



Autoras: [Etchegorry, Mariana](#); [Martínez, María Luciana](#) y [Villagra, Mariana](#)

Documento de conferencia

## La construcción de dispositivos de enseñanza entre disciplinas, en el marco de la formación práctica en la Universidad Provincial de Córdoba

Año: 2019

Etchegorry, M., Martínez, M. L. y Villagra, M. (2019). La construcción de dispositivos de enseñanza entre disciplinas, en el marco de la formación práctica en la Universidad Provincial de Córdoba. En J. Aguirre, L. Proassi y C. De Laurentis (Comps.), *Congreso Latinoamericano. Prácticas, problemáticas y desafíos contemporáneos de la Universidad y del Nivel Superior* (pp. 820–825). Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba. <https://repositorio.upc.edu.ar/handle/123456789/376>

**ISBN: 978-987-544-908-4**

## **La construcción de dispositivos de enseñanza entre disciplinas, en el marco de la formación práctica en la Universidad Provincial de Córdoba**

Etchegorry, Mariana; Martínez, Luciana; Villagra, Mariana

Universidad Provincial de Córdoba, Argentina

[direccion.psp.fes@upc.edu.ar](mailto:direccion.psp.fes@upc.edu.ar)

Eje: 5. Prácticas, problemáticas y desafíos contemporáneos de la formación en docencia y en otras prácticas profesionales en la Universidad y en el Nivel Superior.

**Resumen:** La ponencia que compartimos es el resultado de una experiencia de trabajo co-operativo y colaborativo, a partir de un dispositivo de enseñanza elaborado en el marco de la formación práctica de las carreras de licenciatura en psicopedagogía y psicomotricidad. Pertenece a la Universidad Provincial de Córdoba, recientemente formada a partir de instituciones de amplia trayectoria en el país; en nuestro caso, el Instituto Superior Dr. Domingo Cabred.

En este texto nos proponemos analizar los primeros avances del proyecto iniciado, cuyo eje central es el aprendizaje de la práctica interdisciplinaria; de allí que el objetivo sea reflexionar sobre una experiencia pedagógica a partir de la construcción de un dispositivo de enseñanza interdisciplinaria, articulando los espacios de práctica 5 de la carrera de psicopedagogía y psicomotricidad y un espacio de reflexión con carácter de seminario (perteneciente a quinto año), denominado Problemáticas interdisciplinarias.

La construcción se realiza en momentos que se integran mutuamente, en el primero realizamos el análisis de algunas experiencias previas de propuesta interdisciplinaria desde la práctica, en el segundo se tomaron decisiones respecto al marco conceptual referencial, y las primeras decisiones pedagógicas. La tercera instancia que articula con la última la construcción de las estrategias de enseñanza específica, y un cuarto momento que refiere a la evaluación.

### **Introducción**

El presente texto se construye para recuperar una experiencia de trabajo co-operativo y colaborativo, en el marco de la enseñanza de la formación práctica, entre disciplinas. Nuestra Universidad es de reciente formación, no obstante lo cual surge sobre la base de instituciones de amplia trayectoria, en nuestro caso particular el Instituto Superior Dr. Domingo Cabred que abrió sus puertas en 1961. Esta institución marcó un hito en el interior del país a partir de sus propuestas disciplinares entre educación y salud. En un primer momento, profesados de educación especial y psicopedagogía, para proponer unos años más tarde las carreras de psicomotricidad y

**ISBN: 978-987-544-908-4**

sociopedagogía (hoy pedagogía social). En el contexto de transformación actual, las carreras de psicopedagogía y psicomotricidad inician diálogos interdisciplinarios, tanto desde el equipo técnico profesional, como desde las cátedras de práctica de las dos carreras. En el presente escrito, nos proponemos reflexionar sobre una experiencia pedagógica a partir de la construcción de un dispositivo de enseñanza interdisciplinaria, articulando los espacios de práctica 5 de la carrera de psicopedagogía y psicomotricidad y un espacio de reflexión con carácter de seminario (perteneciente a quinto año), denominado Problemáticas interdisciplinarias.

Asumimos una posición común, la de reconocer al sujeto como centro de nuestras prácticas docentes, y en ese sentido acordamos en trabajar desde el marco del paradigma de la complejidad como supuesto epistemológico que orienta las propuestas de enseñanza. Más allá de las especificidades disciplinares, nos reconocemos en los contextos actuales complejos, con demandas de los sujetos que exigen compromisos ontológicos, éticos y políticos por un lado, y prácticas interdisciplinarias construidas desde el trabajo en equipo, por otro. En este sentido, la interdisciplina, es mucho más que la suma de saberes, la presencia en un campo compartido, o un estar ahí al mismo tiempo; se trata en cambio, de una construcción co-operativa y colaborativa que demanda un diálogo disciplinar y de los sujetos. Así, una vez tomada la decisión de “enseñar” una práctica interdisciplinaria, nos vimos convocadas a pensar el cómo desarrollar un dispositivo de enseñanza coherente con esta idea.

### **Acuerdos teóricos y epistemológicos**

En primer lugar nos posicionamos, en el marco de la educación superior, para pensar el rol docente. Consideramos la enseñanza universitaria como una práctica sensible, y en dicha práctica el docente es un *mediador activo entre el conocimiento especializado y el sujeto en formación*. Lucarelli (2004) destaca que la identidad del docente se construye y transforma al mismo tiempo en el ejercicio del rol y es desde allí donde entrelazamos las prácticas de enseñanza. Es por ello que siguiendo a Morin (1990) definimos a la docencia como práctica social compleja, desde una posición inmersa en la incertidumbre necesaria para recrear cada propuesta didáctica y las perspectivas que subyacen a la delimitación de los campos de conocimientos, asumiendo una posición crítico y reflexiva.

Como base del proyecto de construcción interdisciplinar de una propuesta de formación práctica entre las carreras, tomamos la decisión de construir un punto de partida teórico que dé cuenta de supuestos epistemológicos. Estos nos permitirán asumir una posición desde un piso epistémico que permita dar coherencia a la propuesta. Así, fue necesario compartir sentidos respecto a lo que entendemos por conceptos fundamentales en el marco del dispositivo pedagógico en construcción. Expresa Larrosa (2002)

**ISBN: 978-987-544-908-4**

...las palabras producen sentido, crean realidad y, a veces, funcionan como potentes mecanismos de subjetivación. Yo creo en el poder de las palabras, en la fuerza de las palabras, en que nosotros hacemos cosas con palabras y, también en que las palabras hacen cosas con nosotros. (...) Las palabras con las que nombramos lo que somos, lo que hacemos, lo que pensamos, lo que percibimos o lo que sentimos son más que simplemente palabras. (p.2)

En consecuencia pensar la propuesta pedagógica, requirió discutir y acordar qué entendemos cuando hablamos de los sujetos involucrados en la escena: sujeto/estudiante, sujeto/profesor; pero también el contenido, considerando que de esta manera es posible la “transposición didáctica” (Chevallard, 1991) El saber experto, se torna posible de ser enseñado a partir de que este encarna en el docente, en nuestro caso particular profesional de la disciplina. Siguiendo a Guyot (2005) consideramos que el contenido de este dispositivo lo constituyen las “prácticas del conocimiento”, y así el estudiante es sujeto de la demanda, y el profesor sujeto demandado. En esta trama acordamos con la importancia de reconocer que es el profesor el que posibilita que el estudiante trascienda su condición de alumno, que como expresa Larrosa (2018), se consigue tras un registro administrativo. El oficio de estudiante se construye, a partir de un docente que cree, y acepta asumir que es tal. En este sentido, se trata de una compleja trama, en la que particularmente en el espacio de práctica final de la formación, los estudiantes están frente a las demandas de la vida profesional, y el docente debe acompañar ese momento de desafío.

La formación práctica configura en el marco de la propuesta de grado, un complejo dispositivo que en miras a las incumbencias profesionales, organiza los contenidos y a partir de la construcción de estrategias pedagógicas, posibilitan la construcción de la identidad, y el “oficio” (Sennett, 2009) que a modo del artesano se transmite. El contenido a enseñar en tanto “conocimiento encarnado”, requiere de ciertas competencias profesionales, que incluyen la capacidad de trabajo en equipo, y a partir de la consideración de un sujeto de la demanda, desde una perspectiva de la complejidad (Morin, 1990); una perspectiva interdisciplinaria que necesariamente requiere del otro para constituirse. Cómo enseñar la práctica interdisciplinaria, sin encarnar la misma, e incluso sin posibilitar el encuentro con el otro. Dice Baraldi (2016)

trabajar en equipo interdisciplinario, hacerlo es inversamente proporcional al narcisismo de sus integrantes. O sea, si yo creo que con lo que estoy diciendo tengo la verdad y no escucho al otro no estoy trabajando en interdisciplina. Trabajar en interdisciplina supone poder hacerse escuchar y escuchar al otro; interdisciplina, transdisciplina, transdiscursividad; implica poder reconocerse ahí como sujeto pensante y también recepcionar la opinión del otro que puede ser diferente. (p.57)

Así, llegamos a la conceptualización de la práctica de la formación, que como expresa Larrosa (2003) requiere constituirse para los estudiantes, en una “experiencia” en tanto, trascendiendo la información, se transforme en una travesía que posibilite la construcción de saberes. La experiencia

**ISBN: 978-987-544-908-4**

atraviesa al sujeto/estudiante, lo enfrenta a la complejidad de los contextos y le posibilita posicionarse frente a los mismos. Damos cuenta así también de una manera de entender al sujeto en situación de aprendizaje - en este caso estudiante - en tanto reconocemos en él dimensiones que posibilitan su entendimiento: lo cognoscente, lo subjetivo, lo social y la corporeidad (Laino, 2000), trama constitutiva que lo define y define sus prácticas.

### **Una propuesta de formación práctica: entre disciplinas**

Las decisiones implican una etapa preliminar, el análisis y evaluación de propuestas anteriores de articulación entre las carreras, como también el contexto de producción socio-histórico, es decir el momento instituyente que reviste particularidades a partir de ciertos instituidos, representaciones sociales respecto de las prácticas profesionales en cuestión, que incluso involucran luchas de poder en el campo académico. Un segundo momento de construcción en diálogo. a) Del marco referencial, en el cual se establecieron acuerdos de sentidos en relación a las prácticas profesionales y el concepto de interdisciplina; los marcos teóricos y las dimensiones ontológica, ética y política que constituyen el encuadre de la propuesta. b) De las decisiones pedagógicas, así se reconocen centrales para un proyecto coherente con los principios establecidos, definiciones en torno a variables como tiempo y espacio, de las cátedras por un lado y de las instituciones destino de las mismas, en las cuales los estudiantes se insertan. Un tercer momento, implica la construcción de dispositivos dentro del dispositivo institucional, referidas a las clases, supervisiones, co-visiones, ateneos e incluso evaluaciones.

Finalmente se propone un cuarto momento, que referirá a la evaluación de toda la propuesta, a partir de la construcción de instrumentos que posibiliten la coevaluación (de estudiantes entre sí, y docentes entre sí), heteroevaluación (de los estudiantes a los docentes y de los docentes a los estudiantes) y finalmente de autoevaluación. Este cuarto momento, clave permitirá realizar ajustes para el próximo ciclo de formación.

Un aspecto central fue asumir desde la propuesta pedagógica la idea de que la interdisciplina trasciende una declaración, entrama en prácticas profesionales y por ende requiere ser enseñada como contenido. Esto implica superar la dicotomía teoría y práctica o sentidos aplicacionistas de la misma, e incluso una construcción dialéctica de la relación entre ambas, para develar una implicancia que las constituye en prácticas del conocimiento (Guyot, 2005).

En este punto de la experiencia, hemos realizado una primer evaluación que permite tomar nuevas decisiones. Para la misma nos servimos de ciertos insumos, las producciones conjuntas, y las percepciones de los estudiantes respecto al tránsito por la experiencia.

En el primer caso, observamos un notable enriquecimiento en función de la ampliación de los marcos teóricos de referencia, y la construcción de discusiones en torno a lo epistemológico de las

**ISBN: 978-987-544-908-4**

prácticas diagnósticas y de intervención. Por otro lado, en relación a las percepciones de los estudiantes, es importante considerar que cada espacio imprimió diferentes desafíos. Más allá de las particularidades, las estudiantes refieren como aspectos positivos, lo observado en sus producciones: *“considero enriquecedor y necesaria la propuesta de la práctica con respecto a lo interdisciplinario... compartir diálogos, lecturas y materiales teóricos sobre diferentes autores... para poder tener una mirada más amplia...”* (Estudiante 1) *“...sumamente interesante el intercambio que se está generando... la apertura a nuevas concepciones y propuestas que se hacen desde cada disciplina, el intercambio de teorías y autores de posicionamientos...”* (Estudiante 2) *“Invita a tensionar los objetos de estudios propios de cada disciplina”* (Equipo 1)

Las tensiones respecto al devenir, refieren a dudas, y en el caso de uno de los grupos consideran que hay diferencias respecto a las consignas, tiempos y correcciones; en tanto el otro equipo refiere como fortaleza: *“... el acompañamiento de las profesoras referentes en relación a lo observado en la institución, a nuestras inquietudes, a los desafíos que se presentan, a las sensaciones que estamos experimentando, no brindándonos respuestas a todo sino simplemente devolviéndonos las preguntas para poder pensar juntas las soluciones”* (Estudiante 2)

Es importante señalar, que en términos de dispositivos es necesario seguir ajustando algunas lógicas que refieren a consignas, tiempos y espacios para la construcción colectiva y no solo de los estudiantes. Por ejemplo, sobre la marcha se dispone un espacio de *co-visión* conjunto para los equipos cada quince días, además del previsto en el plan de estudios desde cada carrera.

### **Consideraciones finales**

El desarrollo hasta el presente, permite reconocer aspectos positivos como son la motivación de los estudiantes involucrados en la propuesta, la complejización de las lecturas para la realización de diagnósticos, y el compromiso con las instituciones en las que los estudiantes realizan la práctica, que valoran la potencia de la propuesta. Queda mucho camino por recorrer y seguramente los obstáculos implicarán nuevas decisiones pedagógicas. Surgen preguntas: cómo poner en diálogo los marcos teóricos para enriquecer las intervenciones, qué implica subjetivamente la construcción de sentidos desde la formación disciplinar que cada estudiante trae a la experiencia, cómo acordar incluso componentes didácticos fundamentales que en tanto no sean articulares no aseguran el proceso de construcción interdisciplinar.

### **Referencias bibliográficas**

- Baraldi, C. (2016). Psicopedagogía hoy. *Pilquen. Sección psicopedagogía*, 13(1), 51-61.
- Chevallard, Y. (1991) *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*, Buenos Aires: Aique.

---

**ISBN: 978-987-544-908-4**

- Guyot, V. (mayo de 2005). Epistemología y prácticas del conocimiento. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, Año XVI(30), 9-24.
- Laino, D. (2000). *Aspectos psicosociales del aprendizaje*. Rosario: Homo Sapiens.
- Larrosa, J. (s.f.). Sobre la experiencia. *Aloma*, 87-112. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Larrosa, J. (2002). Experiencia y pasión. En *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel* (págs. 165-178). Barcelona: Laertes.
- Larrosa, J. (2003). La experiencia y sus lenguajes. Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. *La Formación Docente entre el siglo XIX y el siglo XXI* (págs. 1-11). Barcelona: Serie Encuentros y Seminarios.
- Larrosa, J. (2018). *P de profesor*. Buenos Aires: Noveduc.
- Lucarelli, E. (2004). Prácticas Innovadoras en la Formación del Docente Universitario. En *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal* (págs 503-524). Río Grande do Sul. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84805410>
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa.
- Sennett, R. (2009). *El artesano*. España: Cultura libre.