

Identidad de una nueva estética curricular: los talleres extracurriculares

Karina Beatriz Puente¹

Introducción

La Facultad de Educación de la Universidad Católica de Salta asume el compromiso en la formación de profesionales competentes y comprometidos en el ámbito educativo de los niveles para los cuales se forman: inicial, primario, secundario y superior. A fin de dar cumplimiento a tal compromiso, se promueven diferentes escenarios de oportunidades de aprendizaje que permiten potenciar la actuación en el ejercicio de la profesión con iniciativa, flexibilidad, creatividad y autonomía, en escenarios diversos.

Los espacios gestados se centran en la acción, reflexión y proyección de posibles y múltiples respuestas a los interrogantes propios de los diferentes campos o áreas del saber y en relación a las demandas y problematizaciones dentro de una realidad compleja.

Esta exigencia en la propuesta formativa cobra relevancia en el modelo pedagógico de la formación en la Facultad de Educación el cual está centrado en el estudiante. Esto supone desplazar del centro del escenario pedagógico al contenido de áreas o disciplinas y trabajar sobre el desarrollo de competencias

que potencien los procedimientos autónomos de pensamiento a partir de acciones espontáneas y creativas.

Para ello, se han gestionados escenarios de aprendizaje en grupos, combinados con trabajo individual, junto con otros espacios de exploración para los estudiantes que atienden tanto a exposición del profesor, como a la problematización de realidades que demandan lecturas y respuestas diversas.

Las premisas del modelo que se sostiene, se anclan en la centralidad del alumno, en un aprendizaje experiencial y constructivista; por otro lado, atienden a la formación de competencias, a la problematización de la realidad y la diversificación de recursos y estrategias didácticas.

Conjugar las cinco premisas requiere sin dudas deconstruir los espacios, tiempos y dinámicas propias del campo curricular, que se definen en una estructura formal materializada comúnmente, en los planes de estudio. Esto implica pensar en una dinámica curricular que resigne espacios, agrupamientos y recursos potenciados en torno a la actuación, problematización, reflexión y reconfiguración de conocimientos sobre di-

¹ Universidad Católica de Salta. kpunte@ucasal.edu.ar (Argentina)

versos campos del saber que habiliten leer y comprender los escenarios socio-educativos desde diferentes aristas.

Esta dinámica supone cierta irrupción curricular, lo cual pone en juego una lógica de desarrollo que interpela lo naturalizado en los procesos de enseñanza y aprendizaje como ser propósitos formativos, organización de contenidos, estrategias, recursos, criterios de evaluación, tiempos, espacios y agrupamientos. Esta posibilidad conlleva la configuración de una estética curricular diferente que se viene plasmando en la programación de Talleres Extracurriculares. Fundados en las cinco premisas, dan una identidad y proponen un movimiento curricular experimentado y percibido como espacio de autonomía y crecimiento profesional creativo.

Los Talleres Extracurriculares en los profesorados de la Escuela Universitaria de Educación

En el Profesorado Universitario de Educación Primaria, el Profesorado Universitario de Educación Inicial, el Profesorado Universitario para Profesionales y el Profesorado para Técnicos se viene programando y desarrollando nuevos escenarios formativos que articulan constructos teóricos problematizados, prácticas de producción y herramientas argumentativas.

Estos escenarios denominados Talleres Extracurriculares, son planificados con el fin de aportar a la formación del estudiante y contribuir a su desarrollo integral. Es decir, cada propuesta busca el desarrollo de capacidades, valores y habilidades que favorezcan y contribuyan a la trayectoria académica del alumno en formación en un proceso continuo, permanente y participativo. Esta configuración significa “aceptar al estudiante como un ser complejo,

con múltiples características que necesitan ser desarrolladas para su plena realización” (Alonso Rivera, Valencia Gutiérrez, Vargas Contreras, Bolívar Fernández, García Ramírez, 2016, p 2).

Cada Taller se establece sobre ejes y problemáticas que no están presentes en el campo curricular obligatorio, por cuanto cobran relevancia en relación a requerimientos específicos de los diferentes niveles, lineamientos de las políticas curriculares actuales y acordes a nuevas necesidades de reconfiguración del rol docente en los escenarios socio-educativos actuales.

El propósito de su realización tiende a brindar al estudiante otras herramientas para buscar diversas respuestas a la realidad socio educativa, con el mayor éxito posible. Ello supone poner en juego conocimientos, habilidades y valores que permitan al estudiante independencia en los procesos de aprendizajes y creatividad intelectual a la hora de interpretar realidades y generar propuestas de abordaje pedagógico y didáctico:

Bajo esta perspectiva las instituciones educativas tienen el reto de lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje cada vez más motivador, con la finalidad de que los estudiantes puedan integrar a su personalidad conocimientos, valores, habilidades, capacidades de realizar tareas solos a través de la elevación de los niveles de autoaprendizaje, independencia y creatividad. (Alonso Rivera, Valencia Gutiérrez, Vargas Contreras, Bolívar Fernández, García Ramírez, 2016, p 2).

Este desafío lleva continuamente a planificar los Talleres con perfiles docentes externos y propios que puedan traducir una propuesta curricular sobre interrogantes y necesidades actuales de la formación, desde un formato motivador que no solo facilite el acceso a los

referentes teóricos de actuación pedagógica-didáctica, sino también, a proceso constructivos y valorativos del accionar profesional. Las propuestas, activan y estimulan la imaginación como un medio para materializar acciones pedagógicas en diversos contextos socio-educativos.

Estos formatos y propuestas se fundamentan y sostienen desde las cinco premisas del modelo pedagógico que da identidad a una nueva estética curricular de los Profesorados.

Se ha tomado el término estética en el sentido de percepción o sensibilidad a través de los sentidos. Este término deriva del latín moderno *aestheticus* y este vocablo proviene del griego *aisthētikós* al cual se le atribuye tal sentido. Aquí, la relevancia del término radica en su condición de significación, la percepción del estudiante de una experiencia de la cual se apropia. Esta lo muta y transforma en algún aspecto de su rol en formación.

Tal concepto, resignificado en el campo curricular expresa la presencia de ciertas características o cualidades que pueden ser percibidas como valiosas en un proyecto formativo. Es aquí donde el estudiante vivencia una dinámica diferente, que lo desestructura y a la vez, lo posiciona en un lugar de autonomía pues le facilita las herramientas para crear en libertad y argumentar sus decisiones.

Este es el valor añadido a su formación, más allá de la problemática asociada a un campo del saber. Estas cualidades estéticas de carácter vital de la propuesta formativa, se materializan en cada Taller que dinamiza el campo curricular de los Profesorados de la Facultad de Educación. Sus cualidades no residen en el valor intrínseco de la propuesta, sino en las vivencias de quienes trascurren por los diversos Talleres.

En estos espacios, el estudiante es sujeto de la experiencia y no mero sujeto en acción.

Este estudiante se convierte en un “sujeto de la experiencia no es, en primer lugar, un sujeto activo, sino que es un sujeto pasional, receptivo, abierto, expuesto” (Larrosa, 2006, p 4), frente a lo que se le puede presentar en términos de saberes, problemáticas, recursos, posibilidades, interrogantes y realidades complejas.

Pensar el currículum desde una mirada estética supone, por lo tanto, dar nuevos sentidos a las posibilidades de formación desde la Facultad de Educación. Es animarse a pensar los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde el vínculo razón-sensibilidad (Curcu y Alfonso, 2011), lo cual habilita a que el estudiante pueda encontrarse con la subjetividad de sus saberes. Si tal relación puede establecerse, el currículum pierde su materialización de carácter instruccional y se percibe como un horizonte en el que la experiencia del estudiante es fundante para la formación en escenarios dinámicos, complejos y globales de la actualidad. En torno a la noción de experiencia, expresa Larrosa:

La experiencia es “eso que me pasa”. Vamos ahora con ese me. La experiencia supone, lo hemos visto ya, que algo que no soy yo, un acontecimiento, pasa. 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. La experiencia supone, ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. 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. (Larrosa, 2006, p 45)

Si bien los espacios de obligatoriedad del currículum (Plan de estudio) son interpelados continuamente en relación con las propuestas

de desarrollo curricular acordes a las premisas del Modelo Pedagógico de la UCASAL, éstos siguen siendo percibidos por los estudiantes como escenarios que imponen ciertas barreras a la autonomía y libertad de creatividad, muchas veces teñidas de miradas académicas que se resisten al cambio por lo tanto los profesores en formación transitan por los escenarios áulicos sin detenerse a pensar en la posibilidad de cambio.

Por el contrario, la condición de no obligatoriedad sumada a formatos de Talleres, perfiles docentes externos en su mayoría y temáticas convocantes o ausentes en los programas de cátedras obligatorias, pareciera permitir a los estudiantes construir sus subjetividades desde los planos de la experiencia lo cual facilita la apropiación de su realidad.

Es allí donde los Talleres Extracurriculares se tiñen de placer por el aprendizaje, de mayor predisposición hacia las propuestas.

Urge revertir la mirada sobre los escenarios didácticos que poseen los estudiantes, pues es una carga de percepciones poco amigables. Esto implica poner en el centro aquellos e iniciarse en un estilo anclado en la continua revisión de la actuación profesional desde propuestas congruentes con las características individuales y culturales de la población estudiantil y sus necesidades. El ejercicio y sostenimiento de esta propuesta desarrolla una estética del curriculum que ayuda a construir subjetividades sobre el saber académico para el actual desempeño como estudiantes, a la vez que como futuro profesional.

De este modo, los espacios no obligatorios y opcionales de formación se constituyen en espacios de trabajo, reflexión y reconstrucción de la práctica docente en escenarios de encuentros, confrontación de ideas y de promoción de nuevas miradas respecto a diferentes áreas o campos del saber. Allí se resignifica

el lugar de la corporeidad, las sensaciones, las configuraciones lúdicas y la claridad epistemológica respecto del rol en relación a las actuales demandas en contextos de incertidumbre e imprevisibilidad.

Los argumentos desarrollados hasta aquí, permiten dar identidad a una nueva estética del curriculum como experiencia rupturista de un proyecto formador que cuestiona al hacer del profesor explicador y apela a una práctica emancipadora. Esta praxis, opuesta a la determinación del sujeto moldeado como ser irreflexivo, relativiza, cuestiona o elimina la explicación como recurso en los espacios de formación y releva la voluntad y lo actitudinal en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, la relación pedagógica se construye especialmente desde la confianza en las capacidades propias y las de los estudiantes, sujetos legítimos como otros diferentes y capaces de reconocerse en el vínculo razón-sensibilidad.

En referencia al concepto trabajado por Rancière, J. (2003) en su obra *El maestro ignorante*, entendemos por emancipación al paso de un estado a otro por parte del sujeto. Este tránsito hace a nuevas estructuras de ser, pensar, hacer y sentir que se instituyen como meta de una gestión curricular en coherencia a la meta de una política institucional.

La Emancipación (para el pensamiento obrero de la Francia del siglo XIX) era la revocación de la partición de la humanidad en castas separadas, la afirmación de la pertenencia a un mundo común de experiencia y de pensamiento. La afirmación de que este mundo no era un porvenir prometido tras largos combates sino un mundo sensible que se trataba de empezar a construir aquí y ahora, cambiando las maneras de ser, de pensar, de hablar, de actuar, formadas por la servidumbre. (Puente y Morillo, 2019, p 7)

Aquel paso de un estado a otro por parte del estudiante es de carácter emancipador, pero no responde a un proceso natural y evolutivo del pensamiento y la acción, por el contrario, responde a un cambio reglas y estructuras que configuran la transformación de un saber. Sería la alteración profunda del orden y del modo ser (Foucault, 1996). Es decir, en oposición a la lectura del proceso de cambio discursivo en la historia de la episteme (conjunto de conocimientos que condicionan las formas de entender e interpretar el mundo en determinadas épocas) de carácter lineal e inalterable. Por lo tanto, entender a los Talleres Extracurriculares como un dispositivo se genera la constitución de un nuevo discurso que materializado en el ejercicio de la práctica de la enseñanza inscribe en la formación profesional la idea de fragmentación discursiva, de quiebre y ruptura, sumamente posibilitante para desarrollar una praxis educativa transformadora.

Reflexiones finales

La identidad de la nueva estética curricular de los profesados de la Facultad de Educación se sustenta en el sentido de percepción o sensibilidad a través de los sentidos, el estudiante, en el paso por cada Taller, se apropia de dicha experiencia. Dichas experiencias son percibidas como valiosas en su formación al vincular razón y sensibilidad, esa última como posibilidad para dar cuenta de una subjetividad sobre el saber. Por su parte, las experiencias que ponen en valor al estudiante como centro del escenario didáctico, al aprendizaje experiencial y constructivista, a la formación de competencias, a la problematización de la realidad y a la diversificación de recursos y estrategias didácticas como posibilidad pedagógica de múltiples, diferentes y diversos modos de ver la realidad.

Apoyarnos en esta nueva estética implica involucrarnos en la reflexión sobre la dinámica de aprender a enseñar, combinando la pasión, la atención y el compromiso sobre las cuestiones incompletas o los deseos no cumplidos que comúnmente hemos dejado de lado en nuestras historias formativas. Ello exige pensarnos a nosotros mismos en relación a otros y con otros.

Reconocer la alteridad en este espacio de significación de saberes supone un modelo de pensamiento divergente tanto para el entendimiento y la resolución de problemas disciplinares, como para orientar procesos de intervención en los campos de desempeño profesional.

Referencias bibliográficas

- Alonzo Rivera, D. L., Valencia Gutiérrez, M. del C., Vargas Contreras, J. A., Bolívar Fernández, N. del J., y García Ramírez, M. de J. (2016). Los estilos de aprendizaje en la formación integral de los estudiantes. *Revista Boletín Redipe*, 5(4), 109–114. Recuperado a partir de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/105>
- Campos, V. y Moya, R. (2011). La formación profesional desde una concepción personalizada del proceso de aprendizaje. *Cuadernos de educación y desarrollo*. 3(28) <http://www.eumed.net/rev/ced/28/cpmr.htm>
- Curcu, A. y Alfonso, N. (2011). Una mirada estética del currículum: espacios de la sensibilidad para la conformación de subjetividades. *Revista de Teoría y Didáctica de las ciencias sociales*, (17), 57-74.
- Foucault, M. (1996). *El orden del discurso*. Madrid: La Piqueta.
- Larrosa, J. (2003). Conferencia: La experiencia y sus lenguajes. Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. En Seminario

Internacional “La Formación Docente entre el siglo XIX y XXI. Disponible en internet: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf

Larrosa, J. (2006). Experiencia y narración. ¿Y tú que piensas? Experiencias y aprendizaje, *Revista Educación y Pedagogía*.

Martínez Izaguirre, R. (2015). Educación integral: una nueva definición de estudiantes y docentes, Universidad del Valle de México. <http://blog.universidaduvm.mx/educaci%C3%B3n-integraldefinici%C3%B3n-de-estudiantes-ydocentes>.

Puente, K. y Morillo, Z. (2019). Análisis de la

formación docente de nivel universitario: Reflexiones y revisiones. PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto *Espirales revista multidisciplinaria de investigación*. 3(28). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=573263327004>.

Rancière, J. (2003). El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Laertes.

Palabras claves: estética curricular, experiencia, talleres extracurriculares, práctica emancipadora