

Procesos de innovación: adentrándonos en las trayectorias educativas de los estudiantes de Educación Inicial

Año
2019

Autoras

Rigo, Daiana Yamila; Armas, Ma. Celeste;
Riccetti, Ana; de la Barrera, María Laura;
Chesta, Rosana Cecilia y Siracusa,
Marcela

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Rigo, D. Y., [et al.] (2019). *Procesos de innovación: adentrándonos en las trayectorias educativas de los estudiantes de Educación Inicial*. 1er Congreso Latinoamericano de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Villa María, articulando diálogos políticos y académicos en Ciencias Sociales. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



Procesos de innovación: Adentrándonos en las trayectorias educativas de los estudiantes de Educación Inicial

Línea temática: 7. Conocimiento y educación en el siglo XXI: Desafíos y contextos diversos.

Rigo, Daiana Yamila. ISTE-CONICET-UNRC. Ruta Nac. 36, Km. 601. Río Cuarto, C.P. 5800. daianarigo@hotmail.com
Armas, Ma. Celeste. ISFD J. José de Urquiza. Constitución 1040. Río Cuarto, C.P. 5800. celemx.ca@gmail.com
Riccetti, Ana. UNRC. Ruta Nac. 36, Km. 601. Río Cuarto, C.P. 5800. ariccetti@gmail.com
de la Barrera, María Laura. ISMI-ISTE-UNRC. Jaime Gil 625. mldelabarrera@gmail.com
Chesta, Rosana Cecilia- ISFD J. José de Urquiza-UNRC. Ruta Nac. 36, Km. 601. Río Cuarto, C.P. 5800. rosanachesta@gmail.com
Siracusa, Marcela. UNRC. Ruta Nac. 36, Km.601. Río Cuarto, CP 5800. coachmarcelasiracusa@gmail.com

Resumen

La presente investigación se inscribe en el marco del proyecto “Trayectorias e innovaciones educativas en el espacio de las prácticas docentes de formación superior”. En este escenario, nos proponemos visibilizar aquellos propósitos y problemáticas que nos planteamos en dicho proyecto. Entre los propósitos más importantes se tiene estudiar las trayectorias educativas de los estudiantes que cursan las prácticas de formación en los profesorados de educación inicial de dos institutos de formación superior (Esc. Normal Sup J. J. de Urquiza e ISMI) y la Universidad Nacional de Río Cuarto, para trabajar en la identificación de experiencias que dejaron huellas en sus formas de los primeros contactos con la tarea docente en los jardines de infantes y trazar el recorrido, que permitan formular propuestas educativas innovadoras tendientes a renovar el compromiso con la formación de futuros profesores no sólo desde la teoría sino desde las vivencias que marcaron y marcan sus primeras relaciones con las formas de hacer, sentir y pensar sus roles como educadores. El estudio se sustenta en dos conceptos centrales, trayectorias entendidas como recorridos diversos situados en contextos institucionales y socioculturales diversos, e innovaciones educativas comprendidas como alteraciones planificadas intencionalmente para construir nuevos

relatos. La recolección de datos, orientada a explorar puntos significativos del recorrido de las trayectorias de los estudiantes, fueron un cuestionario con respuestas cerradas orientadas a recabar datos sociodemográficos y, a partir de preguntas abiertas, aspectos vinculados con sus vivencias innovadoras educativas pasadas y presentes. Asimismo, se realizaron entrevistas grupales semi-estructuradas orientadas a reflexionar sobre las prácticas docentes de formación de grado y las concepciones sobre innovación y prácticas ligadas a ese concepto. Del análisis de las respuestas emergen indicios que permiten comenzar a definir innovaciones educativas para que las prácticas de formación se conviertan en escenarios auténticos de prácticas educativas creativas para los niños.

Palabras clave: innovaciones, educación superior, trayectorias educativas.

Innovaciones educativas en el espacio de las prácticas docentes de formación superior

En referencia a la innovación educativa, se menciona entre otras cuestiones en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI¹, que se debería enseñar a *tomar iniciativas a los alumnos* y por otro lado *estimular la innovación* permanente tanto en la currícula como en los métodos de enseñanza (Quizhpe Salinas, 2016).

En este sentido, la educación superior tiene entre sus funciones fundamentales *la proyección de la innovación educativa en el contexto de la responsabilidad social universitaria* (Laurencio Leyva y Farfán Pacheco, 2016).

Las innovaciones educativas son procesos que posibilitan un cambio o, en otros términos y trazando una analogía, son aquellos procesos que posibilitarían la construcción de nuevos lentes y para el caso que nos convoca permitirían,

“...resignificar a los estudiantes que transitan por las prácticas docentes en formación superior y el recorrido de sus trayectorias educativas, con la intención de

¹ UNESCO. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, Visión y Acción. París. 5-9 de octubre; 1998

superar un paradigma tradicional materializado en las mismas prácticas” [...] comprende un proceso de renovación, de cambios profundos, posibles de realizarse en el contexto educativo en el que se genere” (Rigo, et al., 2018).

El logro de la resignificación y puesta en marcha de acciones novedosas por parte de los estudiantes a partir de dispositivos que pudieron implementar los docentes con el fin de lograr cambios y rupturas, se pueden manifestar en innovaciones al ser adoptadas por los educandos.

La perspectiva cultural de la innovación intenta manifestar que la adopción de ésta se da en una cultura y que implica *choque entre culturas y subculturas* (House, 1988 en Margalef García y Arenas Martija, 2006).

Podemos preguntarnos ¿cómo enseñar en la educación superior para cruzar la frontera de un paradigma tradicional? Siguiendo la perspectiva de Pérez Lindo (2008) una opción es tener presente las *competencias* que deben disponer los estudiantes, como así también *preparar individuos capaces de estudiar toda la vida* y, en este sentido realizamos otra pregunta ¿cuál es la perspectiva del docente de hoy? hay que destacar aquí, a nuestro modo de ver, una bisagra con oportunidad de concebir novedades. Otra pregunta podría ser ¿para qué se enseña? ¿Qué profesionales proyecta la Educación Superior? Esto nos muestra un entramado complejo para proyectar innovaciones en niveles superiores de enseñanza.

Pensar en proyectar innovación es pensar en proyectar transformación, siendo la confianza, en palabras de Prieto Castillo (2008) uno de los condimentos necesarios para que esto suceda sin ésta no habría posibilidad de transformación educativa.

Trayectorias educativas

Las innovaciones educativas se piensan a partir de las trayectorias que se visibilizaron tanto en el proceso de formación como en las prácticas de los estudiantes de educación superior. En este sentido, retomar algunas cuestiones teóricas en torno a la conceptualización de las trayectorias resulta fundamental para el abordaje de las innovaciones en las prácticas.

Identificar las experiencias que dejaron huellas positivas en las trayectorias educativas de los estudiantes para pensar en prácticas educativas innovadoras implica reflexionar acerca de la formación en su conjunto. Cámpoli (2004), Cuenca (2014) y Pogré (2004) expresan que la formación que ofrecen las instituciones formadoras al futuro profesional

de la educación le dan una visión teórica desde las corrientes pedagógicas, pero no se aborda suficientemente las relaciones con las dificultades y exigencias de la práctica que deberá asumir el docente en ejercicio. De allí que, es en la práctica donde acontece el aprendizaje de la profesión y en muchos casos se hace sin ser mediado por la reflexión crítica de la relación con la teoría. Esto último, lejos de incorporar innovaciones a la práctica educativa, propicia la repetición sin sentido de cuestiones instituidas, lo cual impacta en las trayectorias educativas de los estudiantes en formación y perjudica los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, la inserción profesional en la práctica educativa de los alumnos de grado en los jardines de infantes donde realizan su práctica de residencia implica un trabajo colaborativo entre diferentes actores como son los docentes y directivos conformadores de las instituciones, los docentes orientadores de los institutos formadores (ISFD) y los estudiantes. Foresi (2009, p.223) define al “profesor conformador como al docente que recibe practicantes y residentes en los grupos-clase que tiene a su cargo en las instituciones educativas, y realiza el seguimiento individualizado de la formación en terreno de los futuros docentes.” La autora también hace alusión a que generalmente son profesores con experiencia profesional, que aceptan esta tarea de manera voluntaria y cuya función es muy importante en el marco de los dispositivos para enseñar y aprender las prácticas docentes. Adhiriendo a Perrenoud, (2007:230), y a Larrosa (2000), la misma autora da cuenta de la tarea de las residentes -practicantes- como una instancia de formación que no refiere a un simple baño de realidad, sino que consiste en desentrañar el sentido de cada una de las decisiones que se adoptaron para la enseñanza en las prácticas concretas que comienzan a observar e indagar de manera sistemática, lo cual implica el ejercicio de poder “leer” la clase. La observación es una práctica compleja que implica un corte arbitrario de un proceso de enseñanza donde el estudiante tiene que poder vislumbrar el lugar del otro profesor, los vínculos con los alumnos y el conocimiento, la historia, las normas formales e informales, y el contexto.

Entendemos a las trayectorias como aquel recorrido que realizan los estudiantes en las instituciones de educación de nivel superior ligado y entrelazado con trayectorias personales, anteriores y paralelas a la trayectoria educativa (Cols, 2008). Esta última, atiende a un entramado de aprendizajes que tienen lugar tanto dentro como fuera de las instituciones educativas, en la cual participan diversidad de sujetos y contextos que interactúan con los estudiantes en formación (Terigi, 2007). Visibilizando la

complejidad y la dinámica de las trayectorias educativas consideramos fundamental abordarlas de manera contextualizada y personalizada.

Nicastro y Greco (2012, p 23-24) inspiradas en Ardoino (2005) se refieren a las trayectorias educativas como a un “camino en permanente construcción (...) que implica a sujetos en situación de acompañamiento”. Recuperan la idea de recorrido no como algo que modeliza, que se puede concretar de acuerdo a una planificación organizada de manera anticipada y que solo se sigue, sino que denominan a la trayectoria como un “itinerario en situación”, relacionada con ideas como los obstáculos, los desvíos, los atajos. En este sentido adherimos a pensar la trayectoria del estudiante practicante no como algo que concluye con la formación de grado, sino como algo relacionado con la idea de tiempo, a lo largo del recorrido, y con la idea de narración como posibilidad de que dichas trayectorias puedan ser comunicadas.

El escenario pensado para analizar las trayectorias educativas y las posibles innovaciones que pueden surgir en ellas fue el espacio de las Prácticas de Residencia del profesorado de Nivel Inicial, entendiendo que allí transcurren experiencias significativas y considerándola una instancia relevante para el futuro desempeño profesional de las estudiantes de cuarto año. De esta manera la trayectoria se convierte en una trayectoria de formación en la cual entran en diálogo diversos tipos de saberes, experiencias y múltiples caminos de resolución. Desde esta perspectiva, se presenta entonces a la formación docente como trayectoria en construcción, siguiendo el posicionamiento de Cols (2008), un intento por centrar la mirada en el sujeto en formación.

El trayecto de práctica de residencia es explicado por Spakovsky en Malajovich (2006) como una categoría espacio- temporal en la que se articula la dimensión subjetiva con la dimensión objetiva del proceso de construcción de la identidad profesional, en interacción con el grupo de pares, el docente de la sala del jardín de infantes, los docentes de la institución formadora, los demás integrantes de la institución como padres, personal auxiliar, etc. Explica tres fases en el trayecto de formación docente: la biografía escolar, la formación profesional inicial y la socialización laboral. Relacionando estas fases con el principio de construcción de la identidad como profesionales de la educación, se advierte una trama de vínculos en una situación particular que es la práctica docente de residencia, la cual es definida por Sanjurjo (2002), tales como complejidad, simultaneidad, diversidad y que requiere de intervenciones donde el estudiante pone en juego sus propias estrategias. Todo nos lleva

a reflexionar acerca de la necesidad que los estudiantes puedan construir un modo de intervención docente creativo, que propicie el trabajo colaborativo en equipo.

La formación docente es entendida como un proceso complejo que entraña una interacción entre el que se forma, el formador, su objeto de estudio y su ámbito de trabajo, delimitando así un trayecto particular, que dista de ser un camino totalmente predefinido (Anijovich, 2009). Desde este lugar, pensar la innovación, se vuelve parte del trabajo meta-cognitivo que implica re-pensar las trayectorias escolares personales y la formación docente, en tanto trayectoria personal o grupal, siendo un espacio flexible en donde entran en juego multiplicidad factores y donde se entrecruzan dimensiones personales, económicas, políticas e ideológicas (Rigo et. al, 2018), pero habilitando a pensarse como futuros docentes y a posicionarse frente a lo que desean cambiar o conservar.

El recorrido de aprendizaje necesita de flexibilidad para el desarrollo de la creatividad, eso que potencialmente está en los estudiantes y que en gran medida se propiciará de acuerdo a las oportunidades disponibles en los contextos y en particular en el contexto educativo. Consideramos a la creatividad como potencialidad de todas las personas que puede desarrollarse en diferentes contextos y situaciones. La creatividad se vincula con la capacidad de formular preguntas y generar alternativas. Asimismo, la creatividad se relaciona con la posibilidad de construir experiencias diversas en contextos heterogéneos (Corbalán, 2008). Elisondo (2015) nos alienta a pensar en una mirada creativa de la educación, dando por lo menos tres motivos: -el impacto positivo que la creatividad tiene en la vida de las personas, -las posibilidades que generan las innovaciones educativas y, fundamentalmente - la significatividad social de promover la creatividad en diferentes contextos, niveles y situaciones. La autora dice que originar contextos creativos es determinante para las sociedades y los problemas que estas atraviesan, los cuales pueden resolverse mirándolos desde diferentes puntos de vista y desde marcos analíticos heterogéneos. Plantea formas divergentes de pensamiento, de resolución de problemas y de toma de decisiones como una acción educativa socialmente significativa.

Invitar a “jugar el tiempo completo” es la impronta de Perkins (2010), quien expresa que, en muchas ocasiones, los alumnos no juegan el juego completo de lo que se supone que están aprendiendo. En los profesorados, a menudo, la formación apunta a dominar fragmentos de diferentes áreas del conocimiento: psicología, sociología, epistemología, política, didácticas y aquellas asignaturas que están orientadas a la práctica educativa.

Estas últimas asignaturas, donde los alumnos se insertan en instituciones educativas para abordar temáticas referidas a la práctica docente, resultan valiosas, pero son relativamente carentes de sentido sin una mirada integral. Todos los elementos que los alumnos van construyendo durante el trayecto de formación de grado, resignifican su sentido con la práctica profesional. Por ejemplo, los estudiantes tienen conocimientos disciplinares de Lengua, Matemática, Plástica, Música, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, todas ellas con sus correspondientes didácticas, pero al llegar el momento de la inserción en un jardín de infantes es donde tienen que ser lo suficientemente flexibles y creativos para ofrecer a los niños propuestas que a ellos les interesen ya que los mismos operan con un pensamiento integral, holístico donde a partir de vivencias van construyendo aprendizajes de diferentes campos disciplinares. Además, podemos decir que esas propuestas educativas necesitan incluir la expresión, el juego y las emociones, de lo contrario es altamente probable que no sean bien recibidas por los niños.

Consideraciones metodológicas

Teniendo como propósito explorar puntos significativos del recorrido de las trayectorias de los estudiantes, la recolección de datos se realizó a partir de dos instrumentos de elaboración propia, formando parte de la primera fase del proyecto de investigación mencionado: 1) un cuestionario con respuestas cerradas orientadas a recabar datos sociodemográficos y preguntas abiertas para indagar acerca de aspectos vinculados con sus vivencias educativas pasadas y presentes. También se realizaron entrevistas grupales semi-estructuradas con estudiantes de tercer año del Profesorado de Educación Inicial de las distintas instituciones. Las entrevistas se encontraban orientadas a reflexionar sobre las prácticas docentes de formación de grado y las concepciones sobre innovación y prácticas ligadas a ese concepto. Como parte de las pautas éticas de la investigación se solicitó el consentimiento informado de los participantes para la recolección de los datos y la autorización por parte de las instituciones y docentes.

Los estudiantes que participaron pertenecen a dos ISFD (Escuela Normal Superior J. J. de Urquiza e ISMI) y de la UNRC, quienes cursaban el tercer año del Profesorado y la Licenciatura de Educación Inicial en los espacios curriculares de Práctica Docente en el momento de administración de los cuestionarios y las entrevistas.

El cuestionario fue respondido por 39 estudiantes con edades entre los 20 y 33 años- de las tres instituciones de formación docente mencionadas (23 de la UNRC; 13 del ISFD Escuela Normal; 3 del ISMI). Además, se realizó un total de seis entrevistas grupales (3 en la UNRC; 2 en el ISFD Escuela Normal y 1 en el ISMI), cada grupo estuvo compuesto, aproximadamente, por un mínimo de 3 y un máximo de 8 integrantes.

La investigación se caracterizó por una metodología cualitativa (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010), la cual nos permitió acceder a las trayectorias educativas de los estudiantes e indagar acerca de las experiencias que dejaron huellas en los primeros contactos con la tarea docente relacionadas a la innovación. En este sentido, los datos se analizaron mediante el método de comparación constante, identificando propiedades que permitieran generar categorías de análisis y, de este modo, comprender lo expresado por los participantes (Vasilachis, 2007). Así, logramos identificar aquellos aspectos vinculados a la innovación que reconocen como significativos en sus trayectorias educativas los estudiantes que conformaron la muestra, los cuales exponemos a continuación.

Resultados preliminares

Del análisis de las entrevistas y los cuestionarios, contemplando aquellas preguntas referidas a las innovaciones educativas que marcaron las trayectorias educativas de los estudiantes que en la actualidad están cursando la Licenciatura o el Profesorado en Educación Inicial, encontramos algunas referencias de **lugares, actores y objetos culturales** que marcaron un quiebre en sus recorridos educativos.

Con respecto a **los lugares**, se pueden distinguir aquellos que están estrictamente vinculados con su formación de grado actual y los asociados a experiencias que tuvieron lugar como propuestas de los planes de estudio de los diversos niveles educativos transitados. Entre los primeros, puntualizan en la práctica docente aquellas de tipo socio- comunitarias, los talleres, congresos, mientras que, entre los segundos, se destacan viajes educativos, asistencia a eventos culturales y visitas a museos. Consideran que tales experiencias son innovadoras en tanto se alejan de la representación que tienen de otras que encasillan como poco atractivas, tales como, situaciones de enseñanza- aprendizaje ‘verticalistas’ y abordajes docentes o asignaturas vacías de contenido:

Hicimos un viaje a Villa Larca. Eso estuvo bueno porque salimos de lo común, salimos de la universidad, de las clases sentadas en la silla. Primero que la mayoría no sé si conocía el lugar y no sé si tampoco con tu familia alguna vez en tu vida vas a ir. Estuvo bueno para conocer. Trabajamos en grupos, cada grupo tenía un tema. Yo tenía el agua, entonces tuvimos en contacto con la naturaleza, nos dieron instrumentos como de supervivencia, una mochila a cada una para investigar.

Viajes en primario y secundario al aire libre y museos

Prácticas socio-comunitarias y demás prácticas, te permiten salir de lo teórico y conocer lo que vas a hacer

Prácticas socio-comunitarias. Congreso Pikler, materias no tan teóricas, más prácticas

Asistir a todos los eventos posibles artísticos y culturales fuera y dentro de la institución

Práctica docente II, Taller de música para niños, cursos.

Son estas experiencias que resultan novedosas para la formación docente que están transitando o forman parte del pasado, lo que delimita vínculos con diversos **objetos culturales** que pueden incidir de manera positiva en innovaciones educativas que puedan definirse en el marco en sus prácticas docentes de formación. Surge la idea de que la innovación no puede asociarse únicamente al último software disponible o artefacto tecnológico inventado; por el contrario, a menudo las verdaderas rupturas se relacionan con materiales didácticos diversos, desde pelotas a recursos digitales. Desde esa heterogeneidad los estudiantes identifican un sin número de objetos asociados al verbo innovar, tales como:

“[...] una señora trajo un libro de cuentos, que tenía muchos cuentos adentro. Y era como guau un libro que teníamos muchos cuentos y vos podías elegir el que más te llamo la atención.”

“recuerdo que estaba muy presente el juego simbólico, y no solamente el juego simbólico de la casa, sino el juego de representación de oficios, y de esas cosas que esta bueno. De ladrón y policía...”

“Ponéle que un día le saques las sillas, las mesas a los chicos y le pongas telas, que se yo, o libros, no sé, alguna cosa. Para ellos eso ya es distinto. Y es algo que también los emociona como algo distinto, algo nuevo

el teatro, los libros con pan, el libro de tela. Son elementos muy ricos y muy divertidos para los chicos.

el títere es un recurso impresionante. Es más, el año que viene mi títere va a ser la seño. No voy a ser yo, va a ser la seño. Porque realmente en el nivel inicial, los niños están felicitados con los títeres.

“pero en un video... que cuidaba el medio ambiente. Un chico creó un dispositivo que va conectado como si fuera a un buquecito pesquero, toda una tela que va por el fondo del mar, no sé cuántos metros y que en un par de horas va arrastrando toda la basura que está en el fondo del mar. Calculaban el tiempo que iba a demorar realizar eso. Ese dispositivo se distribuiría en todas las partes del mundo donde haya más contaminación y supongamos que en tantos años se podría llegar a limpiar la basura del océano. Yo me quede como... encima la foto que te mostraban era de la basura que había en el fondo del mar, y que vos decía en qué momento y como funciona este dispositivo.... El tipo un genio, ideó como hacer eso. Y como de esas cosas un millón van a existir.”

nosotras ahora en las prácticas la seño les mostró un video sobre le día de la tradición. Era un video infantil de Paka Paka y mostraban los indios, fue re lindo porque ellos aprendieron y pudieron contar lo que ellos habían visto. Ahí me parece que sí, que realmente fue para que ellos aprendieran. Les dejo una enseñanza. Después ya ver tele, ver dibujitos me parece que no.

Yo como idea innovadora que todavía la tengo y que en algún momento la voy hacer, es decorar la sala. Yo quiero decorar la sala, pero a mi gusto y que entren y digan guau. Eso quiero. Porque este año no se nos dio, porque no podíamos meternos tanto en su planificación, ya la tenía armado. El año pasado no podíamos porque la directora no quería que retocáramos la sala entonces era colgar un globo y nada más. Unos banderines, pero no era lo que nosotras queríamos. Teníamos tantas cosas y a lo mejor se sorprendían porque había tres globos colgando. Y decían, uhhh ¡globos! Mira si hubiese estado lleno de globos como nosotras queríamos. Entonces eso, al entrar a otro mundo decir no es la sala. Iniciar desde ahí.

A la vez, reconocen que para que los procesos de innovación tengan impacto sobre las prácticas y sus destinatarios, es decir, los niños, los objetos culturales deben ser planificados, pensados y modificados en torno al contenido curricular y los intereses culturales de los estudiantes:

Para mí también tiene mucha importancia la planificación, en torno a las actividades. Porque por ahí uno piensa, bueno voy y vemos de hacer algo de arte, algo más libre y por ahí es importante eso de sentarse y planificar, y ver. Tratar de consensuar lo que yo quiero enseñar y le tenemos que dar el espacio a ellos también.

De manera entrelazada a los objetos culturales aparecen **los actores** que cobran relevancia en las experiencias de innovación que reconocen en sus trayectorias educativas pasadas, presentes y futuras a escribir o reescribir en sus futuros roles como docentes. Al respecto, los estudiantes mencionan:

El profe entra y dice, bueno vamos a romper algunos mitos. Fue lo mejor que me paso en la vida, que el profe dijera eso, es una clase que vos decís quédate. Les da contenidos actuales, artículos de la realidad de ahora, de antes. Todas las clases son interesantes. Une la historia que tiene que dar con lo del cañón.”

Facilitadores de nuevos y novedosos caminos: “En sexto año había decidido no estudiar, vine a la Jupa y después de la Jupa decidí estudiar Inicial”

“Si no conectas con los chicos la actividad por la general no va”

“Agregar algo el factor sorpresa que no solamente un taller o algo que en el momento sea, sino también en el espacio.

“Los niños son capaces de todo.”

“También no solamente depende de cómo estén todas las herramientas, [...] el docente no está motivado el, entonces no genera una motivación en los niños.”

la importancia de lo sensitivo y la subjetividad en las propuestas. Los juegos en la niñez, y los cambios de decisiones a lo largo de su historia que hicieron a la elección del ser docente.

En mi caso, yo recuerdo mucho a la docente del jardín. Recuerdo que me comía la masa de sal. Recuerdo ese sabor de la masa de sal, recuerdo los dibujos, los crayones. No sé. Era como muy colorido todo, las ventanas abiertas, la música acompañamiento de los docentes es muy importante

En esa diversidad de voces emergentes de espacios diversos, los estudiantes rescatan experiencias, vivencias, expresiones, emociones y sensaciones que reactualizan en sus prácticas de formación, delimitando formas de hacer y pensar la docencia.

A modo de cierre

Pensar en innovaciones en el campo de las prácticas de formación docente desde la revisión de las trayectorias educativas de los estudiantes en formación, implica generar espacios donde algo nuevo emerja en función de algunas experiencias que dejaron huellas en el pasado, fiel a las vivencias que perduran en la memoria junto a recorridos

de otros que se conjugan en el hacer para transformar la educación de los futuros formadores (Libedinsky, 2016).

Aún hoy, en tiempos de nuevas tecnologías y actividades tendientes a favorecer grandes niveles de autonomía, se necesita de un acompañamiento sólido y ajustado. Lo que el alumno llega a *experimentar* es casi determinante, tanto para lo que sabe que sí quiere hacer como futuro docente, como para lo que no quiere hacer.

La figura de los *coformadores* ha de ser clave en determinadas etapas de estas trayectorias educativas, más aún si se piensa en la formación de formadores. Que haya oportunidades de *revisarnos*, de *mirarnos* y *regularnos* en la formación y a través de ella, pone en un lugar privilegiado al rol docente de niveles superiores de enseñanza. Es muy probable que quienes tengan una vocación docente a pleno, hayan sobrevivido y permanecido en el sistema, solo por el hecho de estar convencidos de que educar es cosa seria, y también ha de ser la puerta de entrada de un conjunto de *posibles*.

En palabras del filósofo Meirieu (2016): “Es responsabilidad del educador provoca el deseo de aprender” a pesar de los obstáculos que podamos encontrar en el camino. El mismo autor afirma que “hace falta interrogarse sobre la obsolescencia del modelo tradicional que constituye la clase, es decir, un grupo de unas 30 personas que hacen la misma cosa al mismo tiempo y dentro del cual hay extremadamente poco trabajo de acompañamiento individual...” Es allí donde deben pesarse los grandes cambios. Acompañar en el nivel superior no es signo de incentivar poco la autonomía y la confianza en uno mismo, por el contrario, en términos brunerianos, es andamiar en el momento justo, favoreciendo un puntal tan fuerte que seguramente ha de permitir la edificación propia, autónoma, en el tiempo indicado. No olvidemos una enseñanza más del gran filósofo Meirieu: Educar es promover lo humano y construir humanidad.

Ese ha de ser el camino.

Referencias

- Cámpoli, O. (2004). *La formación docente en la República Argentina*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina. IESALC. Buenos Aires. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139828>
- Cols, E. (2008). *La formación docente inicial como trayectoria*. Mimeo. Documento de trabajo realizado en el marco del Ciclo de Desarrollo Profesional de Directores. INFD.

- Corbalán, J. (2008) ¿De qué se habla cuando se habla de creatividad? *Cuadernos FHyCS-UNJu*, 35, 11-21. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/cfhycs/n35/n35a01.pdf>
- Cuenca, R. (2014). La formación docente en América Latina y el Caribe. *Tensiones, tendencias y propuestas*. Recuperado de https://www.oei.es/historico/docentes/articulos/formacion_docente_america_latina_caribe_tensiones_tendencias.pdf
- Elisondo, R. (2015). La creatividad como perspectiva educativa. Cinco ideas para pensar los contextos creativos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/447/44741347027>
- Foresi, F (2009). El profesor co- formador: ¿es posible la construcción de una identidad profesional? En Sanjurjo, L. (Coord.) *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Santa Fe. Argentina: Homo Sapiens.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Kaplan, C. y Ferrero, F. (2003). Los ganadores y los perdedores. Un examen de la noción de talentos naturales asociada con el éxito o fracaso escolar. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 1(1), 121-136. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n01a08kaplan.pdf>
- Laurencio Leyva A., y Farfán Pacheco, P. C. (2016). La innovación educativa en el ámbito de la responsabilidad social universitaria. *Revista Cubana de Educación Superior*. (2). 16-34.
- Libedinsky, M. (2016). *La innovación educativa en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.
- Margalef García, L., Arenas Martija, A., (2006). ¿Qué Entendemos Por Innovación Educativa? A Próposito Del Desarrollo Curricular. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*. 1(47), 13-31. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328828002>
- Meirieu, P. (2016). Entrevista a Philippe Meirieu. Recuperado de <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Capacitacion2016/DocumentosSecundaria/Preceptores/Precep-Entrevista-PhilippeMeirieu-2016.pdf>

- Nicastro, S. Greco, M. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación y formación*. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.
- Perez Lindo, A. (2008). Tendencias y cambios en la enseñanza superior. ¿Para qué enseñamos hoy? En Prieto Castillo, D. (Ed.) *Innovación pedagógica en la Universidad. Universidad Nacional de Cuyo*. Facultad de Filosofía y Letras. Mendoza. Argentina.
- Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno*. Buenos Aires: Paidós.
- Pogré, P. (2004). Situación de la formación docente inicial y en servicio en Argentina, Chile y Uruguay. UNESCO. Recuperado de file:///D:/Mis%20Cosas/Descargas/situacion_formacion_docente_chile_uruguay_argentina.pdf
- Prieto Castillo, D. (2008). Conferencia inaugural. Diez años con los docentes universitarios. Encuentros e Innovaciones. En Prieto Castillo, D. (Ed.) *Innovación pedagógica en la Universidad. Universidad Nacional de Cuyo*. Facultad de Filosofía y Letras. Mendoza. Argentina.
- Quizhpe Salinas L, Gómez Cabrera O., del Pilar Aguilar Salazar, R. (2016). La innovación educativa en la Educación Superior Ecuatoriana y el portafolio docente: instrumentos de desarrollo. *Revista Cubana de Reumatología*, 18(3), 297-303.
- Rigo, D., Riccetti, A., Siracusa, M., Chesta, R., de la Barrera, M. L., Piretro, M., Armas, C. y Moscone, M. E. (2018). Innovaciones educativas en el espacio de la práctica docente de formación superior. Las trayectorias educativas bajo la lupa. *Investiga+*. Universidad Provincial de Córdoba, Córdoba, Año 1(1). Recuperado de http://www.upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/investiga_n1.pdf
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Argentina: Homo Sapiens.
- Spakowsky, E. (2006). Formación docente y construcción de la identidad profesional. En Malajovich, A. (Comp.) *Experiencias y Reflexiones sobre Educación Inicial. Una Mirada Latinoamericana*. Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Terigui, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Fundación Santillana, III Foro de Educación Iberoamericano1-20. Recuperado de <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>
- Vasilachis, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Editorial Gedisa.