

<https://doi.org/10.5935/2238-1279.20230040>

Relatando y repensando desde lo epistemológico, lo político, lo ético y lo metodológico, la Práctica Docente- El curso 2020 en pandemia.

Relating and rethinking from the epistemological, political, ethical and methodological point of view, the Teaching Practice - The 2020 course in pandemic.

Relatar e repensar do ponto de vista epistemológico, político, ético e metodológico, a Prática Docente - O curso 2020 em pandemia..

María Inés Copello Danzi
Universidad de la República (UDELAR)
micopello97@gmail.com
Orcid: 0000-0003-0282-740X

Begoña Ojeda
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE)
ojedabego@gmail.com
Orcid: 0009-0003-0833-526X

RESUMEN

Se relata y repiensa desde lo epistemológico, político, ético y metodológico, la experiencia vivida en un Taller de Práctica Docente, parte de la formación de grado de estudiantes universitarios interesados en la docencia universitaria. Esa formación es pequeña en el tiempo, solo un semestre, pero apuesta a una formación Otra, orientada por fundamentos Otros. Asume la condición de “Comunidad de Aprendizaje”, y en ella se interacciona con carácter dialógico-crítico-reflexivo-colaborativo. Se elaboran, ponen en práctica, reflexionan, analizan y discuten, en base a fundamentos teóricos, enseñanzas en las aulas universitarias y educación no formal (Proyecto experiencial de encuentro e interacción con otra Comunidad). Las voces de las dos docentes coordinadoras de este Taller dan estructura al escrito, pero también surgen voces de estudiantes. Un apartado se detiene en el curso 2020 en que, en el seno de la pandemia de COVID 19, impensado e inesperadamente, se produce una auténtica Comunidad de Aprendizaje Virtual,

Palabras clave: práctica docente Otra; fundamentos epistemo-político-ético-metodológico Otros.

ABSTRACT

This article relates and rethinks the experience lived in a Teaching Practice Workshop, from an epistemological, political, ethical, and methodological point of view. This TPW is part of

the undergraduate training of university students interested in university teaching, even though it is short in time, only one semester, it bets on a training Other, oriented by fundamentals.

Others. It assumes the condition of a "Learning Community", and in it we interact with dialogic-critical-reflexive-collaborative character. We elaborate, put into practice, reflect, analyze, and discuss, based on theoretical foundations, teachings both in university classrooms and non-formal education (project experience that consists of encounters and interaction with another Community). The voices of the two coordinating teachers of the TPW give structure to the writing but the voices of the students also emerge in the process. One section of this article focuses on the 2020 course in which, in the midst of the COVID 19 pandemic, unexpectedly and unthinkably, a real and authentic Virtual Learning Community is created.

Keywords: *teaching practice Other; epistemic-political-ethical-methodological foundations Other.*

RESUMO

A experiência vivida num Curso de Prática de Ensino, parte da formação de graduação de estudantes universitários interessados no ensino universitário, é relatada e repensada do ponto de vista epistemológico, político, ético e metodológico. Esta formação é curta, apenas um semestre, mas está comprometida com uma formação Outra, orientada por fundamentos Outros. Assume o estatuto de "Comunidade de Aprendizagem", e interage de uma forma dialógico-crítico-reflexivo-colaborativa. Com base em fundamentos teóricos, o ensino nas salas de aula universitárias e na educação não formal (Projeto experiencial de encontro e interação com outra Comunidade) são desenvolvidos, postos em prática, refletidos, analisados e discutidos. As vozes das duas professoras coordenadoras deste Curso dão estrutura à escrita, mas há também vozes de estudantes. Uma secção centra-se no curso de 2020, no qual, no âmbito da pandemia COVID 19, impensado e inesperadamente, se produz uma autêntica Comunidade Virtual de Aprendizagem,

Palavras-chave: *prática pedagógica outra; fundamentos epistemos-políticos-éticos-metodológicos Outros.*

Caracterizando la Práctica Docente que nos ocupa en este artículo

Incluso que se lleguen a elaborar las mejores investigaciones, a construir el mejor de los currículos, la actividad docente, es de tal tamaño complejidad, que siempre continuará siendo de una *insoportable levedad...* Clermont Gauthier (1998)

la única posibilidad de generar identidades transformadoras en nuestro estudiantado es generando experiencias alternativas que rompan con el discurso hegemónico y posibiliten un relato de escuela "otro", con un docente "otro" (Rivas, 2021).

La Práctica Docente, a la que este artículo refiere, es una Unidad Curricular que, electivamente, podrá ser parte de la formación de grado de estudiantes universitarios. Está localizada en el Departamento de Estudios en Docencia, del Instituto de Educación, de la Facultad de Humanidades y Educación (FHCE) de la Universidad de la República (UdelaR) del Uruguay. Es una formación no habitual en la UdelaR (única a nivel de formación de grado) que apuesta a la formación docente de estudiantes que cursan carreras en la UdelaR y pretenden ser docentes universitarios. El propósito que establece el programa 2022 (repetido en su esencia desde la primera edición en 2005) es:

En el marco del Taller de Práctica Docente que asume la condición de una “Comunidad de Aprendizaje”, que interacciona con carácter dialógico-crítico-reflexivo-colaborativo, analizar y discutir, en base a fundamentos teóricos, la Enseñanza Universitaria, tanto de carácter Formal como no Formal y realizar una Práctica Docente de carácter de Educación no Formal que implica la elaboración, puesta en práctica y reflexión de un *Proyecto experiencial de encuentro e interacción con otra Comunidad* (Copello y Ojeda, 2022).

Así, esta Práctica¹ propone contribuir en la formación docente de un profesional que entienda su trabajo como una praxis (Grundy, 1991) que vincula, dialécticamente, fundamentos teóricos que respaldan su acción y, en la misma medida, capacidad de análisis de las condiciones del contexto real donde esa práctica se concreta. Esta perspectiva, toma en cuenta referentes como el pensamiento de Freire (1994), la postura de la Didáctica Crítica (Rojo, 1997), aportes posmodernistas que refutan la idea de “*verdades acabadas*” y dan fundamental importancia al juzgamiento del contexto (Gauthier, 1998). Esta perspectiva entiende la praxis como “el acto de construir o reconstruir reflexivamente el mundo social” (Grundy, 1991, p. 158). De este modo la praxis tiene a la acción y a la reflexión como elementos constitutivos, se desarrolla en lo real (no en un mundo academicista, abstracto, hipotético) y constituye una forma

¹ Esta parte del artículo toma y relabora algunos fragmentos de un artículo escrito anteriormente (Copello, 2009)

de interacción social, mutuamente enriquecedora, de “doble mano”, con otros y no sobre otros. Esta forma de entender la formación del docente se propone, por un lado, resignificar la práctica a través de relacionarla con la construcción de un marco teórico que permita reflexión, elaboración de juicios, evaluación de la acción. Así, el marco teórico no es una fundamentación abstracta sino una “construcción” teórica, elaborada antes, durante y después de la empírea, que establece conexiones hacia análisis contextualizados, sea de la realidad de la docencia universitaria, cuando se trata de la Práctica Formal, sea de los contextos sociales cuando se co-construye entre colegas y con miembros de la comunidad, de forma interdisciplinar, en la Práctica no Formal. Esta última se relaciona con Proyectos experienciales (Larrosa, 2006) en comunidades reales extramuros universitarios.

Esta concepción de praxis, en la forma de teorizar y buscar transformar en realidad cotidiana de las clases, la entendemos vinculada con la idea de una estructura del conocimiento que no establece jerarquías sino una red compleja de relaciones donde todos y cada de los conceptos, las actividades, los sentimientos, las actitudes, se retroalimentan y entrecruzan. La concepción de “rizoma” que proponen Deleuze y Guattari (2000) da soporte para caminar en este proceso de trabajo docente. Entender que las interacciones que se produzcan en las situaciones educativas sean vistas, tanto por los profesores orientadores como por los estudiantes, como parte de las acciones de una Comunidad de Aprendizaje (Orellana, 2002, Wenger, 2000) constituida por “amigos críticos”², marco que da consistencia al contexto donde se actúa y se piensa.

Emerge la estrategia pedagógica de la comunidad de aprendizaje abriendo nuevas perspectivas educativas [...] Esta estrategia, basada en los principios de la construcción social del conocimiento, propone la integración de diversos enfoques pedagógicos complementarios para desarrollar un proceso de aprendizaje basado en la sinergia de un grupo organizado, en la participación activa, la cooperación, el diálogo de saberes, la complementariedad, la negociación y el compromiso en una acción reflexiva común, enraizada en la realidad

² Concepto acuñado por Isabel Alarção. Comunicación personal de Antonio Novoa, en Santa Maria – RS, I Congresso Iberoamericano de Formação de Professores, 2000.

del medio de vida.[...] La construcción social del conocimiento es uno de los principios básicos en el cual se apoya la teoría de la comunidad de aprendizaje. Se pretende así recrear la noción de dialogicidad a la base de los procesos educativos y de crear condiciones estimulantes y significativas de aprendizaje, para romper la *anomía* (Durkheim, 1895) del contexto social contemporáneo, es decir, su falta de vínculos, de relaciones significativas y estructurantes y de valores comunes, para generar un saber-ser, un saber-hacer y un saber-vivir-juntos, solidaria y responsablemente. Es en la necesidad de repensar los procesos educativos hacia estos objetivos que surge la idea misma de comunidad de aprendizaje (Orellana, 2002, p. 1-4)

Como ya mencionado, relacionamos esta concepción con la estructura rizomática del conocimiento (y el accionar decimos nosotros) propuesta por Deleuze y Guattari (2000). También nos pensamos en la metáfora de una “red”, decimos que el propósito de la coordinación del trabajo de Práctica no es *crear una red y lanzarla*, la propuesta, evidentemente más difícil, pero también evidentemente más desafiadora y creativa, es *auxiliar a que entre todos los actores tejamos una red*, y para ello prestar mucha atención a la *forma en que se va enseñando a que se aprenda a construir, a crear, los nudos de esa red*. El proceso educativo que se *navega* es un desafío que hay que ir construyendo, una aventura que problematiza y cuestiona. En coherencia con esto, el programa de la disciplina es algo abierto, diríamos que más que programa, es “propósito, contexto y caminos” que orientan las actividades y que permite, a partir de lo ya pensado y organizado, disponer de flexibilidad y libertad en su uso. Así, en la misma medida en que obliga a asumir coherencia entre pensamiento y acción, la libertad y flexibilidad permite una profunda responsabilidad con el proceso que se vive.

Larrosa (2006) en la elaboración que hace del concepto de experiencia es una voz que ha tenido enorme repercusión, que “se fue introduciendo” como un “amigo crítico” que de forma profunda ha apoyado nuestro pensar, decir, actuar. Por ello, por la importancia que damos al “concepto de experiencia larrosiano” y por entender que en su propia voz esta concepción queda muy claramente expuesta, es que nos vamos a permitir la transcripción de fragmentos retirados de un texto donde ésta concepción es explicada de forma muy clara.

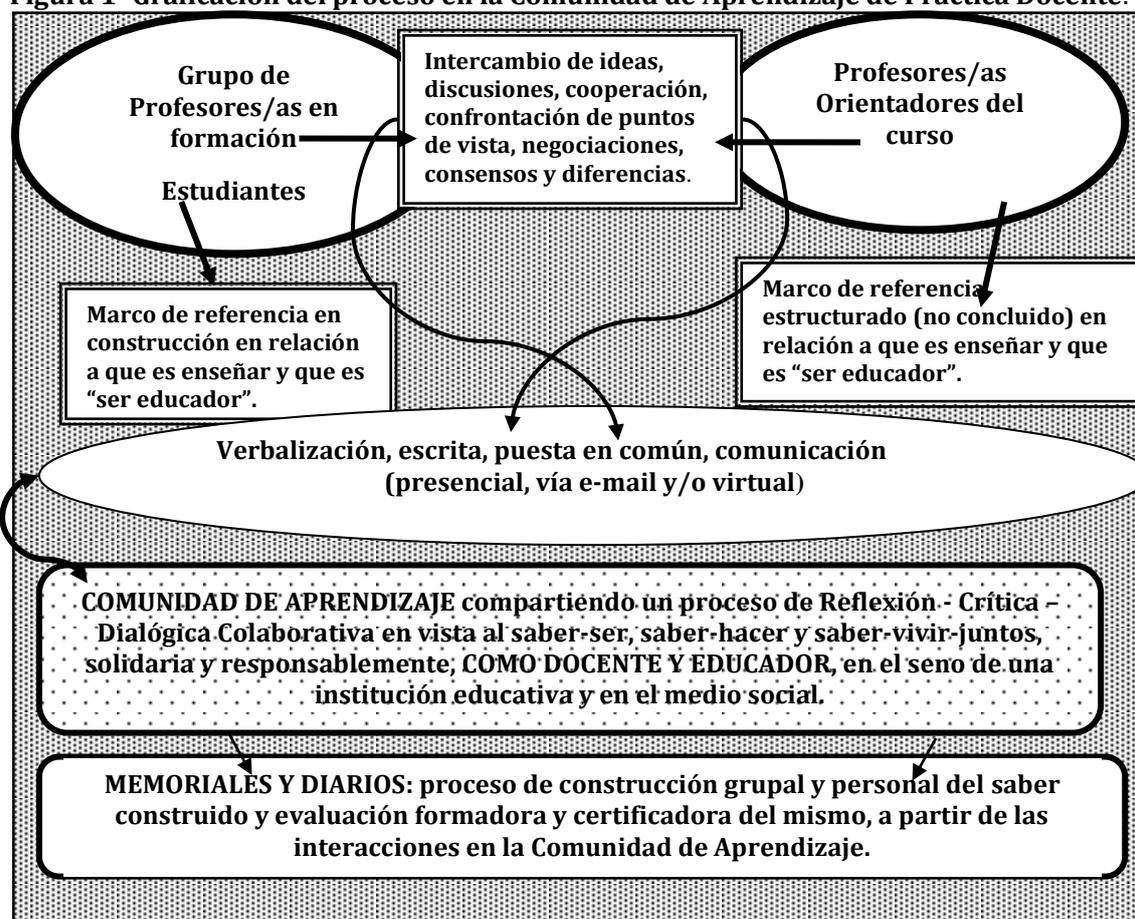
La experiencia es "eso que me pasa". No lo que pasa, sino "eso que me pasa" [...] La experiencia supone, en primer lugar, un *acontecimiento* o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y "algo que no soy yo" significa también algo que no depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, es algo que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad [...] algo que no soy yo, un acontecimiento, sucede. Pero supone también, en segundo lugar, que algo me pasa a mí. No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí [...] Es en mí (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar. [...] Se trata, por consiguiente, de un sujeto abierto, sensible, vulnerable, ex/puesto [...] ese sujeto sensible, vulnerable y ex/puesto es un sujeto abierto a su propia transformación. O a la transformación de sus palabras, de sus ideas, de sus sentimientos, de sus representaciones, etcétera. De hecho, en la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación [...] Si la experiencia es "eso que me *pasa*", el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que "eso que me *pasa*", al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea, en principio, un sujeto activo, un agente de su propia experiencia, sino un sujeto paciente, pasional (p.88 a 91)

Entonces, en esta práctica docente la planificación, la acción y la evaluación están recíprocamente relacionadas y vinculadas, dialécticamente, a los fundamentos de la acción y la acción misma. Se pretende que desde esta perspectiva crítico-reflexiva-dialógica-colaborativa tenga lugar un proceso emancipador de la opresión de la evaluación externa para dar lugar a juicios críticos sobre la enseñanza y el aprendizaje. La evaluación final, clasificatoria y en manos exclusivas del docente, es sustituida por una evaluación procesual, con soporte en un portafolio digital y trabajos grupales y personales que permitan, retomar, repensar y analizar críticamente lo realizado. Así, procesos metacognitivos, de co y autorregulación son puestos en marcha.

En coherencia con ese proceso, e influenciados por nuestras investigaciones en el enfoque narrativo biográfico-auto(biográfico), los trabajos de evaluación final del curso incluyen dos "Memoriales Narrativos": el grupal, retoma y analiza reflexivamente lo vivido en el Encuentro Experiencial (Larrosa- 2006) con Otra Comunidad. El otro Memorial, personal, lleva a que cada estudiante se pueda

volver sobre sí mismo y pensarse reflexivamente en sus pensamientos, sentimientos, emociones, cuerpo, durante el proceso de ese semestre de trabajo. Ambos Memoriales recogen aportes de Diarios Reflexivos Dialógicos (Copello, 2005), que los estudiantes van escribiendo en el correr del proceso. Son colocados en el soporte virtual del curso, son leídos y respondidos por otros estudiantes y las docentes orientadoras del trabajo.

Figura 1- Graficación del proceso en la Comunidad de Aprendizaje de Práctica Docente.



Fuente: elaboración propia

Wertsch, (1993), citando a Batjin, dice

El diálogo o la multiplicidad de voces es un estado de cosas natural, verdaderamente necesario en el discurso y el pensamiento humano. Digamos lo que digamos, la mitad de lo que decimos siempre es de alguien más, tanto si lo reconocemos como si no y, naturalmente, siempre nos estamos dirigiendo a alguna otra persona. Por tanto, cuando la creciente multiplicidad de voces en el discurso académico

se da de una manera adecuada, se trata de algo que celebrar y enriquecer y no de algo que temer y contra lo que debemos defendernos. (p.8)

La polifonía de voces propuesta por Batjin, también “ha hecho carne” y puesta en circulación en la Comunidad de Aprendizaje de la Práctica Docente.

La Práctica Docente 2020- lo inesperado e impensado, en el marco de la pandemia³

Así, constatamos -junto con Morín- la interrelación que existe entre todos los ámbitos del contexto en que vivimos: “toda visión unidimensional, toda visión especializada, parcial, es pobre” (2008, p. 100). El COVID- 19 se asemejó a esa pequeña bola de nieve que ha desencadenado una terrible avalancha y amenaza con hundir a la humanidad. [...] Ante tales circunstancias, nos hemos sentido confusos, el suelo tiembla, nos sentimos angustiados y en una sola palabra, hemos tenido miedo. Sin embargo, ha llegado el momento de que tengamos un sentimiento más acorde con nosotros, un sentimiento de Esperanza (González Ornelas y Hernández González, 2021)

La experiencia como alteridad, porque la irrupción de la alteridad es siempre lo que hace que la experiencia sea experiencia, es decir, que nos lleve más allá de lo que ya sabemos, de lo que ya queremos, de lo que ya hacemos o de lo que ya decimos” (Jorge Larrosa, 2007).

Relato del primer día de curso

Arranca un nuevo año de Práctica Docente. Es 11 de marzo de 2020, son 9 horas de la mañana, estamos en una de las salas de esa linda casa reciclada de la calle Paysandú, en un hermoso día en que ya se siente un clima otoñal.

Un año más..., como cada marzo desde 2006, la dupla de “profes” orientadoras se disponen a esperar a “sus estudiantes”. Invitar, a aquellos que desde ya consideran sus compañeros de camino, a conformar una Comunidad de Aprendizaje (Orellana, 2005) a través de un proceso dialógico-crítico-reflexivo-colaborativo (Copello, 2010, Copello y Ojeda, 2019). Les propondrán a, juntos, disfrutar de “un aperitivo” de “ser docentes”. Saben que un semestre de práctica no

³ Este apartado del artículo toma insumos del trabajo Ojeda- Copello (2023) presentado en II Jornadas de Investigación de Instituto de Educación- FHCE, que está en prelo en las Memorias de aquel evento, y que tendrá circulación interna en la institución.

permite pensar en formación, pero sí, esperan que, así como un aperitivo prepara las papilas gustativas para una rica comida, esta práctica podrá ser un recorrido que los lleve al placer, al compromiso con la docencia universitaria.

Viene llegando un importante grupo de estudiantes, son más de veinte, dispuestos a formar parte del Taller de Práctica Docente. Parece que este año será uno de los años con un grupo numeroso, ¡¡el trabajo será grande!! Pero parece “gente linda”, hay risas, actitudes simpáticas que disponen, y se disponen, al trabajo. Como siempre, muchos traen termo y mate. Bego enseguida se suma a la rueda de mate. Seguro que Marita, la más “charlatana”, no podrá compartir muchos, pero lo hará cuando Bego oriente las actividades.

Inicia la actividad. Como siempre, días antes se han reunido para planear el curso. Muchas cosas están ya muy pensadas, “aceitadas”, ¡¡¡no en vano vienen intercambiando ideas desde 2005!!! Pero cada año les desafía a no repetirse, a “inventar” novedades. En el cronograma de trabajo para ese día consta: 1) Presentación de los integrantes de la Comunidad de Aprendizaje, 2) Compartir aspectos de organización del trabajo, 3) Presentación del Programa del Curso-Taller, 4) Primeras ideas sobre qué es la práctica de Educación no Formal: explicación, ejemplos, debate.

Mientras Marita coordina los intercambios, Bego, con los datos compartidos por la

muchachada, ya está organizando un grupo WhatsApp. Han propuesto: “allí nada de mensajes ajenos al curso, él será el medio de mantenernos en contacto durante este trabajo, que será arduo – “los 20 créditos que recibirán, seguro que serán merecidos, pero sabemos, por tantos años de experiencia vivida, ¡¡¡que les dejará un lindo sabor!!!”.

Son las 13 horas. Termina aquella primera jornada de cuatro horas. Se cumplió lo previsto. Hubo muchísimos intercambios. El grupo WhatsApp está pronto. La muchachada se despide con un ¡hasta la semana próxima! Rostros sonrientes. Bego y Marita, también de salida, comentan con entusiasmo: “¡son muchos, pero creo que tendremos un lindo año!”.

Este relato de la vivencia de nuestro primer día se mezcla en perfecta comunión con el relato que un grupo escribe en su Memorial Narrativo al finalizar el año:

Volvemos de regreso a comienzos de año; estamos en marzo y es el mes que da arranque al semestre impar de los cursos de la UdelaR. La unidad curricular que nos reúne en la casa de posgrados José Pedro Barrán es el Taller de Práctica Docente, que pertenece al Departamento de Estudios en Docencia (DEED) parte del Instituto de Educación (IE). En la primera mañana de clase el clima está un poco nublado, algo cálido, pero no pesado, y los que van llegando temprano conversan un poco e intercambian comentarios sobre las vacaciones de verano, exámenes dados o pendientes, resultados, proyectos, etc. Las docentes que llevan adelante el curso aparecen puntualmente; Begoña (Bego) Ojeda y María Inés Copello (Marita) son, hace muchos años, las responsables del curso hacen buena dupla y se complementan bien (Marita habla, Bego anota los datos de los estudiantes en su computadora). La propuesta de cursado parece muy interesante y desafiante, incluye un trabajo en equipo, educación no formal desde y a través de la práctica. Gravita el universo teórico de autores, la escritura del proyecto, el plan de encuentros, los diarios reflexivos dialógicos y el memorial reflexivo narrativo, final. La sensación de embarcarse en las tareas parece mostrarse intensa y agotadora, pero Marita refuerza con sonrisas lo que no dicen las palabras. Sus posturas, las convicciones de las docentes en relación con los modelos pedagógicos, las concepciones metodológicas y los métodos implementados, así como los fundamentos teóricos que los sustentan, permiten valorar una intencionalidad de ruptura con la interpretación hegemónica de la educación centrada en la noción de competencias. Mientras Bego registra, los estudiantes se van presentando. El grupo es variopinto, diverso y heterogéneo, con compañeros de varias carreras y distintos grados de avance, de Montevideo e Interior. Pero una característica común es que todos somos de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En total son 30 los inscriptos al curso, cifra que se verá disminuida a 24 cuando este finalice. (Fragmento del Memorial Narrativo de Damián Bonaudi, Rodrigo Luaces, Diego Quercini, Victoria Sosa, Gianela Turnes, Santiago Vasconcellos, 2021).

Se establece un inesperado desafío- la pandemia

Es 13 de marzo: primeros cuatro casos de covid-19 en Uruguay. El país entra en alarma, el gobierno nacional toma muchas medidas extraordinarias. En particular, la UdelaR decreta la suspensión inmediata de las aulas. Período de incertidumbres, de lo inesperado, lo impensado. En la Facultad se maneja la posibilidad de suspender aquellos tipos de cursos, que, como este, un taller de

práctica, parecen ser imposibles sin la presencialidad. Marita y Bego escuchan hablar de la plataforma Zoom. ¿Qué es eso? ¡Pues, van a investigarlo! ¡Ellas no se van a dejar vencer!

Proceso similar vivenciaron los estudiantes como puede verse en este relato:

La repentina aparición del Covid19 en Uruguay, nos encontró como estudiantes de cara al Taller de Práctica Docente. El pasaje de la enseñanza presencial a la virtualidad supuso entonces un doble desafío: por un lado, migrar dicho curso a un medio virtual y por otro, diseñar y ejecutar un proyecto de educación no formal, pero haciéndolo en este contexto tan atípico y singular. (...) Luego de una clase de forma presencial y debido a la proliferación de COVID19 en Uruguay, una de las medidas preventivas que dispuso el Gobierno Nacional fue el cierre de todas las instituciones educativas. Ante esto nos vimos obligados/as a asistir al Taller de Práctica Docente exclusivamente utilizando la plataforma zoom, lo cual necesariamente incluye la disponibilidad de otros recursos: internet, conectividad, un dispositivo que acepte la posibilidad de instalar dicha plataforma, entre otras.” (Fragmento del Memorial Narrativo de Lucía Cabrera, Karina Fernández, Ana Gallo, Tamara Lezcano, Claudio Olarán, Constanza Veira y Jorge Vidal, 2020)

En aquellos primeros días, todavía no retomados los trabajos, que serían en aquella forma tan ajena a nuestra experiencia, en la virtualidad, vía plataforma zoom, Jorge, uno de los estudiantes, envía un mensaje WhatsApp a Marita:

Hola Marita. Te quiero hacer un planteo. Sabes, soy profesor de danza en el Sodre⁴, mi disciplina trabaja en guiar creaciones colectivas de obras de danza. Nunca lo hubiera creído, pero estamos haciendo esto a distancia, de forma virtual. ¡Es increíble! Por ello te escribo, para preguntarte si podríamos pensar en una práctica virtual, con docentes, bien multidisciplinar, en que compartiríamos y discutiríamos este tipo de experiencias. Ya lo conversé con Tamara – [otra compañera del grupo]- y ambos estamos muy entusiasmados con esta idea–[refiere a la práctica de educación no formal de la que hablamos el 11 de marzo, su idea resultó en el Proyecto La Educación en Tiempos de Cuarentena. En busca de nuevos sentidos” que orientaron los grupos 3 y 4]- (Vidal, 2020).

⁴ Servicio Oficial de Difusión, Representaciones y Espectáculos (Sodre) es el instituto uruguayo dependiente del Ministerio de Educación y Cultura dedicado a la realización y difusión de espectáculos culturales, además de la formación artística. Institución cultural pública del Uruguay líder en la creación, formación, producción, preservación, difusión de servicios y bienes de las artes escénicas y musicales a través de elencos estables, auditorios y programas académicos.

Ya desde el inicio asumimos que la práctica docente tendría que ser en formato virtual y que encararíamos el desafío. Estaba clara la decisión de no desistir, no dejarse vencer por las circunstancias, y ello no solo en las docentes orientadoras, entusiastas defensoras de este trabajo que venían vivencian y analizando desde 2005, también aparecía la decisión de los estudiantes. Lo corrobora la comunicación de Jorge, (Vidal, 2020) en su nombre y el de Tamara. Ellos recién conocían ese proyecto comunitario y ya aparecía la decisión de protegerlo, efectivarlo. Esa fue el sentimiento que sentimos que permeaba aquellos encuentros por “las ventanitas”

- No hay duda, ¡el Taller de Práctica continúa! Veamos qué conseguimos crear en esta Comunidad de Aprendizaje, que parece que consiguió nacer ya en aquel único encuentro presencial.

El cronograma de trabajo del Taller de Práctica Docente se reinicia el 25 de marzo. En el registro de las actividades de ese día, consta: “A partir de esta fecha, por la emergencia sanitaria de la pandemia del COVID 19 y siguiendo las resoluciones de la UdelaR se pasan a realizar clases virtuales. Usaremos la plataforma Zoom.”

El recorrido empezó por un abordaje teórico analizando dos vídeos: la docencia universitaria en una conferencia de Antonio Novoa (2011) así como la noción de experiencia de Jorge Larrosa (2007).

Las actividades del Taller se recrean y enfrentan la situación - impensado... pero acontece

Poco a poco, en la virtualidad, se empiezan a conformar los grupos de práctica. El primero de abril empezó la sociabilización de las propuestas que irán estructurando los grupos, con el desafío de realizar una práctica de educación no formal en formato virtual. Esto implicaba no solamente la práctica en sí misma, sino también las instancias de trabajo previo con los integrantes del grupo. Había que vencer la dificultad que podría significar no conocerse, no empatizar desde el

encuentro personal, dado que solamente tuvimos una clase presencial. Ese día varias fueron las ideas que los estudiantes sugirieron para la realización de sus proyectos: 1-Ollas populares, 2-Cómo apoyar los procesos de educación de niños y maestros ante la situación de aislamiento, 3-Pensar la educación a través de la formación de Comunidades de Aprendizaje Virtuales, 4-Cómo actuar, en el presente momento de distanciamiento por la crisis sanitaria, en los grupos de apoyo social a situaciones de violencia de género y otras situaciones problema, 5-Interacción con ONG (Organización no Gubernamental) que trabaja con comunidad de niños con lesiones cerebrales por medio de la equinoterapia, 6- Cooperativas de Consumo, como apoyar el uso de canastas recibidas en este momento de dificultades producto de crisis sanitaria 7- Encuentros con un eje de la apreciación cultural (literatura y otros), 8-Acciones en el aislamiento, producto de la crisis sanitaria, en espacios de tercera edad (Residencias de Ancianos). Todas eran ideas muy ricas y que traían problemáticas acordes para ser abordadas desde los Proyectos de Educación no Formal, e imaginábamos, ya desde ese ahora, como hacerlo virtualmente. Teníamos que seleccionarlas, acotarlas, pensarlas y decidir cuáles serían las que se irían a realizar.

Las ideas fueron decantando en los próximos encuentros. Se acordó la conformación de cinco grupos para abordar cuatro problemáticas (dado que dos grupos trabajarían con la misma problemática con grupos distintos de la comunidad): Grupo 1: “Encuentro con “los abuelos y abuelas” del Residencial [de ancianos] Las dos Hermanas” ; Grupo 2 “ Convivencia en Tiempos de Pandemia”, en el contexto del Centro para el Desarrollo de Intervenciones y Estudios Socioculturales (DIES) Prado (Centro en Convenio con Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU), modalidad 24 horas para mujeres con niños y adolescentes); Grupo 3 y Grupo 4 “ La Educación en Tiempos de Cuarentena. En busca de nuevos sentidos”; el Grupo 5 “Equinoterapia: recordando experiencias y emociones”.

El proceso de conformación de los grupos fue muy rico y llenos de experiencias, que llevaron a vivir aquella teoría de Jorge Larrosa que habíamos

debatido al iniciar los Encuentros. Compartimos el relato de un Memorial que refiere a este proceso:

En un principio fue Diego, tallerista de música en residenciales de ancianos. Muchas semanas después, frente a la estufa a leña de la casa de Diego, Santi habría de recordar el mediodía remoto en que su compañero le propuso hacer la práctica en el residencial “Las 2 Hermanas”. Él pensaba llevar a cabo un proyecto a su lugar de trabajo con personas adultas mayores en ese residencial considerando que a los “viejos” les vendría bien sumar actividades, y que, además, sería para él un insumo importante teniendo en cuenta que el tema de su tesina está vinculado a la educación con personas adultas mayores en contexto de institucionalización. Ese día Diego le comentó a Santi sobre el lugar y que le gustaría hacer algo vinculado al arte y el deporte. Como ya se conocían de cursos anteriores ambos creyeron que la idea de trabajar juntos cuadraba bien para este taller. Esa fue la semilla. Enseguida Santiago propuso la idea de sumar al grupo a Vicki, que era por entonces conocida compañera de equipo de Santi, desde su experiencia el semestre anterior con Bego en “Los Robles”, y era certero que aceptaría integrarse. Casi como un verso del “Cielito Oriental” de Bartolomé Hidalgo (“Dicen que vienen erguidos y muy llenos de confianza: veremos en esta danza quiénes son los divertidos”) se acercaron al grupo dos compañeros de Letras- Rodri y Dami-, que habían planteado en clase incluir la “creación literaria” en algún proyecto, sin mencionar sus solitarios recorridos en este ámbito de la formación docente. Por último, apareció Giane, auto exiliada de otro grupo y buscando un espacio de aprendizaje disfrutable. Luego de conformado el grupo, nada fue igual. (Fragmento de Memorial Narrativo de Damián Bonaudi, Rodrigo Luaces, Diego Quercini, Victoria Sosa, Gianela Turnes, Santiago Vasconcellos, 2020).

Sobre la experiencia del proceso y esto inesperado que nos atraviesa en 2020

Se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase, es decir, que algo le pase a sus palabras, a sus ideas, a sus sentimientos, a sus representaciones, etc. Se trata, por tanto, de un sujeto abierto, sensible, vulnerable, ex/puesto (Larrosa, 2009: 16).

El Taller de Práctica Docente, bajo coordinación de estas orientadoras, ha atravesado muchas, muy ricas y variadísimas experiencias. Fue un curso anual que tenía por objeto las prácticas docentes universitarias en los ámbitos formales y no formales. En 2005, a mitad de aquel año, Marita iniciaba su docencia en la universidad uruguaya, luego de un largo periodo de docencia universitaria en

Brasil (1981- 2003)⁵. Su experiencia en Brasil tenía todo que ver con la tarea que asumía, lo hacía llena de alegría y entusiasmo, era seguir adelante en aquello en lo que creía y para lo que había invertido muchos años de formación, investigación, docencia. La adaptación a las características del estudiantado uruguayo le sorprendió agradablemente, aunque “le jugó alguna mala pasada”. -El estudiantado uruguayo de Humanidades era mucho más participativo y argumentativo que lo que había vivenciado con sus estudiantes brasileños. Le llevó a sobrevalorar sus conocimientos, a dar por adquiridos saberes que en realidad no existían. Fue un inconveniente, pero también un lindo desafío que ya en el segundo año tenía buenos resultados. Solo dos meses después de asumir Marita, Bego se sumaba a este equipo que se mantuvo hasta fines de 2022, en que, compulsoriamente jubilada por edad, hace que en los días actuales estas reflexiones sean sobre un proceso que ya finalizó para ella. Pero dejó mucho para seguir pensando, y ahora tiempo disponible para hacerlo y repensarlo en la escritura.

Volviendo a aquel 2005, para ambas, un primer encuentro, en un bar alejado a la Universidad de la Tercera Edad (UNI 3), es imborrable. Bego asumía el cargo concursado, luego de su licencia de maternidad. En coherencia con su formación de antropóloga, su beba le acompañaba en un poncho chileno colorido, cargada al estilo de las indígenas. Fue allí donde se empezaron a construir pensamientos comunes, que se prolongaron y profundizaron. Hubo acuerdos compartidos, lo mayoritario, y, a determinada altura del camino, casi sin necesidad de intercambio. También hubieron desacuerdos, pero ellos se laudaron a través del diálogo y la argumentación “amiga”. Sería muy lindo narrar toda esa larga trayectoria, capaz que un día lo hagamos.

La idea de Reflexión Dialógica acompañaba a Marita desde su tesis doctoral (Copello y Sanmartí, 2001, Copello, Ojeda, Cuesta y Dimuro, 2008), la elaboración de Diarios Reflexivos (Copello, 2005, 2006) como parte del proceso de formación docente venía elaborada desde Brasil. La concepción de evaluar la Práctica Docente vía un Portafolio Digital - evaluación procesual, formativa y formadora (Ojeda y Copello, 2014) fue acuñada ya en 2005. La concepción de Comunidad de

⁵ Universidade Federal do Rio Grande

Aprendizaje (Orellana, 2002, 2005) que profundizaba y complejizaba la Reflexión Dialógica llegó más tarde, de ese proceso de reflexionar en la acción y después de ella, de encarar la docencia con una mirada investigativa que lleva a un constante (re)pensar e innovar. En 2015 Jorge Larrosa nos regala y nos enriquece con su concepción de experiencia (2007, 2009). Desde ese año, incorporando a la empírea el marco conceptual que le acompaña, el “Proyecto de Práctica Docente en espacios de Educación no formal”, pasa a ser “Proyecto Experiencial de Intercambio entre Comunidades” (Copello, Gutiérrez Mercado y Reyes, 2016). Los fundamentos de Aprendizaje situado (Diaz Barriga, 2003) y de Participación Periférica Legítima (Lave y Wenger, 1991) son constructos teóricos que orientan la Práctica Docente en años más recientes.

El año 2020 nos trajo, desde la vivencia, esta inimaginable forma de constituir una Comunidad de Aprendizaje Virtual. Ello surgió en la marcha forzada que nos imponía el contexto. Era el primer acercamiento al concepto de Comunidad de Aprendizaje Virtual, iniciado desde la empírea y en esa urgencia a lo que hemos aludido, La comunidad de Aprendizaje Virtual siguió fiel a las concepciones construidas. Para nuestra total sorpresa, se replicó con riqueza lo ya construido y vivido. Podemos aquí, tal vez, apuntar más otro desafío para pensar, leer autores y escribir.

Es en este año atípico que, además de aprender a trabajar la Práctica Docente desde la virtualidad nos incorporamos al Enfoque de Investigación Narrativa, biográfica, (auto)biográfica (Badaró, Piriz, Rodríguez y Copello, 2022). En mediados de 2020, con estudiantes de la Maestría en Teorías y Prácticas en Educación, FHCE, nace GRIDEN (Grupo de Investigación en Docencia desde un Enfoque narrativo). También esto podrá merecer un trabajo que lo narre y lo reflexione. Ahora solo apuntamos que los nexos que entran la docencia en las vertientes de enseñanza e investigación derivaran en la adopción de los Memoriales Narrativos, grupales y personales a los que hemos hecho mención y que en el artículo aparecen en forma de fragmentos citados.

Cerramos esta parte del artículo dando, más una vez, voz a los estudiantes y también, compartiendo algo sobre las devoluciones dialógicas a que estos escritos llevan.

Habiendo transitado por el taller en este semestre tan conmovedor desde las imposiciones de lo externo, parece posible postular que la clave, además de la convicción de las docentes, está en la conformación de la Comunidad de Aprendizaje como camino para el aprendizaje grupal, la experiencia y la creación colectiva. Experiencia en el sentido de Larrosa (2006): como eso que nos pasa (p. 88), desde otra cosa, desde un afuera que no soy yo (p. 89), que me afecta y me transforma (p. 90). El equipo docente definió un camino, mostró una metodología, unos fundamentos conceptuales, y contagió las ganas de salir a probar experiencia a pesar de la emergencia sanitaria. Fue atípico, inesperado, a veces difícil, muchas otras disfrutable, pero, ante todo, "fue". Y sigue siendo, mientras escribimos y revivimos la experiencia, y recordamos momentos, sensaciones, miedos, expectativas, entusiasmos y alguna angustia y nervio. En un contexto en que la competencia mercantil se ha colado incluso en las prácticas docentes, haber podido experimentar una práctica como Comunidad de Aprendizaje nos abre un espacio necesario para pensarnos en un futuro docente que será difícil, pero después de esta experiencia, no será individual ni individualista" (Fragmento de Informe narrativo de Damián Bonaudi, Rodrigo Luaces, Diego Quercini, Victoria Sosa, Gianela Turnes, Santiago Vasconcellos, 2020)

En la devolución dialógica a un otro memorial, una de las docentes orientadoras responde:

Parecer sintético inicial: ¡¡¡emocionante!!!

Han realizado un excelente texto narrativo. Y, además, y eso no es menor, elaborado en forma polifónica. Como dicen, lo han elaborado juntando todas las voces. Eso no es fácil. Ustedes lo consiguieron por haber conformado a la largo de esta práctica una real Comunidad de Aprendizaje. Con muchísima capacidad insertan los fundamentos teóricos compartidos con una narración fluida donde nada se pierde: lo vivido, lo pensado, lo sentido. De verdad nos sentimos enriquecidas con haberles contado entre aquellos estudiantes con quienes venimos compartiendo la larga jornada de Práctica Docente que desde 2005 tiene a esta dupla como coordinadoras. Quedarán entre los relatos a compartir con futuras generaciones como parte de la retroalimentación y construcción colectiva, para encarar con mucha seriedad y compromiso el ser docentes. Este texto podrá (¡¡¡y deberá!!!) ser presentado para compartir con una comunidad más amplia.

Algunas consideraciones hacia lo epistemológico, político, ético y metodológico en lo narrado sobre la Práctica Docente.

Nos proponemos en este apartado volver la mirada a lo ya escrito con el propósito de ejercer un proceso de reflexividad, que pueda profundizar y enriquecer lo ya compartido.

La reflexividad señala la íntima relación entre la comprensión y la expresión de dicha comprensión. El relato es el soporte y el vehículo de esta intimidad [...] La reflexividad se concibe así, como un proceso necesario para entenderse y para entender al «otro» [...] La reflexividad es quizás el proceso privilegiado para la configuración de investigadores más críticos y comprometidos con su realidad (Navarro, 2013, p. 42).

Ubiquemos inicialmente características del contexto universitario donde este curso de Práctica Docente acontece. La Udelar, en 1958, siguiendo caminos abiertos en Latinoamérica por la Reforma Universitaria de Córdoba (“Manifiesto Liminar 1918”, 1985) promueve un movimiento de amplia participación, compromiso y lucha, que lleva a la aprobación de la Ley Orgánica (1958), legislación muy avanzada para aquella época. En su Art. II establece:

La Universidad tendrá a su cargo la enseñanza pública superior en todos los planes de la cultura, la enseñanza artística, la habilitación para el ejercicio de las demás funciones que la ley le encomiende. Le incumbe, asimismo, a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas, y contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública (p. 1)

Así, ya hace 65 años, la universidad pública uruguaya establece fines universitarios que se asientan en la tríada Enseñanza-Investigación-Extensión. Más recientemente, en 2009, se inicia un proceso de 2ª Reforma Universitaria, proceso todavía en marcha. Es dentro de él que el Consejo Directivo Central (CDC), el 27 de octubre de 2009, aprueba el documento *“Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio”*. Este documento expresa

...la promoción del pensamiento crítico e independiente debe estar en la base de los planes de estudio de la Udelar, impulsando el

desarrollo del conocimiento y la resolución de problemas de interés general, con especial atención a la realidad nacional. [...] la consideración anterior implica la curricularización en forma integrada de la extensión y las actividades en el medio, la iniciación a la investigación y a la innovación en los planes de estudio de las carreras universitarias. (CDC Curricularización de la extensión- fase 1, 2009, p. 1)

Y más adelante el mismo habla de las bases sobre las que se crea el dispositivo EFI (Espacio de Formación Integral):

...la extensión entendida como un proceso dialógico y bidireccional redimensiona a la enseñanza, al aprendizaje y a la investigación. Si los procesos de enseñanza y aprendizaje se extienden fuera del aula, cuidando al mismo tiempo de mantener los mejores niveles académicos en las actividades desarrolladas, su enriquecimiento puede ser grande.

Cuando las tareas se generan y operan en terreno, partiendo de los problemas que la sociedad tiene, intentando junto con ella encontrar alternativas, entonces el acto educativo se reconfigura y amplía" (CDC Curricularización de la extensión- fase 1, 2009, p. 4)

Así este documento propone que la educación en la UdelaR tendrá vinculación con EFIs. Ello significa un entramado enriquecedor que vincula a la enseñanza, la investigación y la extensión (actividades en el medio).

Los fundamentos de las acciones de la Práctica Docente desde sus inicios (2005) fueron entendidas, tanto en como se vive el curso, cuanto hacia lo que se piensa, dialoga y argumenta en él, como una docencia que, en el ámbito de la educación formal será crítica y de interacción dialógica entre profesores y estudiantes, pero también se extenderá a la educación no formal, más allá de sus muros (Copello, 2010, Copello y Ojeda, 2019). Una docencia comprometida con la interacción de doble mano, de duplo enriquecimiento, comunidad-universidad. En 2009, la resolución del CDC establece este marco legal que significó un claro respaldo de ella. La Práctica Docente es un EFI de los propuestos por el documento del CDC y analiza y busca vivenciar las propuestas de este.

La docencia que propone la Práctica Docente es una docencia Otra, que tiene una abierta disidencia con aquella que mayoritariamente caracteriza nuestras salas de aula universitarias (El profesor habla, los estudiantes escuchan, de vez en cuando una interrupción al discurso: - ¿dudas?, ¿preguntas? -Silencio estudiantil y el habla docente sigue). La Práctica propone un docente implicado

con su trabajo de aula, que encara como tarea de igual importancia y jerarquía su tarea de “enseñante en sala de aula”, de acciones en el medio y ser investigador. Que se implica emocionalmente con los estudiantes y con el saber que trabaja. Que trabaja en la interacción y colaboración, con sus pares docentes y con los estudiantes, desde la horizontalidad, entendiéndose un “amigo crítico” que, desde una “caminada” de mayor tiempo y profundidad, busca brindar apoyo, “andamiaje” (Bruner y Sherwood en 1975 acuñan esta metáfora), que permita que los estudiantes avancen en un proceso formativo con el respaldo de referentes que les apoyan (Lave y Wenger, 1991). Que procura que sus cursos constituyan Comunidades de Aprendizaje (Orellana, 2002, Wenger, 2000).

Es una docencia ontoepistemológica ética, política, metodológica, ética, Otra

Este proceso que la Práctica Docente vive desde 2005 hasta los días actuales, felizmente, no es algo aislado. Se vienen produciendo en muchos espacios del mundo, y en la particular nos interesamos por los iberoamericanos y los latinoamericanos, comunidades docentes que buscan repensarse, apuntando hacia una nueva docencia en un mundo Otro: Como ejemplificación de esto, traemos fragmentos de la presentación del Seminario de Horizontica, realizado en México, en 2021:

El Seminario Horizontica - La Utopía Posible, alude al presente potencial, a la aceptación de una ontología social anclada en el proceso de construcción constante e inacabado de la realidad social, a un proceso de no finitud o cierre, abierto a horizontes potenciales debido a la pluralidad de direcciones posibles en la construcción de la realidad, a la infinidad finita de caminos que puede seguir el movimiento de la realidad social. Esto asume que la realidad social es producto de los movimientos y de las múltiples direcciones de lo social, a pensar lo inacabado de la realidad social [...] Esta es la esencia del Seminario: socializar y visualizar el sentido posible de la realidad en el futuro inmediato en el campo de la formación de formadores (Presentación, p.13)

En especial, mencionamos fragmentos del artículo de Rivas (2021) en ese Seminario. Rivas, académico español, malagueño, cuya producción acompañamos muy de cerca, enriquece nuestro proceso de reflexionar e investigar sobre ser docentes formadores de docentes. Del artículo que recoge la profunda conferencia

“Construir identidades docentes transformadoras. La necesidad de otra formación del profesorado” Rivas, *Horizónica*, 2021), extractamos estos fragmentos que nos parecen de gran relevancia y que resuenan con nuestros planteos en la Práctica Docente:

Una identidad docente transformadora requiere situar la formación en relación con las prácticas sociales, culturales y políticas y las tensiones que les caracterizan, así como el escenario institucional en que tiene lugar. [...] La transformación requiere rupturas en cada uno de estos ámbitos y generar experiencias “otras”. [...] Hablar de identidades transformadoras en formación del profesorado me abre una serie de interrogantes, que me permiten aproximarme, en primera instancia, al problema. Son cuestiones que me problematizan acerca del sentido de nuestra tarea como formadores y el modo como estamos enfocando esta tarea [...]

- debería suponer un punto de inflexión en su trayectoria profesional, en tanto que les deberíamos poner en situación de construir una perspectiva transformadora [...]
- transformar se vincula con propuestas alternativas educativas, sociales y culturales, que permitan entender la educación desde parámetros y proyectos de sociedad diferentes, que coloquen en el centro del foco los valores básicos de justicia, equidad, emancipación y solidaridad y cuestionen las jerarquías de poder establecidas. [...]
- hablar de transformación nos hace salir del confortable espacio de las estrategias didácticas para entrar en el cuestionamiento de los fundamentos sociales, epistemológicos, ontológicos y éticos de la educación. (p. 42-44)

En otro artículo el mismo autor, Rivas (2020), éste dedicado a repensar la investigación educativa, trae reflexiones que contribuyen, plenamente, al debate de “decolonizar los currículos y sulear los procesos de formación” (como se propone en el llamado a la escrita de este artículo) de nuestros docentes, en nuestro caso, los universitarios,

[...] surge un paradigma «otro», emergente, contrahegemónico y comprometido con la transformación social y educativa. [...]. Desde mi punto de vista se hace necesario establecer alarmas epistemológicas que nos ayuden a valorar cuales son los principios que actúan en la base de cada uno de ellos y qué modelos de conocimiento, de realidad, de sujeto, de educación, etc. los están sustentando. No existe una propuesta aséptica, libre de valores; antes bien, todos nuestros actos tienen consecuencias sobre la vida de los sujetos y el futuro de la educación y de los procesos sociales (p. 3-6).

Haciendo un cierre, aunque provisorio, a lo relatado y reflexionado

Em lugar do professor com tradições fortemente 'doadoras' o Coordenador de Debates. Em lugar da aula discursiva o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante do grupo.

Paulo Freire: Educação como prática da Liberdade

Lo primero que nos surge al encarar este momento de cierre es compartir el placer que ha supuesto relatar “retazos” de una experiencia de vida, “experimentada en dupla”, durante 18 años. Surge la oportunidad de este escrito en el momento que una de las autoras, como ya expresado, ha dado punto final a ese camino. No es una despedida triste. Queda un “sabor” muy lindo de todo lo vivido, y ahora se abren nuevos caminos. La que finaliza, dispondrá de más tiempo para la investigación, personal y la orientación investigativa de los jóvenes que en ella se inician. La que queda, aquella que fue haciendo críticamente suyo lo que traía de experiencia su par, ahora podrá pasar a ser quien, a la nueva/o integrante de la dupla, podrá inspirar y contagiar ideas y emociones sobre esta formación Otra de nuestros estudiantes universitarios. Un desafío que estará abonado por tantos años vividos en esta Práctica Docente.

Entonces, este escrito y en estos momentos, significó una mirada retrospectiva a un proceso que, en un movimiento de reflexividad, hemos procurado narrar. Y, a la vez, repensar desde posturas políticas, éticas, epistemológicas y metodológicas que nos constituyen, trama conceptual y emocional que orientó la vida de las Comunidades de Aprendizaje de la Práctica Docente. Fue mucho lo que caminamos, otras veces corrimos, pero siempre buscamos producir pausas, pausas para un distanciamiento y extrañamiento, que llevara a mirar la empírea que nos atravesaba con ojos de investigadoras.

Post scriptum in memoriam de Jorge Vidal

En fines de 2022, recibíamos aprobado, para revisión, un artículo para la Revista Fermentario. En agosto de ese año Nená, la abuela protagonista de aquel artículo, dejaba nuestro planeta. Para los cuatro autores de aquel texto se

intensificaba la determinación de que la calidad académica se uniera a intensos compromisos, entre ellos el emocional. Acompañar el momento en que las cenizas de Nená se entrelazaron con las aguas del Río de la Plata, en su playa Malvín, tuvo un profundo significado, si todavía podía ser más, a la implicación en aquel trabajo que era claramente académico, pero de una Academia Otra.

Ahora, este artículo nuevamente nos encuentra atravesados por la emoción: Jorge Vidal, un entrañable estudiante de la Práctica Docente, una de las voces estudiantiles que este artículo trae, una preciosa persona, un excelente estudiante, nos ha dejado. Fue en plena juventud, de forma sorpresiva, imprevista y angustiante para todos nosotros. Jorge eras una promesa para la educación uruguaya. Te queremos nombrar, homenajear, y condensar en ti, Jorge, la red de cariños y esperanzas que esta dupla ha ido recogiendo a lo largo de 18 años.

Referencias

BADARÓ, Felipe; PÍRIZ, Patricia; RODRÍGUEZ, Elena y COPELLO, María Inés, Somos y queremos ser academia, pero Otra. La elaboración de la tesis de Nená como ejemplo, Revista **FERMENTARIO**, 16 (1), 2022, p. 70- 91

BONAUDI, Damián; LUACES, Rodrigo; QUERCINI, Diego; SOSA, Victoria; TURNES, Gianela; VASCONCELLLOS, Santiago, **Memorial Narrativo- Los Abuelos del Residencial 2 hermanas y nosotros**, Taller de Práctica Docente, 2020. p 1-23

CABRERA, Lucía; FERNÁNDEZ, Karina; GALLO, Ana; LEZCANO, Tamara; OLARÁN, Claudio; VEIRA, CONSTANZA Y VIDAL, Jorge, **EDUCADORES RESILIENTES- Sumergidos en el contexto COVID 19, ¡¡pero seguimos!!- Memorial Narrativo de Taller Práctica Docente**, FHCE, 2020, p 1 - 26

CDC-UDELAR, **Documento: Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio**. Montevideo: Udelar, 2009.

COPELLO, María Inés, PRÁCTICA DOCENTE EXTRAMUROS UNIVERSITARIOS: MEDIOS DIGITALES FACILITANDO EL PROCESO REFLEXIVO- DIALÓGICO, **TENDENCIAS PEDAGÓGICAS N.º 16**, 2010, p 132-156

COPELLO María Inés, Práctica Docente. Investigando la dialogicidad del proceso reflexivo In Caamaño, Carmen (Org.) **¿Se puede ayudar a enseñar? ¿Se puede ayudar a aprender? Miradas desde la Unidad Opción Docencia**, Edit. FHCE, Uruguay, 2009, p. 65- 89

COPELLO, María Inés, Diarios dialógicos reflexivos en la formación inicial del profesorado in QUINTANILLA Mario y ADURIZ BRAVO, Agustín (Org.), **Enseñar Ciencias en el nuevo milenio- Retos y Propuestas**, Santiago de Chile, Ediciones Universidad Católica de Chile, 2006, p. 187-210

COPELLO, María Inés, “Diarios” y Artículo” en la Práctica Docente del Profesor/a de biología, **ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS**, Número Extra, VII CONGRESO, 2005, p. 1-6

COPELLO, María Inés, GUTIÉRREZ MERCADO, Guillermo, REYES. Marcelo, Acoger la diferencia, construir el nosotros. Encuentro experiencial entre privados de libertad y universitarios, **Alteridad: Revista de Educación**, v.: 11 N.º 1, 2016, p.:53 – 63

COPELLO, María Inés y MODZELEWSKI, Helena. A modo de introducción de esta caminata colectiva in COPELLO, María Inés y MODZELEWSKI, Helena (Org.) **Combatiendo la soledad pedagógica del docente universitario. Una mirada interdisciplinaria a nuestras prácticas en las aulas**, Edit. SCIC, Udelar, 2016, p.3 a 23

COPELLO María Inés, OJEDA, Begoña, **Programa Curso Taller Práctica Docente**, Departamento Estudios Docencia, FHCE, Udelar, Uruguay, 2022, p. 1- 6

COPELLO, María Inés y Ojeda, Begoña, **En búsqueda de una nueva natalidad para el Taller de Práctica Docente. Preservando las prácticas no formales, espacios experienciales de intercambio entre comunidades**, XXVII Seminario Internacional de Formación de Profesores para el Mercosur/Cono Sur, 2019

COPELLO María Inés, OJEDA, Begoña Práctica Docente Reflexiva- Crítica- Dialógica. Una mirada al proceso de investigación e innovación educativa, in CAAMAÑO Carmen. (Org), **Reflexión Crítica, experiencias e investigación en docencia**, Montevideo, Editorial: Magro, 2011

COPELLO, María Inés, OJEDA, Begoña, CUESTA, Ana, DIMURO, Juan, Proceso Reflexivo Crítico Dialógico en la Práctica Docente: de la construcción social en la Comunidad de Aprendizaje a la (re) construcción personal in : GALIAZZI, Maria do Carmo, AUTH, Milton, MORAES Roque y MANCUSO Ronaldo (Org.) **Aprender em rede na Educação em Ciências**, 2008, p.157-176.

COPELLO, María Inés., SANMARTÍ, Neus, Fundamentos de un modelo de formación permanente del profesorado de ciencias centrado en la reflexión dialógica sobre las concepciones y las prácticas, **Enseñanza de las Ciencias**, v.: 19 2, 2001, p.:269 – 283.

DELEUZE Gilles y GUATTARI, Félix, **MIL PLATÔS, Capitalismo e Esquizofrenia**, Rio de Janeiro, Editora 34, 2000

DIAZ BARRIGA, Frida, Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo, **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, Vol. 5, No. 2, 2003

DOCUMENTO, **Ley Orgánica de la Universidad de la República**. Montevideo: Udelar, 1958

FERMENTARIO Revista - Convocatoria a Presentación de Artículos para Dossier de "Narrativas disidentes y otros modos de existencia", Vol. 16, Nº1
<https://ojs.fhce.edu.uy/index.php/fermen/announcement/view/61>

FREIRE, Paulo, Educación y participación comunitaria, in CASTELLS, M; FLECHA, R; FREIRE, P.; GIROUX, H.; MACEDO, D.; WILIS, P., **Nuevas Perspectivas Críticas en Educación**, Barcelona, Paidós, 1994

FREIRE; Paulo, **Educación como práctica de libertad**, Montevideo, Tierra Nueva, 1970

GONZÁLEZ ORNELAS, Virginia y HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, Marcela, ¿Nuevos docentes en las escuelas normales, para los nuevos tiempos? **en HORIZÓNICA 2021: LA UTOPIA POSIBLE. PROSPECTIVA DE LA FORMACIÓN DOCENTE**, Escuela Normal Superior de Michoacán, Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado, Red Iberoamericana de investigadores para el Desarrollo de la Identidad Profesional (RIDIPD), 202, p. 16 -30.

GRUNDY, Shirley. **Producto o praxis del curriculum**, Madrid. Morata, 1991

LAVE, Jean. y WENGER, Etienne. **APRENDIZAJE SITUADO. Participación periférica legítima**, Situated Learning. Legitimate peripheral participation. New York: Cambridge University Press, 1991.

LARROSA, Jorge, **La experiencia de la lectura Estudios sobre literatura y formación** Primera edición, Laertes, Barcelona, , 1996 Primera edición (FCE), 2003 Primera reimpresión, 2007

LARROSA, Jorge y APARICI, Beatriz, Aprender de oído. El aula el claro y la voz en María Zambrano, **REVISTA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA VOL XU No. 26-27**, 2000, p. 39-46

LARROSA, Jorge. Experiencia y alteridad en Educación. in: SKLIAR, Carlos y LARROSA, Jorge. (Comp.) **Experiencia y alteridad en educación**, Argentina: Ed. Homo Sapiens, 2009, p. 13-44.

LARROSA, Jorge, Sobre la Verdad, **Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació**, núm. 19, 2006, p. 87-112

LARROSA, Jorge. **Seminario Aprender enseñando y Elegir Docencia**, Encuentro Nacional, Mar del Plata, 2007, recuperado en en:

<https://www.youtube.com/watch?v=k7OpdwOwaNY>, PARTE 1,

<https://www.youtube.com/watch?v=VgC1ka8MG20>, PARTE 2

<https://www.youtube.com/watch?v=g2n-8M0GDGA>, PARTE 3

<https://www.youtube.com/watch?v=fhsSIYJEvnQ>, PARTE 4

https://www.youtube.com/watch?v=IZp_ax1IdSc, PARTE 5

<https://www.youtube.com/watch?v=HvAQWwoKO1Q>, PARTE 6

<https://www.youtube.com/watch?v=CINihuvkX98>, PARTE 7

https://www.youtube.com/watch?v=DBDwX-_2ERI, PARTE 8

Ministerio de Educación y Justicia, **Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918**, Córdoba, 1985, p. 01-12)

NAVARRO, Marcelo, Etnografía y Educación: Los procesos de reflexividad en la investigación educativa. **Revista Abordajes, UNLaR, Vol. 1 (No. 2)**, 2013, p. 29-46.

VIDAL, Jorge, **Sobre la Práctica Docente**, Comunicación vía WhatsApp, 2020

NOVOA, Antonio. Conferencia de Cierre, **II Congreso Internacional de Docencia Universitaria (II CIDU) -Retos y Perspectivas de la Docencia Universitaria**

Universidad de Vigo, 2011, video disponible en:

<http://tv.uvigo.es/gl/video/mm/12075>,

<https://www.youtube.com/watch?v=4yifsUqUxAs>

OJEDA, Begoña y COPELLO, María Inés, Inesperado e impensado..., pero creativo y valioso. Taller de práctica docente 2020 desde las voces de las docentes y los estudiantes In MODZELEWSKI, Helena; TURNES Gianela; OJEDA, Begoña y MIGNONE, José (eds.) **Crisis, resistencias y utopías en la educación, Memorias de II Jornadas de Investigación del Instituto de Educación**, Unidad de Comunicación y Ediciones (UCE), FHCE, Udelar, 2023, p.46-54.

ORELLANA, Isabel. La estrategia pedagógica de la comunidad de aprendizaje, definiendo sus fundamentos, sus prácticas y su pertinencia en educación ambiental. in SAUVÉ Lucie, ORELLANA, Isabel. y SATO, Michele, **Textos escogidos en Educación Ambiental**. Montreal Université du Québec, 2002.

ORELLANA, Isabel, **La estrategia pedagógica de la comunidad de aprendizaje en educación ambiental: aprendiendo a construir un saber vivir-juntos en un medio de vida compartida**, Quebec, Canadá, Edit. Centro Nacional de Educación Ambiental, 2005

RIVAS, José Ignacio, Construir identidades docentes transformadoras. La necesidad de otra formación del profesorado, en **HORIZÓNICA 2021: LA UTOPIA POSIBLE. PROSPECTIVA DE LA FORMACIÓN DOCENTE**, Escuela Normal Superior de Michoacán, Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado, Red

RELATANDO Y REPENSANDO DESDE LO EPISTEMOLÓGICO, LO POLÍTICO, LO ÉTICO Y LO METODOLÓGICO, ...
COPELLO, MARIA. I.; OJEDA, BEGOÑA

Iberoamericana de investigadores para el Desarrollo de la Identidad Profesional (RIDIPD), 2021, p. 42 – 55.

ROJO, Martín, **Hacia una Didáctica Crítica**, Madrid, Ed. La Muralla, S.A, 1997

WENGER, Etienne. **Comunidades de Práctica. Aprendizaje, significado, identidad**, Buenos Aires: Paidós., 2001

WERTSCH, James V. **Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada**, Madrid: Visor, 1993

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Maria. Inés Copello; Begoña Ojeda.*

Submetido em 09/09/2023

Aprovado em 14/12/2023

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)