

# La formación docente en Ciencias Jurídicas: dispositivos para la práctica reflexiva

---

Teacher training in Legal Science:  
devices for reflective practice

Rebeca Anijovich\*  
Graciela Cappelletti\*\*

## Introducción

La formación docente es uno de los temas que se aborda con frecuencia en estos últimos años. En esta oportunidad nos proponemos abordar el proceso de la formación docente en los institutos formadores, particularmente la formación docente de profesionales que deciden ejercer la docencia. Este trabajo explicita los primeros desempeños profesionales como parte central del proceso formativo de los docentes.

El artículo presenta los resultados de la investigación: “*La formación docente en Ciencias Jurídicas: dispositivos para la práctica reflexiva*” que hemos desarrollado en el marco de los Proyectos de investigación UBACyT.<sup>1</sup> Esta investigación ha intentado relevar, sistematizar, analizar y formular categorías teóricas específicas en el marco de la conceptualización de la docencia como práctica reflexiva. Se ha partido de la recopilación de autobiografías escolares y diarios de formación realizados por los abogados de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires que han cursado el Profesorado en Ciencias Jurídicas.

---

\* Magíster en Formación de Formadores. Profesora en la Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina.

E-mail: ra@anijovich.net

\*\* Magíster en Didáctica. Profesora en la Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina.

E-mail: gachy\_cappelletti@yahoo.com.ar

En las últimas décadas, las expresiones *profesional reflexivo* y *profesor como investigador* se han convertido en lemas característicos a favor de la reforma y mejoras de la enseñanza y la formación del profesorado en todo el mundo (Ferry, 1997; García, 1995; Perrenoud, 2001/2004; Schon, 1992; Shulman, 2004; Bolívar, 2006; Day, 1999; Davini, 1995; Cochran-Smith y Lytle, 1990; Alliaud, 2007). Estas expresiones suponen una valoración de la práctica docente, en tanto espacio de producción de saberes y el reconocimiento a los profesores como profesionales que tienen teorías implícitas y experiencias que pueden contribuir a la constitución de una base sistematizada de conocimientos sobre la enseñanza.

## Objetivos e hipótesis de la investigación

La investigación se apoya en varios supuestos que operan como hipótesis teóricas:

- La corriente que desarrolla las ideas del docente como profesional reflexivo y como investigador de sus propias acciones reconoce que ningún cambio educativo es posible si no se cuenta con profesores en diálogo e interacción entre sus prácticas y las teorías, como tomar conciencia acerca de los sistemas de creencias que van produciendo a partir de ellas. Una de las claves básicas del desarrollo efectivo de cualquier diseño curricular está en un docente activo y comprometido con las acciones de transformación.
- Todos los profesores han sido alumnos, tienen experiencia personal en la construcción de conocimientos: conocimientos acerca del campo en el que se han especializado y conocimientos pedagógicos. Los conocimientos didácticos y acerca del contexto que involucran una dimensión práctica requieren un acceso teórico pero también, para su completa apropiación, una puesta en acción y una reflexión sobre sí mismo. Las dimensiones de la experiencia vivida y de la práctica no son suficientes si no se incluye a su vez una formulación teó-

rica y una actualización permanente respecto de: el saber legitimado en su campo disciplinar, la didáctica de la propia disciplina, las características e intereses de sus estudiantes, la demanda y significatividad del contexto social, económico, cultural, el proyecto institucional y sus propios modos de estructurar el campo disciplinar y el didáctico.

- Las autobiografías escolares y los diarios de formación son dispositivos adecuados para trabajar estas dimensiones.

La inclusión de la reflexión profunda sobre las prácticas docentes puede incidir en el mejoramiento de la enseñanza y puede ser un eje sobre el cual se continúe profundizando durante el ejercicio de la docencia si se internaliza este modo de trabajo.

El proyecto comprende dos grandes *objetivos*:

- Relevar y sistematizar las producciones realizadas por los abogados que han cursado y cursan el Profesorado en Ciencias Jurídicas con el objeto de generar conocimientos acerca de los contenidos y niveles de las reflexiones presentes en las autobiografías y diarios de formación.
- Analizar estos dispositivos de formación, de modo de proponer alternativas para promover los procesos reflexivos de los alumnos del profesorado, en correspondencia con los avances teóricos internacionales en este sentido.

La bibliografía que aborda la formación docente presenta nuevos enfoques que intentan revertir el eje de la prescripción y centrarlo en el análisis de las prácticas, desde un punto de partida que se inicia en la propia experiencia, de forma que abarque la historia profesional en un recorrido espiralado entre la teoría y la práctica y tomando en cuenta el conjunto de los procesos cognitivos y afectivos que está enmarcado en un contexto institucional y socio-político. En este sentido, compartimos que "(...) Convertirse en profesor es un largo proceso. A las instituciones de formación inicial del profesorado llegan candidatos que no son 'vasos vacíos'..." (Marcelo, 2009).

En nuestras publicaciones y presentaciones en congresos, abonamos a la idea de que sólo se pueden formar docentes reflexivos a través

de una práctica reflexiva e indicamos una lista variada de “motores” de la reflexión, tales como: problemas o crisis a resolver, decisiones que hay que tomar, reorganización o creación de otras categorías mentales, deseo de comprender lo que ocurre, búsqueda de la identidad, o la necesidad del trabajo en equipo. A continuación realizamos una presentación breve de aspectos teóricos centrales que sustentan esta investigación.

## **Los dispositivos de formación para la reflexión basados en narraciones**

Connelly y Clandinin (1990) advierten que la narrativa se puede emplear, al menos, en un triple sentido: (a) el *fenómeno* que se investiga (la narrativa, como producto o resultado escrito o hablado); (b) el *método* de la investigación (investigación narrativa, como forma de construir/analizar los fenómenos narrativos); y (c) el *uso* que se pueda hacer de la narrativa con el fin de formar docentes (mediante la reflexión biográfico-narrativa). Es desde este último punto que se plantea la narrativa en nuestra investigación. Entendemos al conjunto de dispositivos de formación docente como un modo particular de organizar las experiencias formativas con el propósito de generar situaciones experimentales para que los sujetos que participan en él reflexionen se adapten activamente y modifiquen a través de la interacción consigo mismos y/o con otros, adaptándose activamente a situaciones cambiantes, apropiándose de saberes nuevos, desarrollando disposiciones y construyendo capacidades para la acción.

Según esta línea, los dispositivos narrativos consisten en la producción de relatos escritos como medio para acceder a la experiencia subjetiva de los estudiantes, para que éstos puedan tomar como objeto de reflexión su propia historia escolar, sus creencias, sus prejuicios, sus conocimientos previos y sus esquemas de acción adquiridos de modo consciente o no. Los relatos contribuyen a hacer inteligibles las acciones para los propios alumnos y también para los que “escuchan” dichas narraciones (McEwan y Egan, 1998). De este modo, posibilitan una toma de conciencia que permitirá iniciarse en la docencia o mejorar

sus prácticas actuales, haciendo visibles los criterios por los cuales arribaron a esas decisiones y acciones. En esta categoría incluimos la autobiografía escolar y el diario de formación.

Tanto la autobiografía como los diarios de formación son dispositivos en los que se pone al docente o al futuro docente en el centro de la escena. Escribir desde esta perspectiva introduce la posibilidad de iniciar un proceso de “retorno reflexivo sobre uno mismo”. Al “poner en palabras” ideas, pensamientos, preguntas en un marco compartido con otros colegas /compañeros es posible aumentar el nivel de conciencia acerca de la enseñanza.

### **Diarios de formación y autobiografías en el marco de la formación de docentes en Ciencias Jurídicas**

Los Diarios de formación comparten con las autobiografías la cualidad de constituirse en documentos personales. Ambos son dispositivos narrativos que permiten el acceso al mundo interior de quien los escribe. Por esta razón, en el trayecto de formación de los futuros profesores, los equipos de las cátedras mencionadas los utilizan como instrumentos complementarios, situados en diferentes momentos del profesorado.

J. M. de Miguel (1996) plantea que las autobiografías son formas de representar y a la vez reconstruir la vida individual, en la medida en que permiten la interpretación de un suceso desde un momento posterior a la experiencia vivida.

Podríamos pensar al “Diario de formación” como un recorte de lo que se denomina, autobiografía parcial y, específicamente, autobiografía ocupacional o profesional. La autobiografía permite una resignificación del pasado a la luz del tiempo presente y busca rastrear marcas en la historia de los futuros profesores, en tanto alumnos, entendiendo que dichas marcas operan en la construcción de la identidad docente. El Diario también cumple esa función pero, a diferencia de la autobiografía, es un registro de un suceso cercano en el tiempo, que permite un acceso al pensamiento del practicante en las diferentes fases de la acción, acompañando así sus primeras experiencias de inmersión en el campo y

ofreciendo un espacio tanto catártico como reflexivo, de diálogo consigo mismo y de reformulación de un acción futura a corto plazo.

## **Metodología**

Se trata de una investigación de tipo cualitativo, centrada en el análisis de las reflexiones docentes a través de dos dispositivos de trabajo dentro de un programa de formación docente: las autobiografías y los Diarios de formación. El fenómeno a analizar es complejo y no puede ser abordado a través de mediciones o verificaciones causa-efecto. Se trata de descubrir y analizar procesos.

El universo lo constituyeron los alumnos del profesorado de ciencias jurídicas de la facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires que cursaron Didáctica General y Residencia Docente en el año 2007. En este estudio se analizan 45 Autobiografías escolares y 34 Diarios de Formación. El material recogido pertenece a los alumnos que cursaron Didáctica General y los que cursaron Residencia Docente durante 2007 en el Profesorado de Ciencias Jurídicas de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Las asignaturas mencionadas (junto con Observación y Prácticas de la Enseñanza), son abordadas en forma integrada, diseñando e implementando dispositivos de formación inspirados en la concepción de la práctica reflexiva. Desde esta concepción se valora la reflexión en el sentido que le atribuye Perrenoud (2004) como "(...) una crítica, un análisis, un proceso de relacionar con reglas, teorías u otras acciones, imaginadas o conducidas en una situación análoga". El número de casos estudiados no tiene como intencionalidad la generalización sino la comprensión de cuestiones vinculadas con la reflexión de la propia práctica en la formación docente.

Las fuentes primarias que se utilizaron fueron las producciones escritas de los alumnos y las secundarias, las investigaciones y bibliografía referidas al tema en cuestión.

El trabajo con producciones escritas de los alumnos como fuente para la investigación presenta ventajas y limitaciones. En cuanto a

las primeras, reconocemos al proceso de escritura como una práctica activa, y personal, que constituye un testimonio directo y refiere a múltiples representaciones. Las limitaciones refieren a que los textos pueden ser “escritos” para la o el docente del curso, un “deber ser” más artificial que natural. Asimismo, la falta de práctica de procesos reflexivos sobre la docencia puede constituir un limitante a la hora de emplear estos dispositivos.

En relación con el desarrollo de la investigación, el recorrido de la empiria a la teoría fue realizado en varias oportunidades a lo largo del trabajo y supuso, por ende, un proceso de retroalimentación permanente entre la teoría y los fenómenos empíricos. Así es que nos encontramos con gran parte de la investigación en la que es especialmente significativo un juego en parte inductivo y en parte hipotético-deductivo. La inducción se encuentra fundamentalmente en el análisis de la información de las producciones de los docentes.

Luego, el trabajo en terreno que permitió contrastar permanentemente con los conceptos teóricos para promover un enriquecimiento de éstos y, en ese proceso, volver a las preguntas iniciales.

Como toda nueva experiencia necesitó, por un lado, ampliar su base empírica para tener la seguridad de que sustentaba la implementación en las distintas realidades para la que ha sido creada. Y, por otro lado, requirió un proceso de conceptualización que no se redujo a la simple aplicación directa o por analogía de teorías o conceptos preexistentes pero sí al uso de categorías teóricas existentes para comprender e interpretar el material que emergió. Esta interpretación no se asumió como única, ni como una verdad absoluta sino como un posible análisis entre otras múltiples miradas. Esta lógica es también consistente con el objeto a estudiar ya que las reflexiones de los docentes en formación no son visibles o asequibles y necesitan ser descriptas, analizadas, interpretadas, cada una de ellas.

La muestra de casos ha sido intencional, teniendo en cuenta determinados atributos como ser: tratarse de autobiografías escolares y diarios de formación de alumnos que estuvieran cursando el

Profesorado en Ciencias Jurídicas; ser documentos completos, de manera de garantizar una lectura total constituyéndose en un producto en sí mismo; y respetar el formato de escritura brindado en la consiga para su elaboración.

Durante el proceso de investigación se intentó, en el caso del trabajo con autobiografías, atender a lo que los futuros docentes recordaban de su paso por el sistema escolar y lo que pueden significar esos recuerdos. En el análisis de los diarios de formación se focalizó la mirada en los registros e interpretaciones de las experiencias que surgen en el primer contacto con la enseñanza. A partir de allí se trató de descubrir características, propiedades y relaciones en base a los datos obtenidos; definir categorías, aunque fueran provisionales y preguntarse y re-preguntarse continuamente sobre su sentido.

En esta investigación se definieron categorías de análisis que llevaron a una reagrupación y una lectura diferente de los datos. Las lecturas sucesivas nos llevaron a redefinir las categorías, a precisarlas, a distinguir lo que ellas definían. Asimismo, la revisión de la bibliografía relacionada con las categorías seleccionadas y nuevas lecturas de las producciones analizadas favorecieron la depuración empírica y conceptual que dio lugar a un proceso de categorización selectiva que permitía comprender de manera más lógica y coherente los datos obtenidos, realizando un análisis de tipo inductivo.

Para analizar el material recogido se trabajó de la siguiente manera:

1. Primera lectura exploratoria de los Diarios de Formación y Autobiografías escolares
2. Puesta en común y análisis grupal de las primeras impresiones sobre las lecturas.
3. Segunda lectura con el objetivo de detectar tópicos significativos de los diarios y de las autobiografías escolares para sus autores.
4. Análisis grupal de los resultados de la segunda lectura y detección de tópicos recurrentes

En el caso de los Diarios, se decidió realizar un doble abordaje:

- a. Un análisis del diario completo como unidad detectando si presenta un eje que estructura el relato total (más allá de la decisión intencional de su autor).
- b. Un análisis que releva los temas recurrentes en los diferentes diarios.

Tanto para los diarios como para las autobiografías se realizaron lecturas selectivas de los tópicos recurrentes y se pusieron en común párrafos textuales para ajustar la selección.

Una vez definidos los tópicos recurrentes que, según el marco teórico de referencia más se relacionaban con la formación de docentes en el paradigma de la práctica reflexiva, se construyeron dos conjuntos de categorías para analizar la muestra completa de documentos seleccionados para esta investigación.

### **CUADRO 1: Autobiografías** **Categorías construidas para analizar las Autobiografías Escolares**

<b>Definición de la categoría</b>	<b>Indicadores</b>
La categoría <b>estrategias de enseñanza</b> refiere a las acciones de los docentes evocados por los autores de las autobiografías que se vinculan a la gestión de la clase, uso de recursos, modos de transmisión de los contenidos y relación entre enseñanza y evaluación.	Fragmentos narrativos que hacen referencia a: a-Tipos de actividades que proponen los docentes b-Tipos de agrupamiento c-Intervenciones del docente apelando al tipo de demanda cognitiva d-Uso de recursos e-Relaciones entre enseñanza y evaluación f-Prácticas de enseñanza valoradas positivamente en la Facultad de Derecho
La categoría <b>valoraciones de los profesores</b> hace referencia a todas las expresiones que manifiestan los autores de las autobiografías sobre los docentes evocados que incluyan una carga afectiva y de juicios de valor.	a. Descripciones de rasgos físicos / de vestimenta de los profesores/as. b. Referencias a las situaciones de vida de los docentes recordados c. Referencias a la exigencia o laxitud de los docentes. d. Referencia a las características del vínculo afectivo entre profesores y alumnos e. Referencias a la pasión/amor del profesor/a por la enseñanza.

**CUADRO 2: DIARIOS*****Categorías construidas para analizar los Diarios de formación***

Definición conceptual	Indicadores
La categoría <b>planificación</b> refiere al diseño de las clases. Tenemos en cuenta aquí tanto el proceso psicológico del sujeto en su elaboración del plan como la planificación en tanto producto e instrumento de referencia para la acción.	Fragmentos narrativos que dan cuenta de la enseñanza en su planificación y puesta en práctica: <ul style="list-style-type: none"> <li>a. los contenidos de la clase</li> <li>b. el diseño de las actividades de aprendizaje</li> <li>c. los recursos utilizados en clase</li> <li>d. el uso del tiempo</li> </ul>
La categoría <b>referencia a sí mismo</b> , alude a la vuelta sobre sí, a la mirada cuyo foco está puesto en el propio mundo interno del practicante.	Fragmentos narrativos que hacen alusión a: <ul style="list-style-type: none"> <li>a. los sentimientos, pensamientos y expectativas sobre el propio desempeño,</li> <li>b. alusiones a la autobiografía.</li> </ul>

**Conclusiones**

En principio, deseamos hacer referencia a las categorías en las que aparecen vacancias. Nuestro encuadre preliminar anticipaba el abordaje de la “relación con el saber” y las relaciones establecidas entre enseñanza y evaluación. Sin embargo, esa anticipación realizada no tuvo correlato en los relatos presentes en las autobiografías. Explícitamente, aparecen muy pocas menciones a las situaciones de evaluación, y prácticamente ninguna que permita analizar la relación con el saber (en el sentido planteado por Beillerot, 1996). Estas vacancias ponen de manifiesto cuestiones de distintos niveles: por un lado, que quizás las referencias a estos aspectos no sean centrales a los procesos formativos. Quizás esto se vincule con la naturaleza anecdótica de los registros autobiográficos y de los diarios. Probablemente estos dispositivos no privilegien la aparición de estos aspectos. Cabe preguntarse si podrían haberse abordado en el marco de entrevistas en profundidad. Por otro lado, también cabe preguntarse cómo estos aspectos de tanta relevancia quedan diluidos en los relatos.

En el caso de las autobiografías escolares, podemos decir que el/la docente es una constante en los recuerdos escolares. A través de los

textos autobiográficos evidenciamos como los futuros docentes le conceden gran importancia tanto a su comportamiento profesional como a sus características personales. La lectura de los relatos da a conocer una amplia gama de sentimientos que emergen de la relación establecida entre docente y alumnos a lo largo de los diferentes niveles de escolaridad, así como un recorrido muy detallado por valoraciones de los docentes, desde los aspectos más externos como su apariencia física o vestimenta hasta sus modos de vincularse, las relaciones afectivas con su disciplina como objeto de enseñanza.

En términos del contenido de los relatos, focalizando en lo que aparece referido a los procesos de formación en Derecho, se menciona con valoración positiva, la utilización de casos en la enseñanza. La palabra “casos” refiere a distintos tipos de relatos. Relatos que pueden ser desde casos jurisprudenciales, hasta noticias periodísticas, o situaciones (ejemplos) creados para la enseñanza por el docente a cargo. Más allá de los distintos relatos que esto incluye, lo importante es que se mencionan como un valor en el sentido que es una de las pocas (casi exclusivas) estrategias que intentan vincular el estudio de los códigos (central en la formación de abogados) con aspectos de la práctica. Las autobiografías presentan los casos como una alternativa a la modalidad habitual de enseñanza. Los casos pueden ser utilizados tanto para enseñar, como para evaluar. En esta última modalidad, los casos son una suerte de ejercicio utilizado para analizar.

Otra particularidad es la valoración de aquellas propuestas que promueven actividad en los alumnos (estudiantes de Derecho) más que la exclusiva participación en clases expositivas. Cabe señalar que el valor que se les otorga a estas prácticas es que son poco frecuentes en la Facultad. Son valorados aquellos docentes que, aun con diferentes modalidades, apelan a las situaciones reales, a la práctica como abogados, a poner de manifiesto los saberes que los mueven a tomar decisiones. Esta explicitación de los saberes de los docentes les permite posicionarse en otra perspectiva. No escindiendo la práctica de la teoría.

En las historias de vida hallamos quiebres, nudos problemáticos, ambigüedades, dificultades electivas, valoraciones en pugna, la revela-

ción de que en uno mismo puede habitar más de un personaje con diferentes miradas sobre la realidad y sobre uno mismo, y percatarse de que en una vida hay trabajo incesante para dar coherencia a conductas y puntos de vista. Tal como lo plantea Bruner (1994), y lo estudia la teoría literaria actual, los textos en general, y con más razón los relatos altamente personalizados como los que aquí nos ocupan, pueden leerse e interpretarse de diversas maneras en formas simultáneas. Justamente esta peculiaridad apuntada en los fenómenos textuales es pertinente cuando recordamos la distinción que señalamos previamente entre la persona que escribe y la figura del narrador, de forma tal que el autor autobiográfico, al igual que cualquier autor respecto a su producción, no sólo es un lector privilegiado que sabe exactamente cómo fueron las cosas y las experiencias transitadas, una suerte de “garantía de verdad” de lo ocurrido, sino que en la misma persona denominada “autor” surgen dudas en la relectura de sus textos, nuevas interpretaciones, una comprensión en progreso de su existencia que le permite contemplar y atreverse a pensar y realizar ciertos cambios de cara al futuro.

Sin desconocer las limitaciones de los dispositivos y abonando a la pluralidad de experiencias formativas, creemos que las autobiografías escolares y los diarios de formación son instrumentos potentes y profundos que enriquecen no sólo a quienes las producen, sino también a los formadores que los emplean en sus clases.

A continuación mencionamos los nudos centrales de significados que construimos a partir de esta investigación.

Un análisis que puede realizarse es una comparación entre el tipo de conocimiento que deviene de los relatos autobiográficos y de los de los diarios de formación. La autobiografía está centrada en lo episódico y anecdótico: esto es propio del dispositivo. Se trata de vivencias de cada uno de los que se están formando, vivencias “de vida”, que se solicita que evoquen. El diario, en cambio, genera mayor reflexión. El diario está signado por la práctica. Se escribe el diario “mientras” están formándose. Se reflexiona sobre el objeto mismo de aprendizaje en el momento en el que transcurre. Esto también enfatiza especialmente el momento de la formación en que se usa el dispositivo: la mayoría de

los alumnos no ejerce aún la docencia mientras escribe la autobiografía, pero sí sucede en la Residencia cuando la autobiografía es retomada. El análisis de los mismos sucesos registrados en la autobiografía a la luz de las vivencias de los espacios posteriores, Observación y Práctica y Residencia, toman otra dimensión. Se enriquecen, se complejizan. Aparecen nuevos relatos, la autobiografía se “reescibe”. Los estudiantes valoran esa posibilidad de inscribir recuerdos que toman protagonismo a partir de las nuevas vivencias

Se pone de manifiesto en los relatos la fuerza de las huellas de los docentes, la corroboración de la impronta que dejan los docentes. Está personalizado. Se erigen centralmente cuestiones emocionales.

Tanto las autobiografías como los diarios de formación pueden entenderse como experiencias subjetivas situadas. No hace falta volver a referir que ambos dispositivos se entienden en términos de experiencias subjetivas. Esto ha sido abordado en profundidad en el abordaje teórico de esta investigación. Se trata de considerar además que estas experiencias subjetivas pueden entenderse como conocimiento situado. Los conocimientos situados pueden entenderse en términos de “visiones” en las que la posición desde la cual se “mira” define las posibilidades de lectura y acción. Es decir, permite posicionamientos en que sólo algunas verdades son posibles. Gracias a esta posición se pueden establecer conexiones parciales con otros agentes para construir conocimiento. Conexiones porque hay lenguajes y experiencias compartidas y parciales porque todas las posiciones difieren entre sí y no se conectan a partir de su identidad sino de la tensión entre semejanza y diferencia entre ellas. Es a partir de narrar, de construir los relatos, que estos dispositivos permiten reflexionar sobre el posicionamiento desde el que se toman decisiones sobre la enseñanza, sobre los contenidos, sobre las estrategias, sobre la relación con los alumnos.

Confirmamos el valor que portan las autobiografías y diarios como instrumentos poderosos en la formación de docentes. Ambos dispositivos posibilitan la relación del saber pedagógico con las experiencias desarrolladas a través de los procesos de autonarración. Ambos dispositivos favorecen la construcción de la identidad profe-

sional de los futuros docentes y profundizan el conocimiento sobre sí mismo.

Los dispositivos producen una “toma de conciencia” acerca de los obstáculos y de los aprendizajes construidos, y tienen la potencia de iluminar respecto de la construcción del futuro rol como docente.

Otro aspecto a señalar es el de las temáticas sobre las que los estudiantes reflexionan. En este sentido, una de las conclusiones a las que arribamos corresponde a aquellos aspectos que los futuros docentes consideran “valiosos” en términos de la construcción de sus futuras prácticas como docentes.

Debemos destacar, en este sentido, el valor otorgado a las estrategias de enseñanza. En el marco de esta categoría, los estudiantes proponen como contenido de su reflexión en las autobiografías: los tipos de actividades que proponen los docentes, los tipos de agrupamiento, las intervenciones del docente apelando al tipo de demanda cognitiva, los recursos que utilizan. Formulan hipótesis acerca de ellas. Las analizan. Tratan de anticipar cuáles son las fortalezas en cada situación. El tipo de decisiones tomadas en relación con los recursos utilizados, sobre el tipo de actividades, sobre cómo gestionar las intervenciones de los alumnos. Sin dudar, el contenido de la reflexión es claramente didáctico, con ciertas características: no puede enmarcarse dentro de la perspectiva de la didáctica clásica. Se trata de una reflexión crítica, de un análisis crítico que toma en cuenta tanto la situación escolar como el contenido y en función de eso las posibles decisiones. Se trata de un paradigma donde la enseñanza es compleja, donde las decisiones se toman en relación con el contexto.

Esto tiene también su correlato en los diarios. Se debe destacar que en los diarios de formación también se ha construido como categoría que refiere al contenido de la reflexión de los estudiantes a la enseñanza, específicamente a la planificación y puesta en práctica. Los estudiantes escriben en sus diarios sobre los contenidos de la clase, el diseño de las actividades de aprendizaje, los recursos utilizados y sobre el uso del tiempo. Puede señalarse que el tipo de reflexión que se realiza es también, además de un aporte sobre los aspectos más instrumen-

tales de la enseñanza, un análisis crítico de lo que es necesario considerar en relación con las prácticas de enseñanza.

No es menor señalar que como otro contenido de la reflexión a partir de las autobiografías surgen las diferentes valoraciones, en relación con las huellas que han dejado distintos docentes en cada uno de los estudiantes. Podemos referir a partir de esta sistematización realizada que el docente que se forma considera en los rasgos físicos y la de vestimenta de los profesores/as, la situación de vida del docente recordado, la exigencia o laxitud en su desempeño en las situaciones recordadas, las características del vínculo afectivo entre profesores y alumnos y la pasión/el amor por la enseñanza. Estos agrupamientos que dan cuenta del contenido de la reflexión, enfatizan aspectos que articulan aspectos afectivos, que devienen centrales, en los procesos formativos. Los sentimientos, pensamientos y expectativas sobre el propio desempeño también aparecen como contenido de la reflexión en los diarios de formación. En términos del trayecto de formación docente, la irrupción de nudos que implican las valoraciones, la afectividad, las cuestiones personales y, a la vez, el trabajo sobre ellas, es evidencia de la articulación entre estas mismas cuestiones personales y las características más instrumentales de las prácticas de enseñanza. Este hallazgo nos permite decir, con la fuerza empírica que brinda la sistematización realizada, que resulta valioso considerar en la formación docente no solamente aspectos teóricos, referencias técnicas, sino también brindar la posibilidad de referirse a los procesos reflexivos sobre “sí mismos”.

Nuevas preguntas: ¿impacta y cómo impacta esto en la práctica profesional? Este modo de formación inicial, ¿puede morigerar el bajo impacto de la formación inicial? (investigación longitudinal). ¿Las conclusiones que encontramos para la formación docente de los abogados a través del uso de las autobiografías y diarios serán similares a la formación docente en otras profesiones? Por la experiencia profesional de trabajo con médicos, diseñadores, arquitectos, enfermeros podríamos contestar afirmativamente pero no hemos desarrollado investigación alguna al respecto.

También nos preguntamos hasta qué punto el tipo de evocaciones que hacen los alumnos están sesgados por las categorías teóricas que estudian en el profesorado.

*Recibido el 17 de mayo de 2011*

*Aceptado el 28 de mayo de 2011*

## Resumen

Este trabajo explicita los resultados de la investigación: “La formación docente en Ciencias Jurídicas: dispositivos para la práctica reflexiva”. Esta investigación ha intentado relevar, sistematizar, analizar y formular categorías teóricas específicas en el marco de la conceptualización de la docencia como práctica reflexiva. Se ha partido de la recopilación de autobiografías escolares y diarios de formación realizados por los abogados de de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires que han cursado el Profesorado en Ciencias Jurídicas. Las conclusiones a las que se arriba permiten documentar aspectos valiosos sobre los que reflexionan los futuros docentes, que pueden colaborar en la toma de decisiones para las propuestas de formación de profesorado.

**Palabras clave:** Reflexión; Dispositivos; Autobiografías; Diarios de formación.

## Abstract

This paper explains the results of the investigation: “Teacher training in legal studies: devices for reflective practice” that have developed in the framework of research Projects UBACyT. This research has attempted to relieve, organize, analyze and formulate specific theoretical categories in the framework of the conceptualization of teaching as reflective practice. It has come from the collection of autobiographies and diaries training school conducted by lawyers at the Faculty of Law, Universidad de Buenos Aires who have completed Profesorado en Ciencias Jurídicas (Teacher training in Legal Science). The conclusions above can be documented on the valuable aspects that reflect the future teachers can collaborate in making decisions on proposals for teacher training.

**Keywords:** Reflection devices; Autobiographies; Diaries training.

## Notas

---

<sup>1</sup> La investigación ha sido financiada por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires, el Proyecto es el N° D411, realizado entre 2008 y 2010.

## Bibliografía

---

- BEILLEROT, J. (1996) **La formación de formadores**. Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires y Novedades Educativas. Buenos Aires.
- BOLÍVAR, A. y DOMINGO, J. (2006) “La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual” Comunicación presentada en **Forum Qualitative Social Research [On-line Journal]** (7(4), Art. 12. Septiembre 2006. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/4-06/06-4-12-s.htm>).
- BRUNER, J. (1994) **Realidad Mental y Mundos posibles**. Gedisa. España.
- COCHRAN-SMITH, M. y LYTLE, S. L. (1990) **Research on teaching and teacher research: The Issues that divide an Educational Researcher**. 19, 2, 2-11. Washington.USA.
- CONNELLY, F. y CLANDININ, J. (1990) “Stories of Experience and Narrative Inquiry”. En **Educational Researcher**.19, 5, 2-14. Washington. USA.
- DAVINI, M. (1995) **La formación docente en cuestión**. Paidós. Buenos Aires.
- De MIGUEL, J. (1996) **Autobiografías**. Centro de Investigaciones Sociológicas. Madrid.
- FERRY, G. (1997) **Pedagogía de la formación**. Facultad de Filosofía Universidad de Buenos Aires y Letras y Novedades Educativas. Buenos Aires.
- GARCÍA, C. (1995) **Formación del profesorado para el cambio educativo**. PPU, SA. Barcelona.
- MARCELO, C. (2009) “Los comienzos en la docencia: un profesorado con buenos principios”. En **Revista Profesorado**. Volumen 13, 1.Universidad de Granada, España. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART1.pdf>.
- McEWAN, H. y EGAN, K., (1998) **La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación**. Amorrortu, Buenos Aires.
- PERRENOUD, P. (2001) “*La formación de los docentes en el siglo XXI*” en **Revista de Tecnología educativa**. 14-33, 503-523. Santiago, Chile.
- \_\_\_\_ (2004) **Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar**. Grao, Barcelona.
- SCHÖN, D. (1992) **La formación de profesionales reflexivos**. Paidós. Barcelona.
- SHULMAN, L. y SHULMAN, J. (2004) “How and what teachers learn: a shifting perspective”. En **Journal of Curriculum Studies**, (36- 2: 257-271. marzo abril).