



Autor: **Porfiri, Mario**

Artículo de revista

## La pareja pedagógica como proceso de construcción de las prácticas en la enseñanza primaria

Año: 2021

Porfiri, M. (2021). La pareja pedagógica como proceso de construcción de las prácticas en la enseñanza primaria. *Investiga+*, 4(4), 147–156. Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba. <https://repositorio.upc.edu.ar/handle/123456789/506>

# La pareja pedagógica como proceso de construcción de las prácticas en la enseñanza primaria

## *The Pedagogical Couple as a Process of Construction of Practices in Primary Education*

Mario Porfiri\*

**Resumen:** Posicionarnos sobre las parejas pedagógicas es pensar que dos docentes llevarán adelante una propuesta educativa. Partimos de la asunción de que el trabajo de pareja pedagógica proporciona la visibilidad y el alojamiento del otro con su singularidad. Y son justamente las experiencias, saberes e improntas de cada uno las que enriquecen las prácticas pedagógicas. Si bien la validación y legitimación de esos saberes experienciales es personal, este intercambio de saberes en cuanto a la práctica, al contexto áulico, institucional y humano, esa implicación de mirarse y ser mirado como formas de deconstrucción-construcción, les permitiría a los practicantes sentar bases más firmes a su tiempo de residencia y construir experiencias de colaboración trasladables a su práctica profesional futura.

En este trabajo se presentan las experiencias desarrolladas en el campo de las prácticas en escuelas primarias durante los años 2019 -en contextos de presencialidad- y 2020 -en contextos de virtualidad-, realizadas en un Instituto Superior de Formación Docente de Santa Rosa, La Pampa, en el espacio curricular de la Residencia Pedagógica. El propósito ha sido, a partir de la búsqueda de nuevas herramientas teóricas, prácticas, pedagógicas y didácticas, propiciar 'nuevos modos de enseñar' desde prácticas colaborativas, situadas y tuteladas en el proceso de construcción de la pareja pedagógica en terrenos de presencialidad virtual.

**Palabras clave:** saberes experienciales, experiencias de colaboración, prácticas pedagógicas.

**Abstract:** Taking a stance on pedagogical partners means thinking that two teachers will be in charge of an educational proposal. We start from the assumption that the work of a pedagogical partnership provides visibility and accommodation of the other and his/her uniqueness. And, precisely, it is the experiences, knowledge and impressions of each of the partners that enriches their teaching practices. Although the validation and legitimization of this experiential knowledge is personal, this exchange of knowledge in practical terms, in classroom, institutional and human contexts, that implication of looking at oneself and being looked at as forms of deconstruction-construction allows student teachers to lay a firmer foundation to their trainee period and build collaborative experiences, transferable to their future professional practice.

This paper presents the experiences developed in the field of practice in primary schools in the context of in-person classes in 2019 and of virtual classes in 2020, carried out at a Tea-

Recibido:  
25/06/2021  
Aceptado:  
28/09/2021



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivadas 4.0 Internacional.

\* Docente en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de La Plata)  
marioporfiri@gmail.com

cher Training College in Santa Rosa, La Pampa, in the curricular space of the Pedagogical Residence. The purpose has been to promote 'new ways of teaching' through the search for new theoretical, practical, pedagogical and didactic tools, resorting to collaborative, situated and tutored practices in the process of construction of the pedagogical partnership in virtual classes.

**Keywords:** Experience Knowledge, Collaboration Experiences, Pedagogical Practices.

---

Entendemos por pareja pedagógica al trabajo en equipo que se realiza, según el contexto, con dos practicantes, o practicante y coformador, que se posicionan desde diferentes enfoques de enseñanza sobre el abordaje pedagógico y didáctico en relación con un grupo de alumnos/as, desde el momento de la fase preactiva, la entrada a la institución, la construcción de los diseños y su ejecución y los momentos de reflexión propios y compartidos.

El propósito del trabajo es presentar los sentidos de la pareja pedagógica que operan en la formación docente desde la selección de casos y análisis de los trayectos formativos por los que atraviesan las alumnas del Instituto Superior de Formación Docente de Enseñanza Primaria. Este trabajo se encuadra en un proyecto de investigación realizado en el Instituto Superior de Formación Docente Escuela Normal de Santa Rosa, La Pampa, con alumnas de 4to año del Profesorado de Enseñanza Primaria que llevan adelante sus prácticas en pareja pedagógica, en el marco de las Prácticas de la Enseñanza. Es un estudio de análisis de casos sobre la construcción de las prácticas docentes desde la pareja pedagógica. La dirección está a cargo de uno de los profesores a cargo de la Residencia Pedagógica.

Iniciamos con el análisis del entramado institucional, los vínculos estrechos entre las instituciones que forman profesores y las escuelas asociadas, en las cuales los futuros docentes realizan sus prácticas. Se analizan investigaciones que operan en la definición de las prácticas en relación con el trabajo colaborativo de la pareja y su proceso de residencia, desde los aportes de Tardif (2004) respecto a la valoración del saber de los docentes en la construcción de estrategias de formación, y de Charlot (2000), en el vínculo identitario con el saber de los sujetos y las posibilidades de elección en su propia trayectoria formativa.

Consecuentemente, desde ámbitos académicos, políticos e institucionales tanto a nivel nacional como provincial viene planteándose la necesidad de generar estrategias para promover acciones conjuntas entre los institutos de formación

docente que forman profesores y las escuelas que los reciben como estudiantes practicantes, primero; y como profesionales, después.

La construcción del rol docente es un complejo proceso por el que atraviesan los alumnos. En dicha construcción se producen algunos entramados de saberes que son propios de la biografía: saberes curriculares en relación con las prácticas de la enseñanza. Siguiendo a Davini (2015), se puede afirmar que la práctica de enseñanza, en tanto acción del docente, se trata no sólo de una práctica social, sino de una práctica profesional, humana y política que tiene sustentos éticos, políticos y epistemológicos construidos por los/as propios docentes. Esta tensión entre la teoría y la práctica invitan a reflexionar respecto de la formación de los/as docentes como un proceso permanente en el que los sujetos se construyen (y deconstruyen) permanentemente, y se revisan sus prácticas y supuestos para dar respuestas a los problemas que el contexto presenta.

Es por ello que reconocer la constante problematización y complejidad que implica la enseñanza en cuanto práctica social, política, ética, multidimensional, compleja, contextualizada, casuística, intencional, permitiría ubicar a las prácticas de enseñanza como prácticas sociales complejas que, en el intento de ser comprendidas, requieren su abordaje desde múltiples dimensiones (Edelstein, 2015).

Al indagarnos sobre la complejidad de la enseñanza, entendemos que la misma se ha conformado más aún en terrenos educativos virtuales, en donde estas múltiples dimensiones del tiempo, del espacio y el sujeto pedagógico se resignifican y diversifican y, ante ello, necesitamos revisar y analizar críticamente para dar sentido a la acción de enseñar.

Siempre resultó problemática la relación entre el decir y el hacer. Nos preocupan y nos ocupan aquellas decisiones que tomamos, que van a acompañar y sostener las trayectorias de nuestros alumnos. El trabajo en el campo de la práctica no puede ni debe quedar reducido a la puesta en práctica de secuencias didácticas o proyecto de enseñanza ni al cumplimiento de cantidad de clases. Entendemos que el estudio de casos y el análisis de experiencias constituyen la práctica de nuestros estudiantes en este contexto. Estas pueden verse enriquecidas con el acercamiento a las escuelas asociadas. En un primer momento, se enriquecen desde el trabajo colaborativo con el coformador en relación con la construcción del codiseño de la práctica en el marco de la virtualidad, con la intención de diseñar. En un segundo momento, lo hacen con las prácticas situadas en la presencialidad. Creemos que

esto puede ser muy significativo para los/as estudiantes en este contexto tan específico en el que todos/as estamos aprendiendo. Necesitamos de una relación de coexistencia entre las instituciones, donde cada uno de ellas aporta y enriquece a la otra. Necesitamos constituirnos como un todo. Estamos ante nuevos desafíos y ante la propuesta de un dispositivo con formato de propuesta abierta. Este es nuestro mayor desafío: en todo momento debemos pensarnos como colectivo, pensarnos desde un vínculo de mayor reciprocidad, de mayor reconocimiento grupal, debemos permitirnos cierta idea de continuidad que propicie el diálogo, debate y trabajo colectivo entre institución formadora e instituciones asociadas.

Entendemos que llevar adelante el proceso de práctica, en pareja pedagógica, implica un 'encontrarse y alojarse en el otro'. Esto fue lo que aconteció en el año 2019: las alumnas pudieron transitar sus prácticas como pareja pedagógica. Ya en el año 2020, con el comienzo de la pandemia, el desafío fue distinto; nuestras practicantes debieron realizar su recorrido en contextos de virtualidad, no pudieron 'encontrarse y alojarse en el otro'. Por ello, el desafío fue poner en tensión el currículum y la práctica pedagógica y asumir el compromiso político de repensar dichas prácticas a partir de nuevas parejas pedagógicas construida desde la virtualidad. Una nueva normalidad en sus prácticas las llevó a desarrollar un trabajo colaborativo con su coformadora, su nueva pareja pedagógica. Nuestras alumnas tuvieron que generar un vínculo pedagógico con la docente coformadora de aquella institución en la cual iban a realizar sus 'prácticas situadas' con el firme propósito de pensar juntas una propuesta pedagógica para la virtualidad; esto les significó transitar juntas un recorrido virtual anclado en el enfoque de enseñanza, la intervención didáctica y el currículum escolar.

Teníamos algunas certezas. Entre ellas, que se había interrumpido la presencia escolar, que la pandemia había cerrado las aulas, pero, a su vez, nos abrió todo tipo de preguntas que aún hoy nos siguen interpelando. Nadie teorizó una Residencia Pedagógica desde la virtualidad, desde una nueva concepción de las parejas pedagógicas, en el 2019 con su compañera de cursada, en el 2020 con su coformadora. Es por ello que debíamos pensar en un dispositivo de acompañamiento que las contemple y las interpele.

Este dispositivo se construyó en medio de la pandemia en forma de diálogo con el presente. Por eso, también fue una excepción su formato y su elaboración desde el abordaje de tiempos inesperados que requieren respuestas inmediatas. Fue

un formato de propuesta abierta, que entendió que el punto de partida era que ya no se podía retomar aquella normalidad pedagógica que sostenía a nuestras alumnas-parejas.

En función de la emergencia curricular revalorizamos la corresponsabilidad entre el Instituto Superior de Formación Docente y las escuelas asociadas, y priorizamos la formación de los estudiantes y la idea de codiseño de la práctica, ya que acontecían nuevos tiempos de invención, nuevos modos de enseñar, nuevas estrategias didáctico- pedagógicas, otros modos colaborativos con la convicción de garantizar los procesos de construcción de las prácticas desde las parejas pedagógicas, desde prácticas situadas y tuteladas. Así, los/as practicantes podrían conocer y trabajar en torno a esas iniciativas al establecer acuerdos previos entre las instituciones y los docentes coformadores involucrados. Entendimos esto como una práctica de la excepción, la cual debió ser objetivada en todo momento. Transformar la práctica en objeto de estudio nos permitió pensar en un codiseño sensato, reflexivo y humano, en medio de la incertidumbre en que vivíamos.

Además, fue necesario reinventar la práctica, generar condiciones para que nuestros practicantes en formación puedan apropiarse de este nuevo proceso, desnaturalizar sus antiguas prácticas, desde un trabajo colaborativo junto a sus pares docentes de las instituciones asociadas, quienes se encontraban en un proceso de reinención de sus clases, su propuesta de enseñanza, donde la mirada del practicante-docente en formación pudiera pensarse desde una situación de codiseño.

Sabíamos de la complejidad de la práctica educativa y, precisamente, nos preocupaba esa complejidad en ese tiempo circular en el cual, muchas veces, necesitábamos regresar al punto de partida para pensar juntos algo distinto, crear nuevos escenarios colaborativos, seguir pensando el espacio de la práctica como un espacio de creación entre los docentes del Instituto y las escuelas asociadas, pensar en un espacio de prácticas en las que se piense, se construya, se conciba desde lo colectivo, un espacio para debatir el ingreso de las alumnas en tiempos de excepción.

Pensar en la pareja pedagógica siempre permite objetivar las prácticas, permite pensar en una serie de interrogantes que ha interpelado de una u otra manera dicha práctica. Como mencionamos más arriba, hablar del trabajo en pareja pedagógica como un acto pedagógico nos generaba un motor de búsqueda que nos

implicaba un aquí y ahora. Se consideran, en este sentido, los aportes de Marta Souto (1993), quien expresa que

(...) el acto pedagógico es un encuentro, una relación, se da en un espacio y en un tiempo, surge en un contexto socio-cultural, en un tiempo histórico social, desde tiempos históricos personales, en una realidad concreta, en un escenario imaginario, es acción entre el que aprende y el que enseña, surge en torno a la función de un saber, es intercambio para la apropiación de un contenido cultural por parte de un sujeto (alumno) a través de la mediación de otro (docente)(...) la relación que se establece es a la vez cognitiva, afectiva y social (...). (pp. 41-43)

Sostenemos que el trabajo colaborativo se constituye en un acto pedagógico, entonces planteamos distintos ejes que nos permiten la búsqueda de datos que nos aproximen a poder analizar, reflexionar y sostener las fortalezas de esta práctica como herramienta para el trabajo dentro de la modalidad de Prácticas de la Enseñanza.

Al pensar en el acompañamiento de la/s pareja/s pedagógica/s es que decidimos tener en cuenta algunos ejes de análisis. En relación con la construcción, priorizamos aspectos visualizados como atribuibles o necesarios desde lo personal y profesional a cada practicante para conformarse como tal y desempeñar su rol dentro de esa construcción, sin renunciar a las relaciones comunicacionales y relaciones de poder, atenuantes de las continuidades y rupturas de las prácticas y de su proceso de enseñanza. En relación con la tarea en el proceso de aprendizaje priorizamos aquellos rasgos que identifican lo pedagógico-didáctico: la construcción metodológica y la direccionalidad educativa. En términos de Freire (1990), la politicidad de la educación que permitían visualizar posibles indicadores sobre el aprendizaje de los alumno/as.

Los ejes de análisis fueron elaborados desde la construcción del acto pedagógico desde distintos niveles de análisis. Como sostiene Marta Souto (1993), "(...) acto pedagógico como social, psíquico e instrumental (...)".

La realización de las prácticas docentes como pareja pedagógica aparece como un modelo de enseñanza y aprendizaje entre pares, donde la coobservación, el codiseño, el intercambio de opiniones, la planificación conjunta de estrategias y

recursos didácticos fueron algunos de los componentes que atravesaron la construcción de la pareja pedagógica.

Consideramos necesario establecer acuerdos y que el trabajo sea colaborativo. Las parejas pedagógicas necesitaban generar ‘un buen clima’, que exista la predisposición para emprender este tipo de acuerdos sobre la práctica y su trasfondo en los que se plasma el compromiso del vínculo pedagógico como condición irrenunciable.

Fue muy enriquecedor, en estos contextos de virtualidad, hallarse para trabajar como pareja pedagógica. Esta situación fue sumamente favorable en todo el proceso de construcción de las prácticas. Se transitó por innumerables situaciones de aprendizaje; por lo tanto, debía quedar claro que estaban construyendo sus prácticas ‘con el otro’ y no ‘al lado de otro’.

Trabajamos con análisis testimoniales recopilados en los años 2019 y 2020. En ellos, los alumnos pudieron expresar cómo fue el recorrido de sus prácticas en relación con el armado de la propuesta de enseñanza. En el 2020, la particularidad fue la no presencialidad. En este contexto, las alumnas tuvieron que reinventarse como pareja pedagógica, fortaleciendo, como consecuencia del contexto, la posibilidad de que pudieran contar con un/a compañero/a en todo momento, en las dudas, en las certezas, en los miedos, en la confianza, en los buenos momentos y en los no tan buenos. Esto liberó sus tensiones y minimizó, de alguna manera, ciertas incertidumbres. “(...) la verdad que trabajamos muy juntas, con las mismas ideas, creamos juntas. Ella y yo, hombro a hombro, construyendo juntas. Nos parecía muy importante que ella ocupara mi lugar como si fuera que estuviéramos en el aula, participó activamente de todo (...)” (Alumna 1).

El trabajo en pareja pedagógica resultó sumamente favorable en el proceso de pensar y construir sus prácticas desde la virtualidad. “(...) mantuvimos un ida y vuelta de forma constante para la elaboración de las clases o la manera de presentar las actividades, pero también ella, una vez que vio y entendió cómo funcionaban las clases virtuales y todo lo que demandaban, se sintió en plena libertad de poner su impronta; es decir, su publicidad, sus consignas, sus videos, sus editores y más de una vez me sorprendí (...)” (Alumna 2).

Es importante mencionar que estas parejas estaban conformadas por un practicante sin recorrido académico y otro, el coformador, que sí contaba con un



importante recorrido académico. Podemos interpretarlo como los saberes experienciales que propone Tardif, que permitieron consolidar el recorrido de la pareja pedagógica. “Si bien la validación y legitimación de esos saberes experienciales es personal debido a que subyacen a las prácticas propias de cada uno (...)” (Tardif, 2004), este intercambio de saberes en cuanto a la práctica, al contexto áulico, institucional y humano les permitió sentar bases más firmes a su tiempo de residencia.

El trabajo de pareja pedagógica proporciona la visibilidad y el alojamiento del otro con su singularidad. Y son justamente las experiencias, saberes e improntas de cada uno las que enriquecen las prácticas pedagógicas. Permiten compartir una reflexión colectiva sobre los sentidos de un vínculo de a dos. “(...) nuestro vínculo fue inmediato y empecé a trabajar con ella ‘codo a codo’. Por momentos me olvidaba que estaba en su residencia. Fue así que, antes de hacer su residencia, surgió que ella elaborara unas clases de matemáticas mirando las mías y le salieron geniales. Para diseñar las actividades teníamos que manejar YouTube, las aplicaciones, los editores, los power point, el tik tok, editar videos con las cosas que tuviéramos en la casa, teníamos que usar todo para poder estimular al alumno, pero también que sea fácil para la familia, las consignas tenían que ser claras, muy claras. Durante toda la residencia nos consultamos todo, preparamos regalos para ellos, editamos videos separadas pero juntas, creamos situaciones problemáticas por separado, pero las editábamos, las dos usábamos tik tok (...)” (Alumna 3).

A su vez, permite recuperar la revisión de la legitimidad de las propuestas pedagógicas y la reflexión acerca de aquello que los practicantes ponen en juego en el acto pedagógico, aunque a veces hay que transitar un camino de asperezas, lograr acuerdos que conformen la idea de prácticas colaborativas para conquistar buenos resultados. “(...) una vez que Sonia seleccionó los saberes a trabajar, construí sola un primer borrador de las propuestas y se lo envié para que me hiciera una devolución y aportes. Realizó una devolución muy rica, con muchas orientaciones que me permitieron terminar de construir la propuesta más acorde al grupo. Fue gratificante trabajar como ‘colegas’ con una docente predispuesta y siempre atenta a las necesidades. Se trató de una relación de confianza mutua (...)” (Alumna 4).

Esta búsqueda no es en vano porque muchas veces nos encontramos ante emergentes. El trabajo de la construcción de la pareja pedagógica nos posiciona de otra manera ante nuevos desafíos. La posibilidad de revisar la escena educativa con

otro nos da lugar a las preguntas de qué se hace ante lo adverso, de entramarnos y permitirnos superar los retos al tender puentes para facilitar las mejores maneras de seguir enseñando. No nos olvidemos que, en contextos de pandemia, todo se resignificó. Con esto queremos expresar que el tiempo pedagógico, el sujeto pedagógico, las didácticas y los modos de evaluar se reinventaron. “(...) en el área de Lengua decidimos, con mi coformadora, al finalizar la propuesta, evaluar mediante una herramienta TIC, a través de un recurso de presentación multimedia. Los alumnos debían filmar y editar un video sobre un texto instructivo realizado por ellos. De esta manera, podríamos observar si los alumnos se apropiaron de los saberes desarrollados a lo largo de la propuesta y ponerlo en práctica a través de la producción (...)” (Alumna 5).

El trabajo en pareja pedagógica se constituyó en ese acto pedagógico que otorga un plus identitario que expresa la pluralidad de la cultura y posibilita el pensamiento divergente.

De alguna manera, en el trabajo en pareja pedagógica, el otro está ahí como otro que observa y acompaña, con su propio posicionamiento docente.

A partir de la sistematización de datos realizados en los casos analizados pudimos observar algunas continuidades y rupturas. Entre las continuidades podemos mencionar el trabajo colaborativo y la construcción de un codiseño como propuesta de enseñanza integral; y, entre las rupturas, podemos mencionar, claramente, la presencialidad y el vínculo pedagógico.

Las posibilidades y límites percibidos por los practicantes, y desde nuestro análisis como profesores de cátedra en este contexto tan particular, fue que pudimos brindarle la confianza necesaria. Este debía ser el punto de partida: la confianza habilita y, si esto sucede, entonces, el trabajo en pareja pedagógica permite recorrer un camino juntos, pensar, acordar, compartir, apostar y, parafraseando a Cornu (1999), “dando al mismo tiempo que confianza la ocasión de comenzar su historia”.

Un aspecto positivo pudimos hallarlo en el entrecruzamiento de los marcos teóricos referenciales que cada alumno tuvo desde su trayectoria escolar. La puesta en diálogo de las experiencias clase a clase, les permitió mirar hacia adentro y comprender mejor el día a día de sus prácticas. “(...) en este sentido, es que consideramos la importancia de la pareja pedagógica en el aula o, en este caso, de con-

texto de aislamiento. La relevancia de construir las propuestas entre dos, donde cada visión aporta en pos de lograr una enseñanza eficaz y, en consecuencia, mejores aprendizajes. Así también, sería más fácil la diversificación de la enseñanza, al proponer un abanico de posibilidades y estrategias de enseñanzas para que cada alumno pueda internalizar los conocimientos de acuerdo a su ritmo y modo de aprender (...)” (Alumna 6).

## Referencias bibliográficas

- Charlot, B. (2000). *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Artes Médicas Sul.
- Cornu, L. (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas en Frigerio, G., Poggi, M. y Korinfeld, D. (Comps.), *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós.
- Edelstein, G. (2000). El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia
- Disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente. *Filo digital*. (17). <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/6625>
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*. Paidós.
- Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila editores.
- Souto, M. (2004). La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal en Camilloni, A. y otras, *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós.
- Tardif, M. (2004). Los saberes profesionales de los docentes y los conocimientos universitarios. En *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.

**Cita sugerida:** Porfiri, M. (2021). La pareja pedagógica como proceso de construcción de las prácticas en la enseñanza primaria. *Investiga+*, 4(4), 133-156. [http://www.upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/investiga\\_mas\\_a4n4.pdf](http://www.upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/investiga_mas_a4n4.pdf)