trama autorizada del taller IV” como convencionales y no convencionales, obedeciendo a un modo de dinamizar la categorización tradicional en prácticas formales (asociadas a lo escolarizado) y no formales (pertenecientes al ámbito extra-escolar).</p> <p>En las propuestas de las prácticas pre-profesionales ofrecidas a los alumnos de Taller, subyace una intención de prevalencia de una teoría comprensiva de la práctica, superadora de una concepción de racionalidad técnica y de una práctica considerada en “vacío”.</p> <p>El Taller IV es la instancia privilegiada de socialización profesional durante la formación inicial</p>
---	--