

X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.

# **El trabajo en pareja pedagógica en el nivel medio.**

Lopez, Guadalupe y Haedo, Trinidad.

Cita:

Lopez, Guadalupe y Haedo, Trinidad (2013). *El trabajo en pareja pedagógica en el nivel medio*. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/395>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

**X Jornadas de sociología de la UBA. 20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI. 1 a 6 de Julio de 2013**

**Mesa: 36:** “La Sociología en el nivel medio y superior: enseñanza, debates y experiencias”

**Título de la ponencia:** El trabajo en pareja pedagógica en el nivel medio

**Autores:** López, Guadalupe (Profesorado de Sociología FaCSO, UBA)  
Haedo, Trinidad (Profesorado de Sociología FaCSO, UBA)

## **INTRODUCCION**

A partir del año 2010 iniciamos en la cátedra, “Prácticas de la enseñanza” del Profesorado de Sociología de la UBA, la experiencia de invitar a nuestros estudiantes a realizar sus prácticas, es decir su residencia, bajo la modalidad de pareja pedagógica.

Esta modalidad de trabajo se implementó por dos razones: por un lado, con la intención de potenciar la construcción colectiva del proyecto didáctico. Por otro lado, para profundizar en la fundamentación de las decisiones que implica una planificación en diálogo constante con otro profesional de la disciplina (selección y establecimiento de consensos en torno al enfoque didáctico y disciplinar, objetivos, contenidos y metodología de abordaje).

También se pensó que el trabajo en pareja pedagógica podía aportar una mirada más integral sobre el proceso de evaluación, cubrir diferentes roles dentro del aula y disminuir el sentimiento de soledad e inseguridad que pueda generar una primera experiencia frente a alumnos.

Por último, a partir de esta modalidad de trabajo se apostó a generar una mayor reflexión sobre la propia práctica a partir de la mirada de un colega, durante todo el proceso que involucra la residencia.

En este contexto, el objetivo de este trabajo es sistematizar y analizar los primeros resultados de esta experiencia piloto. Para ello se analizarán dos fuentes de información: un cuestionario auto-administrado que permitió recolectar opiniones y reflexiones en torno a la experiencia -de los estudiantes practicantes y otro aplicado a los docentes coordinadores que reflejan lo observado durante todo el proceso de prácticas.

Esta tarea nos permitirá encontrar fortalezas y debilidades de la experiencia que brinden elementos para repensar tanto la formación de profesores de Sociología como la generación de cambios que aporten al proceso de enseñanza y aprendizaje.

## **ANTECEDENTES SOBRE EL TRABAJO EN PAREJAS PEDAGÓGICAS**

Haciendo un recorrido sobre la práctica de parejas pedagógicas en el ámbito escolar nos hemos encontrado con pocos casos y en diversos niveles educativos. En general este modelo se utiliza en los primeros años del nivel inicial. Con niños pequeños en los jardines maternales se trabaja con un docente a cargo de la sala y un docente auxiliar. Aunque esta diferenciación de jerarquías no siempre esté presente en el aula, es así como se lleva adelante formalmente en las escuelas tanto de gestión estatal como privada.

La decisión de contar con dos maestros en el aula se debe, no sólo a cuestiones didáctico pedagógicas, sino también a cuestiones prácticas relativas a la edad de los bebés- niños que asisten a estos establecimientos como cambiar pañales, ayudar a alimentarlos etc.

En el nivel primario, el modelo de pareja pedagógica también se utiliza en las escuelas pertenecientes al Programa ZAP (Zonas de Acción Prioritaria), en la Ciudad de Buenos Aires. El Proyecto Maestro más Maestro se crea en el marco de éste programa en el año 1998 en la ciudad de Buenos Aires con el objetivo de brindar mejores condiciones para la alfabetización inicial en el primer ciclo de la escuela primaria y bajar el nivel de repitencia. Esto implica dos maestros en el aula, el maestro de grado más el maestro ZAP, en escuelas residentes en zonas vulnerables<sup>1</sup>.

Uno de los objetivos del trabajo en pareja pedagógica era lograr que el maestro de grado pueda realizar capacitaciones sin que sus alumnos pierdan la continuidad pedagógica, especialmente importante tratándose del primer ciclo de la escuela primaria. Sin embargo en la práctica, las funciones del maestro ZAP se han ido redefiniendo con el paso del tiempo y presentan grandes heterogeneidades de acuerdo a la institución que se trate.

*“(...) mientras que en algunos casos el MZAP se concentra exclusivamente en los alumnos que presentan dificultades, en otros casos trabaja con todo el grupo en coordinación con el MG, con quien planifica las actividades de enseñanza.*

*Esta última posibilidad es la que ha dado lugar a que se considere la incorporación del segundo maestro como una estrategia tendiente a la organización de la tarea áulica en “pareja pedagógica”, con el propósito de generar condiciones para la organización del trabajo en equipo, la reflexión sobre la tarea, la planificación conjunta y el acompañamiento de un par para la implementación de nuevas metodologías didácticas”<sup>2</sup>*

De esta forma se pretende generar más oportunidades para el aprendizaje de los alumnos en sus primeros años de la escuela.

Los casi 15 años de programa han generado algunas modificaciones sustantivas: El rol del segundo maestro mejora las oportunidades de trabajo con los alumnos,

---

<sup>1</sup> “(...) aquellas en las que existe un elevado nivel de desarticulación y desajuste entre las necesidades y demandas de la comunidad y las respuestas que la sociedad organiza a través de sus instituciones (Secretaría de Educación. Documento de Difusión ZAP: 2000, en GCABA, 2005a).

<sup>2</sup> Padaer, Ana (Coord) (2010) “La enseñanza primaria en contextos de desigualdad social y diversidad sociocultural” Informes de investigación de la Dirección de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación del GCBA, Bs AS

se desarrollan nuevas concepciones sobre las prácticas de enseñanza y su incidencia en los aprendizajes y se comienza a generar una nueva mirada sobre la evaluación.<sup>3</sup>

En nuestro recorrido sobre los diferentes modelos y experiencias de trabajo en pareja pedagógica encontramos también en el nivel primario el caso de la educación intercultural. A partir de la Ley Federal de Educación en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe.<sup>4</sup> En escuelas rurales de provincias como Chaco, Salta, Formosa, Neuquén, donde residen pueblos originarios, existen los auxiliares bilingües junto con el maestro de grado. Sin embargo, en la práctica, éstos funcionan en un rol más de traductor que realizando un trabajo colaborativo tanto en la planificación como en el aula con los estudiantes, lo que implicaría la pareja pedagógica.<sup>5</sup>

En el nivel de la escuela media en la ciudad de Buenos Aires, es escaso el trabajo educativo en pareja pedagógica. En general en algunas instituciones se utiliza para trabajar en el mismo espacio áulico con dos disciplinas, buscando enriquecer la mirada de un mismo tema desde dos perspectivas diferentes. Es decir que se trabaja un tema transversal en el que participan diferentes áreas, agrupando a dos docentes de distintas disciplinas para abordar la temática.

En los casos en que sí encontramos el trabajo en parejas pedagógicas en el nivel medio es en los Bachilleratos de Educación Popular y Comunitaria. Estos espacios surgen en el contexto de la crisis de 2001, en diferentes organizaciones sociales y fábricas recuperadas por los trabajadores.

*“En principio, se partió de la certeza de que urgía dar lugar a prácticas educativas que permitieran construir otra ciudadanía; para lo cual resultaba necesario pensar otro modelo de educación. De esta manera, los educadores populares se acercaron a los postulados pedagógicos de Paulo Freire, quien identifica un claro objetivo para la práctica educativa: se trata de educar para la liberación”<sup>6</sup>*

En este marco las propuestas implican no sólo cambios en los contenidos, sino también en el modelo de educación. Se trabaja en pareja pedagógica en la mayoría de los espacios buscando ejercer un trabajo colectivo y de reflexión continua sobre la práctica.

---

<sup>3</sup>Idem

<sup>4</sup> Novo y otros “Educación y Pueblos Originarios: apuntes sobre una experiencia de investigación entre auxiliares bilingües y el Centro de Documentaciones de Comunidades Aborígenes”, ponencia presentada en la Universidad Nacional de Salta 2002. Disponible abril de 2013 en: [http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/programas/programa\\_aborigen/documentos.htm](http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/programas/programa_aborigen/documentos.htm)

<sup>5</sup> Vulcano Andrea (2011) “Educar sin límites” revista Tercer Sector, Año 16, N° 80, disponible abril de 2013 en: <http://educacion.flacso.org.ar/en-los-medios/educar-sin-limites>

<sup>6</sup> Areal, Soledad y Terzibachian, M. Fernanda (2012) “La experiencia de los bachilleratos populares en la Argentina. Exigiendo educación, redefiniendo lo público” Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol 17, num 53, pp 513-532 DF: México. Disponible abril de 2013 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023105009>

En el Bachillerato Popular del Bajo Flores lo fundamentan de la siguiente manera: *“Entendemos por “pareja pedagógica” (PP) a un par docente con un trabajo y un ideario educativo en común, que de forma integrada y coordinada, asumen conjuntamente la responsabilidad de planificar, dictar y evaluar simultáneamente una asignatura. Creemos que las parejas, trabajando en equipo, generan una propuesta superadora de las individualidades docentes, en pos de una totalidad integral a nivel proyecto, pero con la riqueza que aportan las diferencias personales de criterios y modalidades. La PP permite la formación continua y la producción de nuevas estrategias y herramientas didácticas, así como una permanente mirada de pares sobre el trabajo realizado. La PP posibilita acercarnos más a la idea de construcción colectiva del conocimiento al “despersonalizar” la tarea educativa, aliviando la relación educador/educando”*<sup>7</sup>

### **EL TRABAJO EN PAREJAS PEDAGÓGICAS: la experiencia en el contexto del profesorado de Sociología**

El trabajo de los estudiantes de la materia “Prácticas de la Enseñanza”, del Profesorado de sociología cuenta con ciertas particularidades. Es la última materia del profesorado, correlativa a “Didáctica” y “Pedagogía”. El objetivo es desarrollar las tareas docentes en una escuela. Esto implica salir del lugar de alumno y ocupar el lugar de docente. Llevar a la práctica lo aprendido durante el Profesorado y durante la Licenciatura. Poner el cuerpo.

Por ello, la carga horaria real es mayor que el resto de las materias. Los espacios de participación de los estudiantes se distribuyen en tres: El Taller teórico-práctico, los encuentros de coordinación, la escuela.<sup>8</sup>

El primero implica la asistencia durante dos horas reloj a una clase, por semana, al igual que en el resto de las materias cursadas durante la Licenciatura y el Profesorado.

Los encuentros de coordinación, son un espacio en donde los practicantes se juntan entre sí y con un docente coordinador que guía el proceso de observación, planificación y evaluación de la enseñanza en la escuela. Es un grupo más pequeño que el teórico práctico, en donde se desarrolla un intercambio personalizado sobre las decisiones del proyecto didáctico. Estos encuentros tienen una duración de dos horas reloj por semana.

Por último los estudiantes deben acercarse al establecimiento educativo en donde desarrollarán sus prácticas docentes. Esto implica conocer las autoridades, los docentes, los estudiantes, el funcionamiento de la institución y las características del grupo al que le darán clases. Hacer un diagnóstico y planificar un proyecto didáctico acorde.

---

<sup>7</sup> Fundamentación del uso de la pareja pedagógica, Bachillerato Popular Bajo Flores

<sup>8</sup> Para mayor información sobre el formato que adquiere la asignatura se puede consultar el Programa en: <http://practicadelaensenanza.sociales.uba.ar/>

Este formato de cursada de la materia implica un gran cambio con respecto al resto de las materias de la Licenciatura y el Profesorado, no sólo por el rol que deben asumir los estudiantes sino por el trabajo que llevan adelante los docentes de la cátedra. Implica un trabajo de seguimiento del proyecto didáctico de principio a fin y de forma personalizada (con cada estudiante y su curso, su proyecto, su tema, su institución, etc.). Los docentes mantienen una relación directa con los estudiantes a través de los encuentros presenciales semanales, la comunicación por teléfono y correo electrónico<sup>9</sup> y las observaciones directas de las clases en las escuelas.

Este trabajo docente necesariamente requiere reuniones de cátedra con relativa frecuencia para acordar modificaciones y cambios y evaluar los resultados de lo que va sucediendo a lo largo del cuatrimestre.

Desde la cátedra, empezamos a pensar alternativas para lograr mayores intercambios a partir de un trabajo en conjunto. Promover la posibilidad de habilitar otro espacio de discusión, además del taller teórico práctico y el encuentro de coordinación, en donde el debate y el trabajo colectivo potenciaran los proyectos didácticos.

Al mismo tiempo debido a la posibilidad de salida laboral la matrícula del profesorado de sociología tiene una demanda sostenida desde 2001 lo que implica una alta matrícula en la asignatura.

Estas cuestiones nos hicieron replantearla modalidad de trabajo en la materia y experimentar un formato nuevo. En principio intentamos investigar la utilización de este modelo para armar nuestra propuesta, sin embargo nos encontramos con escasos materiales teóricos sobre el tema y sólo algunas experiencias sistematizadas más relacionadas con el nivel inicial o primario. Por lo tanto, la experiencia piloto comenzó a partir de algunos puntos de acuerdo que planteamos como cátedra en el año 2010, y se fue modificando en función de los resultados de la experiencia, la puesta en discusión en las reuniones de cátedra y la consulta a los estudiantes que pasaban por la materia a través de un cuestionario autoadministrado.

En este trabajo nos proponemos sistematizar esta experiencia en función de las fortalezas y debilidades observadas.

## **METODOLOGÍA**

Para alcanzar los objetivos propuestos y aproximarnos al conocimiento y los resultados del trabajo en parejas pedagógicas se analizarán dos fuentes de información, que implican la complementación de dos miradas en torno al mismo proceso.

Por un lado, la opinión de los estudiantes practicantes que realizaron la materia, a partir del análisis de un cuestionario auto-administrado que responden al terminar

---

<sup>9</sup> A partir del primer cuatrimestre 2013 se comenzará una prueba piloto en el Campus Virtual de la Facultad de Ciencias Sociales, con el objetivo de favorecer la dinámica de los grupos de coordinación al utilizar mayores herramientas para mantener contacto.

sus prácticas, y por otro lado, la opinión de los docentes coordinadores a partir de otro cuestionario en el cual reflexionan en torno a la valoración de ese proceso, aportes, dificultades contemplando dimensiones de análisis similares a las que los estudiantes han desarrollado en la encuesta.

Se analizaron un total de 108 encuestas realizadas a los alumnos, que nos permitieron conocer su opinión sobre la experiencia. Este cuestionario comenzó a aplicarse desde el primer cuatrimestre del 2010 y continúa hasta la actualidad.

En lo que refiere al cuestionario respondido por al equipo de docentes coordinadores de la materia, fue realizado a principios de 2013, pero intentando recuperar las modificaciones y aspectos más relevantes del proceso desde el inicio de cambio de esta modalidad de trabajo. Además se tuvieron en cuenta los registros de entrevistas informales, intercambios en reuniones de cátedra y el análisis de casos específicos.

La comparación de estos registros nos resulta por demás interesante porque permite cotejar, a partir de una misma situación, la convergencia o divergencia de miradas y opiniones en cuanto a lo que podrían ser fortalezas, logros, debilidades o dificultades en torno al trabajo en parejas pedagógicas de acuerdo al rol que se desarrolla en ese proceso, el de alumno o el de docente.

## **LA MIRADA DE LOS PRACTICANTES**

### **Fortalezas y debilidades del trabajo en parejas pedagógicas**

Entre las fortalezas que genera el trabajo en parejas pedagógicas claramente surge para la mayoría de nuestros estudiantes la valoración positiva de la posibilidad de la construcción de un proyecto didáctico colectivo y el aporte de las distintas miradas en la elaboración del mismo.

***“.... no puedo dejar de señalar los beneficios del trabajo en común realizado. Se aprende en la confrontación; se colabora en la comprensión del tema tanto como en el diseño y elaboración de las clases; se aprende a escuchar otro punto de vista como prefiguración fundamental para una profesión que necesita imperiosamente de la capacidad de escucha. Además siempre es satisfactorio aprender a trabajar en equipo porque uno pone en juego capacidades relacionales como la solidaridad, la empatía y el respeto”. (Alumna, 1°cuatrimestre 2011)***

El trabajo en equipo es identificado como una fortaleza de la experiencia, el intercambio de ideas, opiniones, las distintas trayectorias educativas y de formación con las que cada uno cuenta, hace que se genere una mayor discusión sobre la temática a trabajar y por lo tanto que el proyecto sea más rico, más interesante

***“El hecho de trabajar en parejas pedagógicas también fue nutritivo para el aprendizaje; saber que hay otra manera de hacer las cosas y trabajar conjuntamente a partir de las ideas, vivencias y herramientas de cada una fue algo muy positivo de la experiencia”. (Alumna, 2° cuatrimestre 2012)***

***“La modalidad de trabajar en parejas pedagógicas lo señalo como uno de los puntos más importantes a destacar de las prácticas. Fue muy enriquecedor el intercambio, sobre todo en los puntos en que teníamos diferentes opiniones la formulación del proyecto se enriqueció con el intercambio. Incluso en las vicisitudes que tuvimos por la falta de continuidad de las clases en la escuela el apoyo mutuo fue fundamental”. (Alumno 1° cuatrimestre 2011)***

Muchos estudiantes encuentran coherencia entre esta propuesta con la concepción del trabajo docente como una práctica colectiva que implica la promoción y generación de espacios de debate entre los mismos docentes. En esta misma línea, señalan que la mirada de un compañero aporta un plus para la reflexión de la práctica docente durante el proceso.

***“...considero que la modalidad de trabajo en parejas pedagógicas fue muy positiva y enriquecedora para la práctica concreta que hemos llevado en la escuela, pero también para mi formación específica como docente. Trabajar en equipo me permitió conocer una reflexión acerca de la enseñanza y el aprendizaje diferente en algunos aspectos a la mía. En este sentido pienso que las miradas de las dos se complementaron y ellos nos permitió mejorar la práctica en su conjunto”. (Alumna 2° cuatrimestre 2011)***

***“La experiencia de trabajo en parejas pedagógicas fue sumamente positiva principalmente porque me permitió una reflexión más profunda de mis propias prácticas y de esta manera contribuyo a fortalecer mi formación como docente” (Alumna 1° cuatrimestre 2010)***

Por otro lado algunos estudiantes también identifican las dificultades que puede acarrear en un futuro, la diferencia existente entre la práctica “real” en las escuelas (que es individual, el docente solo en la elaboración y ejecución del proyecto didáctico) y la práctica en la residencia. Es decir que, plantean como preocupación las dificultades de no ejercer la docencia en sus prácticas de la misma forma como deberán ejercerla en un futuro como docentes. En algunos casos, de todas formas, rescatan la posibilidad de que exista el trabajo en pareja pedagógica por lo menos en la residencia, como forma de contención para la inserción en la docencia.

***“Creo que hay un desfase notorio entre la práctica de la enseñanza con una pareja pedagógica y el momento de la inserción real como profesor en el aula. Y el desfase es precisamente que en el aula estás solo. Hay una realidad uno encarnando el rol de docente siempre se ve desbordado por esas situaciones imprevisibles. Pero quizá en pareja se afrontan de otra manera” (Alumno 1° cuatrimestre 2010)***

***“(trabajar en pareja pedagógica) me parece que como modalidad tiene un defecto, y es que a nivel práctico, de experimentación corporal, cuando nos toque dar clases lo haremos solos, y estar en pareja puede socavar de alguna manera esa vivencia. Pero también puede ser una especie de red de contención, de ir actuando con cierta***

***prudencia, de a poco, para que no sea todo tan brusco el inicio. Para ir soltándose de a poco". (Alumno 2° cuatrimestre 2012)***

Otro aspecto que reconocen como facilitador de la experiencia es la posibilidad de distribuirse distintas tareas en el aula, aunque son conscientes también que en la mayoría de los escenarios futuros tendrán que atravesar solos por esta experiencia.

Otros alumnos a su vez, identifican la experiencia como enriquecedora tanto para su trabajo en la práctica puntual que están realizando en la escuela como para su formación docente general por todos los valores, actitudes y compromiso que implica poner en juego esta modalidad.

***"Contribuyó a mi formación como docente porque me aportó nuevas miradas que tal vez trabajando individualmente no se me hubieran ocurrido, además siempre trabajar con otro nos lleva a aprender de nuestro compañero". (Alumno 1° cuatrimestre 2011)***

Entre los aprendizajes de esta experiencia, los practicantes identifican en el ejercicio para la predisposición al consenso, las instancias de debate en torno a la fundamentación de las distintas propuestas para la planificación como para la puesta en marcha de la misma. Si bien señalan que por lo general existen diferencias ideológicas con el compañero al momento de diseñar el proyecto didáctico, también reconocen el aprendizaje que se construye en esta confrontación. Se logra de esta forma, una mayor profundización en la fundamentación de las decisiones tomadas en el proyecto didáctico, y esto tiene que ver con la discusión constante y puesta a prueba por el compañero. Este es uno de los aprendizajes más importantes de los estudiantes como futuros docentes, contar con la capacidad de compartir, disentir, construir consensos, acuerdos.

***"El modo en que llevamos adelante nuestras tareas, debates y discusiones tuvo un elemento central que podría haberse convertido en un obstáculo insalvable. El tema asignado por la docente del curso en el cual realizamos las prácticas fue "peronismo". Pronto nos enteramos de que no coincidíamos en la postura política al respecto. Las dos tomamos una actitud muy abierta y respetuosa de las ideas de la otra y logramos que aquello que se podría haber convertido en obstáculo se transformara, mejor, en potenciador. Nos vimos obligadas a debatir mucho cada actividad que pensábamos y cuando finalmente decidíamos, esa decisión ya estaba sólidamente asentada para ambas. Creo que eso se trasladó al aula y logramos llevar adelante clases en las cuales apenas hacía falta acordar quién tomaba un poco más a cargo la coordinación de cada momento de la clase porque conseguimos una dinámica muy natural.(Alumna 2° cuatrimestre 2012)***

Una de las instancias fundamentales para la realización de las prácticas es la elaboración del proyecto didáctico, en el cual se selecciona el eje<sup>10</sup> de trabajo, el

---

<sup>10</sup> Definir el eje de la unidad implica una forma de encarar o abordar didácticamente el tema y un recorrido posible para enseñarlo; al mismo tiempo, posibilita acotar y recortar el tema definiendo

recorte intencional del tema a desarrollar, es decir, la mirada y la propuesta sociológica desde donde se encarará la enseñanza del tema. Este suele ser uno de los puntos fundacionales, junto con la formulación de los objetivos, en el inicio del proyecto, y desde el cual se enmarca también los primeros consensos teóricos y epistemológicos de la pareja pedagógica.

Luego le siguen tareas como la selección de contenidos, el diseño de estrategias didácticas y la elaboración de la evaluación.

En este aspecto, muchos practicantes señalan los aspectos positivos de la práctica en pareja pedagógica en cuanto a la posibilidad de colaborar en la comprensión del tema asignado, la importancia y función del compañero como sostén en la planificación y las clases

***“... es interesante reflexionar sobre el trabajo en parejas pedagógicas. Si bien es una modalidad que no responde al tipo de exigencias que se tendrán durante la práctica docente considero a este tipo de trabajo bastante enriquecedor. Creo que el obstáculo mayor aparece en la necesidad de decidir con una persona recién conocida (al menos así fue en nuestro caso) el enfoque teórico con el que abordar un tema. Las diferencias ideológicas y de concepción que van apareciendo pueden contribuir a poner frenos en la profundización de un tema, ya que dicha profundización evidenciaría aún más los diversos puntos de vista acarreando nuevos obstáculos. Un resultado problemático de esto puede ser el pensar: “mejor en esto no profundizo porque va a ser difícil ponernos de acuerdo”. Lo mejor es ir explicitando estas dificultades e incluso, si es necesario, hacerlo en clase. (Alumna 1° cuatrimestre 2011)***

De esta forma, se evidencian los buenos resultados de una práctica producto del consenso en la toma de decisiones al momento de elaborar la planificación

***“en algunas ocasiones, a la hora de tomar decisiones respecto de realizar tal o cual actividad, por ejemplo, hemos tenido diferentes puntos de vista. En esos casos, ambas tuvimos una actitud de escucha y apertura respecto de la propuesta de la otra (la pareja) de intentar comprender sus razones y del cuidado en el trato, en pos de lograr que en todas las clases nos sintamos lo más cómodas que fuera posible con los contenidos y la forma de enseñarlos. (Alumna 2° cuatrimestre 2011)***

Así como también poder lograr a partir de las diferentes miradas un mejor proyecto didáctico y una mejor enseñanza.

***“Considero que el trabajo en parejas pedagógicas puede ser muy positivo en la construcción del proyecto pedagógico y la estrategia didáctica, poder discutir sobre que decisiones a tomar en relación a objetivos a definir, poder tener visiones alternativas sobre los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, definir cuáles son las ideas básicas que deben ser enseñadas. (Alumna 2° cuatrimestre 2010)***

---

qué de éste se va a enseñar. Que sea problemático implica presentar una hipótesis que hay que verificar o una pregunta explícita o implícita que demanda respuestas

***“No se presentaron dificultades sino que funcionó como sostén en lo que respecta a la planificación, al dictado de las clases, como a la posibilidad de sobrellevar los momentos de ansiedad, frustración o nerviosismo... Siento que ambas nos complementamos muy bien, pudiendo exponer cada una sus fortalezas y debilidades sin temor, pidiendo ayuda en lo que necesitábamos. El hecho de tener que planificar con alguien me fue de mucha utilidad, dado que transmitir a otro cual era mi intencionalidad en una actividad, me ayudó a clarificar mis ideas, así como también mis expectativas, temores, etc. Por supuesto que también fue necesario trabajar en la tolerancia al trabajo en equipo y la construcción de consensos, de maneja que ambas pudiéramos sentirnos cómodas con el proceso y el resultado del trabajo”. (Alumna, 1° cuatrimestre 2011)***

Algo meritorio para destacar es que esta experiencia suele ser distinta cuando los estudiantes se conocen previamente y han tenido la posibilidad de elegirse como pareja pedagógica. Si bien esto no es garantía de que funcionen como equipo disminuye notablemente los riesgos de rupturas y dificultades insalvables al momento de la construcción del proyecto.

***“Asimismo me sentí muy cómoda trabajando con una pareja pedagógica. Supongo facilitó la tarea y el entendimiento el hecho de que nos conociamos previamente y nos llevamos muy bien. En principio la producción de los trabajos fue sumamente positiva. Más allá de las discrepancias que pueden surgir en cualquier trabajo colectivo en términos de formas y detalles, siempre pudimos discutir las y superarlas. Ambos tuvimos muy en claro desde un principio que era necesario fomentar la colaboración y el trabajo colectivo para lograr plasmar nuestros conocimientos teóricos en el proyecto global concreto. (Alumna 2° cuatrimestre 2010)***

Por otro lado, si bien el formar pareja con un “desconocido” en muchos casos implica diferentes formas de encarar el proceso e ideologías contrapuestas - lo cual resulta un gran esfuerzo a la hora de generar consensos y organizar el trabajo (por ejemplo, el tiempo dedicado, las reuniones en pareja-, es visto en muchos casos como un desafío y un gran aprendizaje.

***“(la experiencia en pareja pedagógica) En mi caso la experiencia no ha resultado muy buena ya que con mi compañero no nos conociamos trabajando juntos. Resultó muy complejo consensuar marcos teóricos para trabajar, las formas de expresión escrita son muy disímiles, los tiempos para realizar las actividades fueron muy difíciles de combinar, por estilos diferentes y nuestras propias obligaciones laborales. Los temas de interés tampoco eran similares, y las ideologías también resultaron ser un impedimento. Más allá de que en este caso no fue fácil llevar adelante el trabajo en pareja pedagógica, considero que es válido el aprendizaje de debatir con otra persona con marcos interpretativos muy diferentes ya que se logran intercambiar diferentes visiones sobre un mismo tema” (Alumna 2° cuatrimestre de 2011)***

***La dinámica de trabajo en pareja siempre encierra el desafío de lograr acuerdos con un otro, tanto a nivel teórico como en cuanto a las pautas de trabajo. En nuestro caso se sumaba el hecho de que no nos conociamos previamente. A pesar de ello, considero que generamos una buena dinámica de trabajo en la cual charlábamos nuestros puntos de vista hasta alcanzar un acuerdo con el que ambos nos***

***sintiésemos cómodos. Considero que el trabajo en pareja pedagógica resultó muy enriquecedor ya que no sólo permite el aprendizaje de la experiencia e ideas del otro, sino que además obliga a reflexionar sobre las propias. (Alumna 1° cuatrimestre de 2011)***

La diversidad de miradas en torno a cómo encarar la enseñanza de un tema, que en algún momento y para algunos fue identificada como una ventaja, para otros fue señalado a veces como una dificultad debido a la necesidad de consensuar, “negociar”, acomodarse y ceder, si bien en algunos casos esto ha sido identificado como un aprendizaje, en otros, se convierte en un desgaste para la relación.

En este sentido, señalan el momento de “sentarse a escribir” los trabajos prácticos como una de las instancias que genera mayor dificultad para realizar en pareja.

Otra de las cuestiones que surge como dificultad para el trabajo tiene que ver con el compromiso con la pareja pedagógica. Si bien no es algo recurrente, en algunos casos se plantea que la división de responsabilidades no es pareja y eso hace más “pesado” el trabajo.

***“El aspecto negativo es lograr ese punto de compromiso equilibrante entre ambas partes, creo que esta es la parte más difícil, ya que en muchos casos siempre una parte trabaja más que otra, y para evitar que esto siga sucediendo a veces se hace necesario establecer pautas y condiciones que no siempre son dichas o tomadas de buena manera, hecho que puede llevar muchas veces a la disolución de la pareja pedagógica, aunque este no fue nuestro caso” (Alumna 1° cuatrimestre de 2010)***

***“No siempre al interior de un grupo es posible que sus integrantes asuman el mismo grado de compromiso o dediquen la misma cantidad de tiempo a la realización de sus tareas y cuando la producción es grupal eso por supuesto trae consecuencias para el resto del equipo” (Alumna 2° cuatrimestre de 2012)***

## **Los roles dentro del aula**

Otra de las dimensiones que entra en juego cuando hablamos del trabajo en pareja pedagógica reside en el rol que ocupa cada uno dentro del aula, es decir la existencia de complementariedad o no que se puede construir en una clase entre dos docentes. Si bien esto no estuvo entre los objetivos primordiales cuando se tomó la decisión entre los integrantes de la Cátedra de incorporar esta metodología de trabajo en parejas, es un tema recurrente en las opiniones de los estudiantes.

En la mayoría de los casos, contar con un par en el aula tiene una valoración positiva. Según la percepción de los practicantes, sirve como apoyo y, complemento en la toma de decisiones, para obtener otra observación, otra mirada. También para la división del trabajo dentro del aula (por ejemplo exponer, escribir en el pizarrón, repartir materiales, etc.)

***“El hecho de que fuéramos dos en las clases, permitía un mejor seguimiento de los estudiantes, así como agilizaba ciertas tareas (desde repartir fotocopias hasta***

**organizar grupos o atender las consultas de los estudiantes)” (Alumno 1° cuatrimestre 2011)**

**“El trabajo en parejas pedagógicas (...) en cuanto a la dinámica en el aula es muy beneficioso porque permite la cercanía con los estudiantes. Es decir si uno está explicando en el pizarrón una consigna, el otro puede evacuar alguna duda de los estudiantes, etc.”(Alumna 1° cuatrimestre 2012)**

Más allá de las cuestiones que refieren a la logística y aspectos de organización, es decir que dos en el aula permiten agilizar algunos asuntos que se tornan lentos o largos si el docente está sólo, surge también la cuestión de la complementariedad. Es decir, de cómo lograr complementarse en vez de “pisarse”, equilibrarse en vez de “taparse”, etc. Los docentes practicantes, valoran lograr articular la participación de cada uno en el ámbito del aula de tal manera que enriquezca la planificación y por lo tanto potencie los aprendizajes. En síntesis, todo lo destacado constituye un trabajo que los practicantes definen como “arduo, pero posible”.

**“Podimos complementarnos muy bien, tanto en el armado y organización de las clases, como en el desarrollo de las mismas frente al grupo. Organizamos los encuentros interviniendo los dos en todos los temas, solo nos dividíamos que parte iba a dar cada uno, permitiendo al otro intervenir cuando lo consideraba necesario”(Alumna 1° cuatrimestre 2012)**

**“Durante el desarrollo de las clases, no nos pisamos y dejamos el espacio para que cada una pueda trabajar libremente. Si bien mi compañera, no contaba con experiencia docente, esto no fue un obstáculo en ningún momento. Al contrario, nos complementamos muy bien. Generándose una relación en la que creo, que ambas nos vimos favorecidas y enriquecidas por los aportes que nos realizamos mutuamente”. (Alumna, 2 cuatrimestre 2012)**

**“Creo que fue una experiencia importante ya que pude experimentar como el trabajo de una enriquecía y potenciaba la mirada (y las practicas) de la otra. Creo que es importante destacar también que a pesar de tanto acuerdo y congeniar creo que pudimos respetar nuestro estilo, cada una se paró desde su singularidad por lo cual lo que ofrecíamos a los estudiantes también era distinto pero no opuesto sino complementario” (Alumna, 1° cuatrimestre 2011)**

El concepto de complementación es el que predomina en los testimonios analizados. De acuerdo con las consignas planteadas desde la Cátedra, los estudiantes no tienen la posibilidad de realizar una división del trabajo de tal manera que cada parte de la pareja mantenga un rol o una función durante todo el proceso de prácticas, ya que la evaluación es individual. Por lo tanto, ambos deben participar asumiendo roles diversos dentro del aula (exponer un tema, contestar preguntas, escribir en el pizarrón, explicar actividades, etc.), intercambiándose y adoptando diversos grados de protagonismo. Sin embargo, pueden decidir cómo hacerlo. En general, predominan dos opciones en la forma de organizar esta complementariedad: pueden organizarse e intentar mantener un nivel similar de participación y protagonismo y cambios de roles en cada clase.

Otra opción es que un miembro de la pareja tenga un rol preponderante o protagonista en una determinada clase y el otro en la siguiente. Esta decisión está directamente relacionada con el tipo de relación que desarrolla la pareja y las características personales de cada uno. En muchos casos, en sus opiniones, los practicantes resaltan un gran esfuerzo por lograr cierto equilibrio en la participación de ambos para poder complementarse.

***“Quizás el mayor desafío de dar clases de a dos, es en el aula, al momento de unificar el discurso, no pisarse, y poder complementarse para lograr el mayor aprendizaje del alumno” (Alumna, 2° cuatrimestre 2012)***

***“Otra característica fue las personalidades totalmente opuestas dentro de la pareja pedagógica, sin embargo, lejos de ser un obstáculo, fue positivo en el sentido de que nos complementamos bien dentro del aula y considero que generamos un cierto equilibrio entre ambos.” (Alumna 2° cuatrimestre 2011)***

Esta cuestión se agrava cuando la personalidad de cada miembro de la pareja es opuesta y no logran un equilibrio en el aula. Por ejemplo, una persona extrovertida con alguien que no lo es, ritmos diferentes en la forma de exponer o presentar algún tema, entre otras situaciones que suelen presentarse.

***“En el transcurso de la clase, ayuda a complementar, con comentarios, salvando baches o pasando por los bancos, pero a veces es difícil coordinar las intervenciones para que sean parejas”(Alumno 2° cuatrimestre 2010)***

***“(…) debo reconocer como autocrítica [hecho marcado también por nuestra coordinadora] mi efusiva intervención ante las consultas de los alumnos, opacando o invisibilizando en cierta manera el rol de mi compañera.”(Alumna 2° cuatrimestre 2010)***

***“(…) no siempre es fácil organizarse para las exposiciones e intervenciones. En ocasiones se vuelve difícil no superponerse” (Alumna 2° cuatrimestre 2012)***

Sin embargo muchos estudiantes valoran la posibilidad de contar con otro, tanto para la resolución de conflictos no planeados, como para cualquier situación no esperada que pudiera darse dentro del aula

***“... En cuanto a la resolución de situaciones críticas de las cuales tuvimos muchas debido a la suspensión de clases y cambios en las fechas también es muy importante el apoyo mutuo para poder resolverlas” (Alumno 2° cuatrimestre 2010)***

***“me ayudó muchísimo saber que estaba mi compañera en la “puesta en escena”, y frente a las dificultades que pudieran surgir en la clase, contar con un respaldo y ser dos las que estábamos para resolverlo. La verdad es que considero que no tuvimos dificultades, y pudimos congeniar y negociar muy bien nuestras formas de ser y hacer, y en mi opinión ha sido muy grata la experiencia.(Alumna 2° cuatrimestre 2012)***

***“Trabajar en pareja fue muy grato para resolver situaciones en las que tal vez sola no hubiese sabido qué hacer; especialmente en lo que hace al comportamiento de***

***los alumnos, ya que entre las dos pudimos contenerlos mejor". (Alumna 1° cuatrimestre 2012)***

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes rescata la posibilidad de contar con un "observador" en el aula. Es decir que la inclusión de dos docentes, implica que lo que suceda en el aula (más allá de lo planificado), tenga dos miradas y, por lo tanto, dos registros que pueden producir diversas formas de evaluar un mismo proceso. Este hecho habilita a la pareja a profundizar en la reflexión sobre la propia práctica y de esta forma a través del diálogo sobre lo sucedido, se realiza la modificación en proceso de lo planificado.

***"La asignación de roles dentro del aula permitió la observación de determinadas situaciones para poder trabajarlas y perfeccionarlas en las clases posteriores". (Alumna 2° cuatrimestre 2010)***

***"También el cambio de roles dentro del aula, nos permitió poder estar atentos a distintos elementos para el posterior análisis". (Alumna 2° cuatrimestre 2012)***

***"Asimismo poder observar cómo reacciona la pareja frente a determinadas situaciones de clase es muy productivo para nuestra formación docente. Para los alumnos también fue positivo ya que la clase tuvo mucho dinamismo y podían consultar constantemente mientras trabajaban." (Alumna 1° cuatrimestre 2011)***

## **La pareja como apoyo**

Uno de los temas que generaba bastante incertidumbre en nuestros estudiantes cuando comenzaban la materia tenía que ver con cierto sentimiento de soledad al insertarse en las instituciones en las que iban a desarrollar sus prácticas. Esto implicaba estar solo para "entrar" a la Escuela, en la planificación del proyecto didáctico, en el aula frente a los alumnos, etc.

Si bien nuestros alumnos son Licenciados en Sociología (requisito indispensable para cursar el Profesorado), e incluso gran parte de ellos ejercen su profesión en distintas instituciones públicas y privadas, muchos nunca han estado "del otro lado" en el aula. Es decir que no han estado frente a alumnos. El miedo, aunque no siempre de forma explícita, está presente en las primeras etapas de las prácticas. Otros, en cambio, si bien cuentan con cierto capital de experiencias docentes, también temen al proceso de prácticas, precisamente por la poca tradición que existe en que terceros observen las clases dictadas, o supervisen proyectos didácticos.

Este tema, junto a otras cuestiones (como la carga horaria de cursada, la entrega de trabajos prácticos, el tiempo que lleva la planificación, etc.) contribuía a cierto nivel de deserción durante el proceso de residencia.

Por todo lo expuesto, nos interesa analizar las opiniones de nuestros exalumnos sobre este tema.

***“El trabajo en parejas ayudó bastante en la canalización de incertidumbres y miedos, como en la confección de las actividades a implementar”. (Alumno1° cuatrimestre 2011)***

No sin cierta frecuencia, los testimonios de los practicantes dan cuenta de cómo el trabajo en pareja pedagógica contribuyó a canalizar la incertidumbre y el miedo a partir del acompañamiento de un par:

***“...la propia posibilidad de poder haber estado frente a un curso (siendo que pocas veces me proyecté concretamente como “docente”), fue algo sumamente rescatable de las prácticas. Sobre todo porque el estar acompañada de la contención de mi pareja pedagógica y del espacio de coordinación, le restó dramatismo al asunto. Considero que transitar por esta experiencia en compañía, es un complemento que fortaleció y nutrió nuestro trabajo como practicantes, al menos en mi caso caracterizado por el temor de la primer experiencia frente a un curso.”. (Alumna 1° cuatrimestre 2012)***

***“Fue muy aliviador saber que contaba con otra persona para enfrentar por primera vez a un curso. Fue un apoyo emocional importante para vencer el miedo escénico y el terror a tener una laguna en la mitad de la clase”. (Alumna 2° cuatrimestre 2012)***

***“Siendo mi primera vez al frente de un curso el hecho de estar con otra persona, facilitó esa situación. Porque uno inicia con miedos e inseguridades, que al poder intercambiar con otro, permiten ver que al otro le puede pasar lo mismo, y además poder superar ese momento”. (Alumna 1° cuatrimestre 2012)***

En estos casos el miedo a enfrentarse con alumnos fue aminorado por el trabajo en compañía de un par. No obstante, es importante resaltar que los practicantes nunca están solos en el curso. Por cuestiones de “seguro”, en el aula siempre hay algún responsable de la institución, éste puede ser el docente del curso, un preceptor, director o administrativo así como también el docente coordinador de prácticas, pero no se les permite a los practicantes estar solos con el curso. Es decir que si bien los practicantes nunca están “solos” el sentimiento de soledad, miedo, incertidumbre está presente igual pero baja su intensidad cuando la responsabilidad frente a lo que puede suceder en el aula (lo planificado y lo imprevisto) es compartida.

***“Haber transitado las prácticas con mi pareja pedagógica ha sido alivianador para compartir esta caótica experiencia en la Escuela”.(Alumna 2° cuatrimestre 2010)***

***“En nuestro caso, nuestra primera experiencia docente, el poder compartir las clases con un compañero relajó la tensión, que supongo se magnificaría al estar solo en el aula”. (Alumna 2° cuatrimestre 2011)***

## Reflexión sobre la propia práctica

Uno de los objetivos al momento de plantear la propuesta de realizar las prácticas de la enseñanza bajo la modalidad de pareja pedagógica fue pensar que esta modalidad podía potenciar la posibilidad de alcanzar una mayor reflexión sobre el proceso la planificación y la práctica en el aula fortalecida por la mirada y la actuación de un par, un colega, un compañero.

Los estudiantes, en su mayoría, reconocen el trabajo en parejas pedagógicas como un gran aporte a su formación señalando la construcción de mayores espacios e instancias de reflexión y encuentro con el compañero, reconociendo el plus que genera el trabajo en equipo.

***“Resalto la dinámica de complemento con la que trabajamos ya que desde distintas perspectivas y experiencias fuimos apoyándonos mutuamente en los distintos momentos de la practica....poder compartir ese proceso de aprendizaje en el que nos embarcamos hizo más valiosa la experiencia, al tiempo que se convirtió en aprendizaje del par” (Alumna, 2° cuatrimestre 2010)***

Este proceso se genera en las distintas etapas que constituyen la residencia. Así, por ejemplo, al momento de elaborar el diagnóstico, se observa el aporte de la mirada de ambos para caracterizar al grupo de alumnos y a la institución donde se realizarán las prácticas. Luego, al momento de la planificación de la unidad, en la medida que constituye una etapa que suele presentar dificultades debido a que es el momento fundacional donde se plantea el recorte del tema, la perspectiva teórica de abordaje, a partir de la construcción de un eje temático o problemático, la elaboración de objetivos y selección de contenidos. En síntesis, puede decirse que este es uno de los momentos más arduos de todo el proceso, en el cual la mayoría de los estudiantes han reconocido como un aporte fundamental la mirada de un par, enriqueciendo el proyecto.

La “obligación” y necesidad de consensuar y negociar “todo” (tanto el diseño del proyecto como la modalidad en que se decide dar la clase) que en un principio, pudieron pensar como algo desgastante y como terreno de conflicto, al momento de evaluar el proceso de manera retrospectiva (al culminar el proceso de la residencia) es identificado como una instancia de superación y enriquecimiento del proyecto. Observan que la pareja pedagógica como modalidad de trabajo en equipo logra optimizar decisiones en función de los distintos aportes que cada uno realiza para la construcción del proyecto.

***“Trabajar en parejas pedagógicas fue muy positivo para mí tanto en lo referente a la planificación de la tarea como a la ejecución de la misma en el aula. En primer lugar, tener que compatibilizar formas de trabajo es muy positivo porque siempre se detectan errores propios y se aprende de las virtudes ajenas. (...) Tener una pareja pedagógica es como tener una propia “voz de la conciencia” con la que se puede ir dialogando, evaluando el proceso de aprendizaje, e ir modificando actitudes, contenidos, estrategias, etc.”. (Alumna, 2° cuatrimestre 2012)***

***“Trabajar junto a otra persona implica mucho tiempo de conversación acerca del grupo, los contenidos, el eje que vamos a desarrollar, y, sobre todo, la visión que cada uno tiene acerca de la docencia. En cierta forma obliga a pensar todo el tiempo sobre lo que estamos haciendo y a ponerlo en palabras, para poder comunicarnos con otro. En este sentido, es sumamente rico el aporte del trabajo en parejas para la formación docente.” (Alumna, 2° Cuatrimestre de 2010)***

Otra etapa de la residencia que ha generado un nuevo espacio de reflexión es el análisis de las tareas en el aula misma, la perspectiva de un par que está compartiendo la misma experiencia ha aportado para modificar ciertas actitudes y la toma de decisiones que se tiene que realizar en el proceso de dictado de clases. Más específicamente, se puede destacar que las opiniones del compañero en cuanto a cómo se desarrolla la exposición dialogada, se realiza el manejo de los tiempos, el uso del vocabulario, el manejo del grupo (que ha estimulado y generado confianza en algunas ocasiones y en otras ha posibilitado replantear la práctica luego de la clase) constituye una suerte de “efecto espejo”. Dicho fenómeno se puede caracterizar como la capacidad de verse reflejado en un par que ha generado cambios significativos y devoluciones muy legítimas. Dicha fuente de legitimidad subyace, entre otras razones, en su origen: por provenir de un profesional con la misma formación disciplinar y de alguien que trabajó a la par en el diseño y propuesta metodológica.

En este punto entran en juego los distintos grados de experiencia con que cada estudiante practicante llega a la materia.

***“Esta modalidad permite realizar reflexiones críticas en torno a la praxis docente detectando errores tanto propios como del compañero por ejemplo en las exposiciones dialogadas, en el dictado y en la redacción de las consignas, detectando en los alumnos problemas de interpretación de las mismas, como también en la formulación de conceptualización, en nuestro caso luego de la clase detectamos que el vocabulario utilizado para trabajar con el concepto de estereotipo no se ajustaba a las características del grupo, este aspecto nos permitió reformular en las clases restantes los nuevos conceptos que abordamos.”(Alumno, 2° cuatrimestre de 2011)***

***“Respecto al trabajo en parejas pedagógicas creo que fue muy bueno: considero que contribuyó a mi formación como docente en tanto me permitió ver otros enfoques posibles para tratar un mismo tema. Asimismo me permitió discutir e intercambiar ideas sobre el desarrollo de las clases, las dificultades que se iban presentando y las nuevas estrategias a plantear para sortearlas. Creo yo que siempre es más enriquecedor compartir las experiencias con alguien, en pos de una mejora continua, más que recluírse a la soledad del trabajo con uno mismo. También el cambio de roles dentro del aula, nos permitió poder estar atentos a distintos elementos para el posterior análisis.” (Alumno, 1° cuatrimestre de 2012)***

Por último, una instancia en la cual la modalidad de trabajo en pareja pedagógica ha sumado un aporte a la reflexión es en la etapa final. Ésta se lleva adelante a través de un trabajo práctico, en el cual se les solicita a los estudiantes practicantes que reflexionen sobre todo el proceso y donde con una mirada global

puedan identificar los aportes de esta experiencia de trabajo en pareja pedagógica a su formación docente y a la realización de las prácticas.

***(Hablando de las prácticas...) “Poder compartirlas con una pareja pedagógica, complementarse, tomar decisiones en conjunto y generar distintas propuestas hizo que todo el proceso fuera mucho más agradable y enriquecedor. Tener constantemente una interlocutora colega (en este caso además amiga) hace que se genere inevitablemente una reflexión de los distintos momentos y que sea en forma dialógica lo cual es mucho más interesante.” (Alumna, 1° cuatrimestre de 2012)***

***“También resulta fundamental destacar, a nivel personal, lo positiva que me resultó la experiencia de haber trabajado con la modalidad de pareja pedagógica. Esto no sólo enriqueció desde la particularidad de cada uno la propuesta que de conjunto construimos para estas clases sino que también permitió desde el inicio del proceso poder realizar una revisión crítica tanto individual como colectiva momento a momento, potenciando los mejores aspectos de cada uno y modificando aquellas cuestiones que quedan en evidencia en el marco de un proyecto colectivo” (Alumna, 2° cuatrimestre de 2011)***

## **LA MIRADA DE LOS DOCENTES COORDINADORES**

Para completar este análisis, nos interesó recurrir a la mirada y las opiniones de los docentes coordinadores de la cátedra, quienes pueden aportar sus experiencias y perspectivas sobre las transformaciones sufridas o no en su trabajo diario, al utilizar la modalidad de parejas pedagógicas, estableciendo referencias comparativas –en los casos de considerarlo necesario- con la modalidad anterior en la cual los practicantes transitaban todo el proceso de prácticas de manera individual.

En principio nos interesa analizar las mismas dimensiones que les consultamos a los estudiantes. Es decir profundizar sobre las fortalezas y debilidades que encuentran, como docentes de la materia, en esta nueva modalidad de trabajo implementada.

Hay una gran coincidencia en cuanto a tomar como fortaleza de la modalidad que los estudiantes cuentan con “un otro” en todo el proceso de trabajo (formulación de eje y objetivos, planificación del proyecto didáctico, puesta en práctica y evaluación). Es decir, los docentes coordinadores valoran la importancia de que se sientan acompañados, no estén solos frente a la toma de decisiones.

Según la percepción de los coordinadores, pareciera que la confianza en sí mismos aumenta al estar en pareja. Más particularmente se observan que hay ciertos sentimientos de soledad e inseguridad que se presentan en algunos casos (sobre todo en los estudiantes que no cuentan con experiencia docente) y que pueden ser saldados con el acompañamiento del otro.

***“El dispositivo “pareja pedagógica” opera como contención, sobre todo en aquellos estudiantes que se sienten muy exigidos o que expresan mayor inseguridad a la hora de afrontar a un grupo de alumnos por primera vez”***

***“En el caso de los practicantes que se enfrentan al aula por primera vez percibo un gran alivio al saber que van a asumir el rol docente de a dos. Considero que existe una gran carga emocional en el hecho de pararse frente a un curso, especialmente en cursos con adolescentes. Contar con otra persona para asumir la autoridad en el aula, es una fortaleza de esta modalidad”***

***“Respecto a los roles en el aula, creo que es positivo para las parejas sin experiencia docente, porque encuentran alguien en quien apoyarse durante las clases, se sienten más seguros/as al tener un respaldo por si algo falla, o al estar la responsabilidad compartida”***

La posibilidad de jugar diferentes roles en el aula, funciona como potenciador de las clases. La división del trabajo, al diferenciar funciones frente a los estudiantes habilita la posibilidad de desarrollar un trabajo más personalizado que privilegia la calidad. De este modo, se logra complementarse en el aula y aportar diferentes formas de expresarse. Esto también abre la puerta al desarrollo de estrategias didácticas que profundizan en la interacción docente-alumno y la comunicación intergrupal, evitando exposiciones radiales.

***“En grupos numerosos y muy demandantes de alumnos les permite trabajar mejor en el aula, complementándose en algunos casos muy bien (por ejemplo, para organizar trabajos con muchos alumnos, supervisarlos cuando trabajan en grupo, etc.)”***

***“Además, aporta roles complementarios en actividades (...) En las situaciones de exposición en clase, o puesta en común, es frecuente observar que muchas veces los miembros de la pareja utilizan al otro como "bastón". En las exposiciones frente a los estudiantes, es notorio como una idea de uno de los miembros de la pareja despierta intervenciones o ideas complementarias por parte del otro, o uno de los miembros utiliza un ejemplo y el otro lo retoma y conceptualiza. Es decir, mejora la calidad de las clases, en cuanto aparecen significados más complejos y diversos. Cuando un estudiante pregunta algo, son dos voces para responder, o si una pregunta no se entiende es posible que el otro resuelva la situación, y el otro practicante termine de cerrar la idea”***

***“Respecto a los roles en el aula, creo que es positivo para las parejas sin experiencia docente, porque encuentran alguien en quien apoyarse durante las clases, se sienten más seguros/as al tener un respaldo por si algo falla, o al estar la responsabilidad compartida. En algunos casos también sirve para planificar clases donde cada docente juega un rol distinto, pueden trabajar con grupos diferenciados, o pensar actividades donde cada uno cumple un papel (por ej. en simulaciones).”***

Por otro lado, puede generar cierta debilidad, cuando la división del trabajo no es en función de los objetivos de enseñanza, sino de los tiempos cortos para realizar el trabajo colectivo o de dificultades para desarrollar el rol por parte de alguno de los dos integrantes. De todas formas, según la experiencia y la percepción de los coordinadores, este tipo de cuestiones se puede ir detectando, a partir del diálogo en los encuentros de coordinación y de alguna manera se pueden reparar al solicitarles a los estudiantes mayor compromiso y/o cambio de roles, etc.

***“Como debilidades del trabajo en esta modalidad, considero que para practicantes que asumen la práctica con poco compromiso puede provocar una distribución de tareas (por ejemplo en la elaboración de los trabajos prácticos) que haga perder calidad a las producciones”***

***“Un riesgo de la tarea en parejas es la división del trabajo sin integración pero se resuelve en la medida en que como docentes coordinadores estemos atentos y chequeemos en el espacio de coordinación cómo están trabajando”***

***“En cuanto a las debilidades, a veces se dividen el trabajo y terminan haciendo un collage que carece de coherencia interna, se generan diferencias ideológicas o teóricas que les impide ponerse de acuerdo.”***

Otra cuestión que resaltan los docentes coordinadores en cuanto al trabajo en parejas pedagógicas se vincula con cierta profundización de las discusiones sobre el proyecto didáctico. Según esta posición, se le da un lugar protagónico al intercambio de ideas para la toma de decisiones sobre la práctica docente. En particular, esto se observa para la primera parte de la planificación, en donde deben elaborar el “eje problemático” y los objetivos de enseñanza, que llevarán adelante durante el proceso de prácticas. Para tomar este tipo de decisiones, se genera un dialogo profundo en la pareja y también en los encuentros de coordinación. Se habilita, de esta forma, a un mayor intercambio en la toma de decisiones. Es decir, la necesidad de forjar consensos, genera un espacio prolífico para la fundamentación de las elecciones y también para la creatividad. Los docentes coordinadores observan que, de este modo, es más frecuente encontrar en las planificaciones propuestas que se despegan de las estrategias didácticas tradicionales –vinculadas al seguimiento de “recetas” de manual- En consecuencia, se observan clases más interactivas y originales para el grupo en particular.

***“Una vez iniciadas las practicas, se evidencia en las reuniones de coordinación que, en algunos casos, el trabajo en parejas facilita la discusión de todos los componentes del proyecto global, el posicionamiento teórico - ideológico, y fomenta la creatividad a la hora de proponer actividades.”***

***“Puede favorecer la elaboración de actividades más creativas: porque entre dos se animan, porque, tal vez, uno sea más creativo que el otro y se “contagien”.***

***“En mi experiencia, como dice el refrán "cuatro ojos ven más que dos" y eso se nota en las producciones de los trabajos prácticos: materiales aportados, ideas, sugerencias. Desde que se comenzó el trabajo en parejas las producciones de los tp han sido más creativas, y menos pegadas a las metodologías tradicionales. Por ejemplo, la dinámica "lectura-fotocopia-pregunta-respuestas" ha sido menos frecuente, casi inexistente. Al trabajar en parejas los practicantes parecen enfocarse más en actividades interactivas, dentro del aula y con protagonismo de ellos y los alumnos.”***

***“Discuten más sobre los diversos componentes de la planificación: eje, objetivos, actividades”***

***“Las discusiones, intercambios de ideas con la pareja, previo al proceso de escritura, los obliga a explicitar lo que piensan, saben y opinan sobre el tema. Es***

***una buena estrategia para sistematizar sus conocimientos, darse cuenta que tiene claro y que no, profundizar y complejizar su pensamiento. Además del enriquecimiento de los aportes del otro. “***

Los docentes coordinadores observan ciertas debilidades del proceso de prácticas en parejas pedagógicas. Una de ellas es la relación con la práctica “real” en las instituciones educativas de la Argentina en la actualidad, donde no se lleva adelante este tipo de modalidad. Según la opinión de los coordinadores, esto genera, algunas veces, en los estudiantes una idea de “prácticas ficticias”, en el sentido que cuando ejerzan la docencia no tendrá las mismas características, creando cierta inseguridad. Para los docentes coordinadores esta idea es importante a la hora de diferenciar individualidades en la evaluación de los resultados. Es decir la dificultad que genera para el docente detectar si los estudiantes podrán en el futuro hacerse cargo solos de un curso.

***“Una debilidad del trabajo en esta modalidad es que la práctica real (planificación y dictado de las clases) no es en parejas. No creo que sea una debilidad trascendente, pero para algunos estudiantes conflictivos o que necesitan desarrollar el trabajo autónomo puede ser una desventaja.”***

***“En cuanto a las debilidades, justamente, la experiencia de trabajar en parejas hace que los obstáculos es que se pierde parte de la oportunidad de ir resolviendo situaciones, desafíos que se presenten con recursos propios. Puede resultar, además, una situación en un punto ficticia, dado que lo habitual es que un docente sólo deba resolver todos los aspectos de la enseñanza. Ello hace que en ocasiones, uno se pregunte: ¿podría hacerse cargo solo de este curso, sin la pareja? y en algunos casos, es evidente que la práctica de enseñanza de algunos estudiantes sería más complicada para resolver (para ellos mismos).”***

***“La mayor parte de las debilidades se circunscriben a las dificultades por parte de los docentes coordinadores para detectar individualidades a la hora de evaluar. Si bien contamos con diversas estrategias: vemos comportamientos en las reuniones de coordinación, direccionamos preguntas por mail o de manera presencial, les solicitamos cambios de roles y posiciones en las clases observadas, evaluamos el trabajo final de manera individual, dividimos actividades o entregas específicas cuando es necesario; muchas veces hay cuestiones que se escapan de nuestro alcance e impiden ver rasgos específicos de ese desempeño individual en el marco de la pareja”***

Otra cuestión que repercute directamente en la “performance” de la pareja tiene que ver con la conformación de lo que podríamos llamar “parejas dispares”. En otros términos, parejas donde sus integrantes no logran complementarse, ya sea por personalidades distintas, ya sea por ideologías diferentes, concepciones en torno a las disciplinas distintas, mayor y/o menor experiencia docente, etc. Esto sucede no sólo en parejas formadas al “azar”<sup>11</sup> sino también en equipos que se conocen con anterioridad a la cursada de la materia.

---

<sup>11</sup> Nos referimos a los casos en donde los estudiantes no logran formar pareja por sus propios medios en tiempo y forma. En esos casos los docentes coordinadores arman los dúos con los estudiantes que quedaron “suelto” y es más probable que surjan incompatibilidades de diverso tipo (ideológicas, de horarios, de tiempos, de compromiso, etc.)

***“Dentro de las debilidades podría identificar que cuando las parejas son desparejas (uno tiene experiencia docente y el otro no, por ejemplo) al principio tengo que estar muy atenta a que el practicante que no cuenta con experiencia no tome como “verdades absolutas” las distintas posturas que manifiesta su compañero. E incitarlo a que se animé (a pesar de su inexperiencia) a discutir, proponer o sostener su mirada”.***

***“Una debilidad se encuentra en lo particulares que son algunas parejas. No sin cierta frecuencia se encuentra la típica pareja donde uno es extrovertido y el otro introvertido, uno muy obsesivo y el otro disperso, uno comprometido y cumplidor y el otro descomprometido”***

***“El intercambio con el otro contribuye a explicitar el ‘para qué’ de la enseñanza de la Sociología de cada uno y confrontarlo con el otro. Sin embargo, en relaciones que se construyen en base a una desigualdad de poderes (personalidad fuerte o avasallante o sin capacidad de escucha frente a personalidades débiles, tímidas, etc.), no se expresan las distintas concepciones, no hay intercambio. En estos casos, la intervención del docente coordinador es clave para tratar de equilibrar los espacios”.***

La mayoría de los docentes coordinadores acuerdan en que esta modalidad de trabajo en parejas pedagógicas, no fomenta por sí sola la reflexión sobre la propia práctica docente. Según ellos, el mayor trabajo de reflexión se puede observar en la última entrega (que es individual) y si bien en muchos casos, los estudiantes se remiten a la importancia de la modalidad de trabajo en pareja para obtener una mayor reflexión sobre su propia práctica, los coordinadores no registran grandes cambios en dicha instancia de reflexión, comparada a experiencias anteriores en donde la práctica era realizada de forma individual. Es decir, los coordinadores observan que el nivel de reflexión no puede explicarse necesariamente por esta variable vinculada al trabajo en pareja.

***“En general creo que no, depende mucho de cómo haya sido el proceso, puede que haya más reflexión cuando efectivamente trabajaron y discutieron todos los proyectos de a dos (en lugar de hacer un reparto), y en particular si tuvieron diferencias que los llevaron a tener que discutir mucho algunas cuestiones”.***

***“No, no he visto ni mayores ni menores niveles de reflexión. El hecho de que mencionen a la pareja en las reflexiones no ha implicado una mayor profundización o una diferencia sustantiva en el resultado de dicha reflexión. Este aspecto, en mi experiencia, no ha cambiado. Es posible que quizás de un intercambio cotidiano surjan aspectos o cuestiones a reflexionar, pero eso no puedo determinarlo porque no lo veo. En el “producto final” no se ve dicha influencia, al menos en mi experiencia”***

***“La evaluación permanente, aunque no consciente de un modelo docente, el de su compañero, contribuye a la conformación de su propia identidad como docente. Por este mismo motivo, favorece la práctica reflexiva: “observo, evalúo a mi compañero y esto me lleva a observarme a mí mismo”. Es posible que esta actitud se reproduzca cuando sea docente.”***

## **PALABRAS FINALES**

Llegados a este punto y luego de haber transitado tres años por esta experiencia y modalidad de trabajo, y gracias al aporte de las reflexiones de alumnos y docentes de la cátedra podemos señalar algunos logros, identificar fortalezas así como también dificultades y aspectos sobre los cuales seguir trabajando.

Entre las **fortalezas y aportes** del trabajo en pareja pedagógica podemos identificar los aprendizajes relacionados con el trabajo en equipo, consensuar distintos puntos de vista, complementar miradas en cuanto a la concepción de los hechos y contenidos a enseñar.

Estos aprendizajes resultan en la construcción de un proyecto didáctico colectivo y enriquecido a partir de las distintas trayectorias educativas y de formación con las que cada estudiante se suma a la práctica.

Asimismo, muchos estudiantes han destacado la coherencia de esta propuesta de trabajo en parejas con la concepción del trabajo docente como una práctica colectiva que implica la promoción y generación de espacios de debate entre colegas así como también el aprendizaje de todos los valores, actitudes y compromiso que implican sostener esta modalidad de trabajo.

Entre los **aspectos facilitadores** que aporta la pareja pedagógica para la experiencia, surge por un lado la disminución del sentimiento de soledad, miedo o angustia que puede provocar enfrentarse a un curso, sobre todo en los practicantes que atraviesan por primera vez esta situación. Por otro lado, existe un *plus* en la posibilidad de distribuirse, roles, funciones y tareas en el aula al momento de dar las clases.

Un aspecto a considerar, es que esta experiencia suele ser distinta cuando los practicantes se conocen previamente disminuyendo la probabilidad de futuros conflictos y rupturas durante la cursada. De este modo, algunos practicantes han destacado esta situación como otra instancia más de aprendizaje en la cual han tenido que encarar un proceso distinto de conocimiento del compañero, mayor esfuerzo para generar consensos, escucha, respeto por las diferencias.

Como se mencionó al inicio del trabajo, uno de los objetivos de la propuesta de realizar las prácticas bajo la modalidad de pareja pedagógica fue pensar que permitiría potenciar una mayor reflexión sobre el proceso de la planificación y la práctica misma en el aula fortalecida por la mirada de un par.

Este análisis es interesante porque en este aspecto existen divergencias entre la mirada de la mayoría de los docentes coordinadores y de los practicantes. Para la mayoría de los alumnos, este proceso ha generado la construcción de mayores espacios de reflexión e intercambio con el compañero que han potenciado el trabajo. Tanto desde las etapas previas de diagnóstico y planificación, como al momento de desarrollar las clases en el aula. La posibilidad de contar con un “observador” en el aula, contar con dos miradas sobre lo que sucede en clase

permite profundizar la reflexión sobre la propia práctica y analizando lo sucedido poder modificar lo planificado.

En el caso de los docentes coordinadores, si bien sus percepciones dan cuenta de un gran proceso de reflexión sobre la propia práctica, no adjudican este hecho exclusivamente a la modalidad de trabajo en pareja pedagógica. El momento de mayor reflexión se observa en la entrega del último trabajo práctico<sup>12</sup> que se presenta de forma individual.

Los docentes coinciden con los aportes descriptos por los alumnos en cuanto al trabajo en parejas pedagógicas y además, destacan la importante disminución de la deserción de la materia a partir de la implementación de esta modalidad.

Asimismo, al mencionar las **debilidades y dificultades** de esta modalidad, también existen puntos convergentes entre alumnos y docentes, por un lado reconocer que a pesar de todas las fortalezas mencionadas, cuando los estudiantes se enfrenten a un curso “realmente”, lo harán solos. En Argentina prácticamente no existe la modalidad de trabajo en parejas pedagógicas, entonces todos los aportes de esta experiencia funcionarían al nivel de formación de lo que fue su residencia pero no contarán con ellos al momento de su inserción “real” en las instituciones educativas (la mirada de un par, la posibilidad de consensuar un proyecto colectivo, la posibilidad de distribuirse roles en el aula, los espacios de intercambio y reflexión sobre lo ocurrido, entre otros)

Otra dificultad que puede suscitarse en algunos casos, se vincula con la conformación de “parejas dispares”, esto es, cuando sus integrantes no logran complementarse, ya sea por personalidades distintas, formas de pensamiento diferente, mayor y/o menor experiencia docente, mayor o menor compromiso con la materia, que pueden derivar en la necesidad de realizar la práctica de forma individual.

Como **interrogantes o aspectos** para seguir analizando, en lo que refiere al proceso de reflexión en torno a las prácticas bajo la modalidad de parejas pedagógicas, creemos que una de las principales está relacionada con la situación que acabamos de mencionar, es decir, si a pesar de que en la mayoría de los escenarios futuros los practicantes no trabajarán en las escuelas con una pareja pedagógica *¿Es útil seguir trabajando la instancia de las prácticas de ese modo? ¿Son mayores los beneficios aunque luego esta situación quede en el plano de lo “ficticio”? ¿Se generan otros aprendizajes que igual sumarán al trabajo futuro?*

---

<sup>12</sup> El Trabajo Practico N° 4, el último trabajo que deben entregar los estudiantes para completar el proceso de prácticas. Es en donde se les solicita un análisis pormenorizado de todo el proceso, con sus aciertos y dificultades.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Areal, Soledad y Terzibachian, M. Fernanda (2012) "La experiencia de los bachilleratos populares en la Argentina. Exigiendo educación, redefiniendo lo público" Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol 17, núm. 53, pp 513-532 DF: México. Disponible abril de 2013 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023105009>
- Bekerman, D. & Dankner, A. (2010). La Pareja Pedagógica en el Ámbito Universitario, un Aporte a la Didáctica Colaborativa. *Formación Universitaria Vol. 3(6)*, 3-8 (2010)
- Carlino, Paula (2006): Introducción y Cap. 2: La lectura en el nivel superior en Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica, FCE, Buenos Aires.
- Davini, M. C. (2008). Parte II: Métodos de enseñanza en Método de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores, Santillana, Buenos Aires.
- Goggi Nora (Comp)"El trabajo en pareja pedagógica. Conceptualizaciones, testimonios y experiencias" OMEP 2° Encuentro Internacional de Educación Infantil "Construyendo una buena educación para la infancia" Buenos Aires, 2009
- Padaer, Ana (Coord) (2010) "La enseñanza primaria en contextos de desigualdad social y diversidad sociocultural" Informes de investigación de la Dirección de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación del GCBA, Bs AS
- Novo y otros "Educación y Pueblos Originarios: apuntes sobre una experiencia de investigación entre auxiliares bilingües y el Centro de Documentaciones de Comunidades Aborígenes", ponencia presentada en la Universidad Nacional de Salta 2002. Disponible abril de 2013 en: [http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/programas/programa\\_aborigen/documentos.htm](http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/programas/programa_aborigen/documentos.htm)
- Vulcano Andrea (2011) "Educar sin límites" revista Tercer Sector, Año 16, N° 80, disponible abril de 2013 en: <http://educacion.flacso.org.ar/en-los-medios/educar-sin-limites>
- Pagés, Joan (1997): Cap. VII. La Formación del pensamiento social en Benejam, P. y J. Pagés (Coord), Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Colección Cuadernos de Formación del Profesorado, ICE / Horsori, Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Porlán, Rafael (2002): Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación, Serie Fundamentos N° 4, Colección Investigación y Enseñanza, 6° ed, España.
- Pipkin, Diana (coord.) (2009) Pensar lo social. Un aporte de la enseñanza de la Sociología para la escuela media. Ediciones La Crujía. Serie del Dicho al Hecho. Buenos Aires.
- Priestley, Maureen (1996): Técnicas y estrategias del pensamiento crítico, Ed. Trillas, México. (Selección)
- Quinquer, Dolores (1997): Cap. V. Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos en Benejam, P. y J. Pagés (Coord), Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria, op. cit
- Siaba, B., Montiel, P., Fabbro, F., Pepe, G., Compagnucci, M., Piarristeguy, M.L., Flores, M.L. & Torchio, T. (2010). *La Incidencia de la Pareja Pedagógica en el Trabajo de los Alumnos*. VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y redes de maestras y maestros que hacen Investigación e Innovación desde la Escuela. Córdoba. Argentina.
- **Documentos consultados**
- Fundamentación del uso de la pareja pedagógica, Bachillerato Popular Bajo Flores Buenos Aires, 2010
- Documento de difusión escuelas ZAP Secretaría de Educación. 2000, en GCABA, 2005a.
- ZAP "Evaluación del proyecto Maestro + Maestro. Programa Zonas de Acción Prioritaria" N. Gluz, M. E. Cuter, A. Alcántara, V. Wolinsky, Buenos Aires 2005.