

La construcción del portafolio como experiencia de evaluación en el marco de la formación de profesores en psicología

INNOVACIONES

Relato de experiencia

**Fabbi María Victoria
Lescano Maia Gisele**

Facultad de Psicología. UNLP. Argentina. victoriafabbi@gmail.com
Facultad de Psicología. UNLP. Argentina. maialescano@hotmail.com

RESUMEN

El siguiente trabajo se inscribe en la propuesta de enseñanza de la cátedra “Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Psicología”, correspondiente al último año del Profesorado en Psicología.

Dicha asignatura es de cursada anual y sostiene una propuesta formativa que incluye clases teóricas y trabajos prácticos en el primer cuatrimestre, y prácticas pre-profesionales junto a clases de articulación teoría-práctica y a un espacio grupal de reflexión y supervisión durante el segundo cuatrimestre.

El proceso evaluativo contempla diferentes instancias e instrumentos, siendo uno de ellos aquel que se sitúa hacia la finalización del ciclo, y refiere al armado de una carpeta digital a modo de portafolio en la que los/las estudiantes seleccionan las producciones que han considerado de mayor significación en el recorrido, aportando la justificación de dicha elección.

En este escrito nos centramos en el análisis de dichas producciones de cierre de nuestros/as estudiantes del año 2019, recortando como muestra 34 sujetos de un total de 167 cursantes.

Consideramos que el portafolio como modalidad evaluativa permite un registro de la de la experiencia, entendiendo a esta última desde el punto de vista de la transformación de la subjetividad.

Este proceso de resignificación, que implica el armado del portafolio, se presenta como una instancia entre otras que apunta a la toma de conciencia del recorrido formativo realizado a través del cual los/las estudiantes pueden seguir narrando una trayectoria en el pasaje entre el ser estudiante y el ser docente. Tal reconstrucción de sentido es de carácter narrativo, en tanto el relato se configura como forma privilegiada de organización y expresión de las experiencias pedagógicas. Será la toma de distancia que introduce la posibilidad para el despliegue de los procesos reflexivos.

Esta invitación a la reflexión a partir de la realización del portafolio cobra centralidad en tanto se ubica al final del proceso formativo y posibilita una nueva mirada sobre lo recorrido. Indagaremos entonces las producciones que los/las estudiantes han seleccionado así como los sentidos que explicitan, situando recurrencias y convergencias que nos permitan

pensar desde nuestro rol docente las actividades propuestas y sus resonancias.

PALABRAS CLAVE: Portafolio. Experiencia. Narrativa. Reflexión.

1. INTRODUCCIÓN.

El sentido

El presente trabajo se enmarca en nuestra labor como docentes de la cátedra “Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Psicología”, situada curricularmente en el quinto y último año de la carrera “Profesorado en Psicología”. La propuesta formativa “prevé la simultaneidad de las clases teóricas y trabajos prácticos en el primer cuatrimestre e instancia de socialización pre-profesional, clases de articulación teoría-práctica y espacio grupal de reflexión y supervisión durante el segundo cuatrimestre”. (AAVV, 2020, p. 4). En estas instancias, el conocimiento se constituye en objeto de reflexión y da lugar a la integración teórico-práctica a partir de los intercambios y del diálogo.

La modalidad evaluativa de la cátedra contempla variadas instancias y diversos instrumentos. Concibe a la evaluación como un “proceso que permite no sólo dar cuenta del cumplimiento de los propósitos planteados sino que, en su carácter formativo, se orienta a la comprensión de las razones por las que éstos han sido o no logrados” (AAVV, 2020, p. 23). Considera entonces a la evaluación formativa como oportunidad para el acompañamiento de los/las sujetos en formación en el marco del proceso de profesionalización docente¹.

Desde esta perspectiva, la evaluación constituye una herramienta de conocimiento (Bertoni, Poggi, Teobaldo, 1996) que en tanto es parte del proceso de enseñanza y del proceso de aprendizaje, implica para los/las estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y para los/las docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza de esos aprendizajes. Conjuntamente con la autoevaluación refuerzan la vinculación con el conocimiento, y la reflexión y revisión de la práctica. Constituye además una actividad de comunicación en la medida en que implica producir un conocimiento y transmitirlo, es decir, ponerlo en circulación entre los diversos actores involucrados.

En este marco de sentido se inserta la propuesta evaluativa de portafolio. “Se trata de un registro de los aprendizajes en tanto reúne materiales que se elaboran en el proceso del aprender. También constituye una colección ordenada de evidencias que presenta las producciones que se fueron organizando para los diferentes proyectos llevados a cabo” (Litwin, 2008). Cada portafolio es singular ya que los folios no son pensados como hojas de una carpeta de registro, sino el resultado de proyectos planificados, revisados, corregidos, que recogen sugerencias de los/las docentes y que plasman el progreso realizado por el/la estudiante. Cabe mencionar que aunque los folios puedan, y en general incluyen, producciones colectivas, la carpeta de trabajos es siempre una producción individual.

Consideramos que la tarea de construcción del portafolio se constituye en un registro de la

¹ La profesionalización docente refiere al proceso mediante el cual tienen lugar transformaciones en el *ser, estar y hacer* en la profesión, a la vez que promueve la configuración de la identidad docente y la construcción del conocimiento profesional.

experiencia, pensada esta última desde el punto de vista de la transformación de la subjetividad (Larrosa, 2009). Así entonces, la experiencia es “eso que me pasa”: *Eso*, que refiere al acontecimiento, esa otra cosa que no depende del sujeto, “esa exterioridad que está contenida en el ex de la misma palabra ex/periencia”. *Me*, que alude al lugar de la experiencia que es siempre el sujeto, ya que la experiencia es subjetiva, singular, particular, propia. *Pasa*, entendiendo a la experiencia como pasaje, recorrido.

Por ello, la experiencia implica un ida y vuelta, en tanto supone un movimiento de salida hacia el encuentro con el acontecimiento y un movimiento de retorno en los efectos y las huellas. En estos cruces entre lo subjetivo y lo objetivo, entre lo individual y lo colectivo, entre la singularidad y la intersubjetividad, acontecen las trayectorias.

Concomitantemente, las trayectorias se configuran como itinerarios en situación, recorridos subjetivos e institucionales, que se dan en el territorio intermedio entre el sujeto y la institución (Nicastro y Greco, 2009). Estos recorridos se constituyen en relatos que al contar la historia permiten tomar distancia y convertirla así en objeto de reflexión.

La narrativa en este sentido se instituye en una herramienta fundamental que permite organizar y comunicar experiencias educativas, a la vez que revisar, analizar y cuestionar los saberes; “desde la oralidad y la escritura, se abre el camino a la reconstrucción de la experiencia pedagógica y la torna accesible a la reflexión” (Edelstein, 2011)

2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Los recorridos

La propuesta evaluativa de portafolio es explicitada al inicio del ciclo lectivo, y se solicita en formato digital hacia la finalización de las prácticas pre-profesionales. Representa, junto con el coloquio grupal de integración y reflexión, las últimas instancias evaluativas de la asignatura. Invita a incluir dentro de sus folios producciones realizadas tanto en las clases teóricas y espacios de trabajos prácticos, como aquellas que se enmarcan en las prácticas supervisadas y los grupos de reflexión. Los diversos productos que incluye el portafolio demandan diferentes trabajos de producción y sistematización. Implican en su construcción borradores, propuestas parciales, revisiones y resignificaciones que darán lugar mediante acuerdos entre el/la docente y el/la estudiante al estado final de cada producción.

Estos productos posibles de ser recuperados surgen de las actividades consignadas a los/las estudiantes, que se desarrollan como resultantes de acuerdos al interior de la cátedra. En el año 2019 se invitó a los/las cursantes a realizar los siguientes trabajos de elaboración y articulación:

- En el espacio de teóricos, y previo al coloquio teórico-práctico a mitad del recorrido formativo propuesta por la cátedra, se solicita un trabajo de carácter grupal (no más de seis integrantes por grupos) que consiste en analizar los diseños curriculares del Nivel Secundario correspondientes a las materias de incumbencia del Profesor en Psicología. Se les solicita elijan una asignatura de 4to año y otra de otros años del Nivel. La consigna orienta a realizar un análisis y reflexión sobre su propio conocimiento de la materia (o saberes de referencia

vinculados a la misma) así como respecto a sus saberes pedagógicos y didácticos poniéndolos en tensión con los que guían el documento curricular en cuestión.

- En el espacio de trabajos prácticos se solicita al inicio de la cursada la construcción de una narrativa que refleje la autobiografía escolar², tarea que implica revisiones y resignificaciones en diversos tramos del recorrido. También se invita a la resolución de una situación-problema³ cuyo abordaje requiere situarse en una realidad áulica específica. Se lleva a cabo hacia final del primer cuatrimestre una evaluación sumativa que toma la forma de examen presencial, individual y escrito sobre los contenidos trabajados hasta el momento.
- Coloquio teórico-práctico: hacia la mitad del recorrido se consolida una evaluación en forma de coloquio grupal donde se apuesta a la articulación entre los diferentes espacios de la asignatura.
- Prácticas pre-profesionales supervisadas: el primer contacto con las instituciones destino se inicia con dos o más observaciones áulicas e institucionales que permiten su análisis a partir de conceptos teóricos antes trabajados. Una vez comenzada la práctica, se solicita a los/las practicantes un trabajo de elaboración didáctica del contenido a desarrollar, la planificación de cada clase de forma anticipada a la misma y una reflexión a posteriori de cada encuentro con su grupo. Por último, se solicita el análisis de una variable institucional que haya encontrado resonancia en sus prácticas. Y a modo de cierre, la construcción del portafolio.
- Coloquio final de integración y síntesis: consiste en la última instancia de encuentro que posibilita de forma grupal la reconstrucción del proceso.

Durante el ciclo lectivo 2019 cursaron la materia 167 estudiantes, de los cuales 34 participaron de las dos comisiones de trabajos prácticos que se toman como referencia para este primer análisis de la experiencia evaluativa. En la lectura de los mismos se explicitan las siguientes elecciones y justificaciones.

En la comisión que llamaremos A, los/las estudiantes armaron sus folios a partir de considerar todas las instancias: espacios de teóricos, espacios de trabajos prácticos, coloquio teórico-práctico, prácticas pre- profesionales. Seleccionaron en una gran mayoría (14 de un total de 16) la narrativa de la autobiografía escolar, y las planificaciones resultantes de la situación-problema (13) y de las clases en el marco de las prácticas propiamente dichas (12 de 16). En este último punto, 6 estudiantes han realizado mención especial a la primera de las planificaciones, y los demás han seleccionado otras como aquellas más significativas a lo largo del proceso. Las reflexiones construidas a posteriori de cada clase realizada por los practicantes, fue la actividad que se mencionó en 10 de los 16 sujetos. En menor medida fueron recuperados las siguientes actividades: Parcial (8), consigna del espacio de teóricos durante el primer cuatrimestre (6), coloquio teórico-práctico (5), observación áulica e institucional al interior de la práctica (4).

Sobre las razones esgrimidas para la elección de la Autobiografía escolar aparecen expresiones como las siguientes:

² Consigna: Realizar una narrativa que dé cuenta de la autobiografía escolar

³ Consigna: A partir de situaciones hipotéticas, construir una forma de abordaje/resolución de una de ellas considerando la planificación como herramienta.

“...se incluye aquí por haber sido una actividad muy enriquecedora que me permitió recuperar y encontrarme con muchos personajes-docentes que han dejado su marca en mi subjetividad a lo largo de mi trayectoria como alumna, a través de sus prácticas de enseñanza. Marcas que se reactualizan y cobran una significación nueva, por el hecho de pensarme hoy desde el otro lado, como docente entendiendo que es una tarea esencial del rol, puesto que permite volver sobre lo hecho, evaluarlo, significarlo y resignificarlo...”

“Esta producción generó un quiebre en mi trayectoria hasta el momento, y fue al inicio de la cursada! Me di cuenta de que muchas cuestiones me acompañaron, manteniéndose en el fondo de mi ser, casi imperceptibles”

Al justificar otro de los trabajos de mayor mención, las planificaciones, se cita por ejemplo:

Respecto de la planificación que resulta de la situación-problema:

“Seleccionar una viñeta acerca de situaciones que se podían dar en el aula y poder hacer un pequeño recorte: Trabajo que nos llevan a pensarnos en posibles escenarios y como podemos resolver ahí eso que pasa”

“Dicha actividad considero que fue muy oportuna para permitirnos pensar qué haríamos si fuésemos el docente en esa situación. A su vez, subrayo el hecho de que la viñeta escogida y la situación alternativa que planteé tuvo, sin querer, mucha relación con mi práctica posterior lo que me permitió desarrollar cierto conocimiento de las estrategias de enseñanza y ponerlo en práctica”

Respecto de las planificaciones de clase en el marco de la práctica:

“Allí comenzó a sentirse más el sabor a la docencia, además de ir afianzándose el vínculo con la que iba a ser mi pareja pedagógica (...) Esta planificación me permite verme, entender que docente es una construcción continua y que no queda acá... se puede siempre mejorar. Planificar es reinventarse. Me permite reflexionar sobre la importancia de pensar en ese alguien a quién va dirigido”

“De ellas rescato la primera, la cual nos llevó mucho tiempo, análisis de textos, enojo con los contenidos porque hacía muchísimo que no los leía... y encima tenía que explicarlos! Así que debía saberlos mucho más!! También la elegí porque a pesar de todo lo que costó, a mi criterio salió horrible! No coordinábamos ninguna palabra, empezamos por cualquier lado y nos era muy difícil retomar, los nervios de la primera clase, muchas personas escuchándote atenta, y como si eso fuera poco... el celular del alumno que grababa la clase!!! Sin dudas que esta primera planificación no podía quedar afuera!”

“La cuarta clase. La considero muy significativa porque esa clase constituyó un giro en la planificación inicial. Una vez comenzadas las prácticas y con el cronograma terminado, la profesora del curso nos invita a cambiar el rumbo de lo planificado, viendo las características del grupo y de nosotros como pareja pedagógica”

“Y elegí seleccionarlas para el portafolio porque la misma constituyó una práctica y una tarea puntualmente difícil para mí y que me llevó a pensar sobre muchas cuestiones que hacen también al quehacer docente”

Sobre las reflexiones posteriores a las clases realizadas en las prácticas, los/las cursantes mencionan:

“mis reflexiones también me permitieron pensarme en mi accionar dentro de las aulas, también cada una de ellas me ha convocado e interpelado desde diferentes aspectos”.

“La reflexión de esa clase como expresión del ser docente. En esa clase creo que pude experimentar de manera cercana toda la potencialidad de esta hermosa profesión. Sobre todo, en los aportes de los estudiantes, en el clima de la clase, en todo lo vivido”

“Esta reflexión creo que muestra lo implicada que terminé con mi propia práctica. Muestra mis ganas, mis frustraciones, mis aciertos y también mis errores a la hora de desarrollar una clase”

“Cada una de las reflexiones que elegí, permitieron pensarme en la práctica, resignificando las experiencias y deconstruyendo ciertas representaciones sobre la docencia que tenía cristalizadas”

En la comisión que llamaremos B, los/las estudiantes armaron sus folios fundamentalmente con los trabajos que refieren a las prácticas pre profesionales. Es así que las reflexiones pos clase aparecen citadas en 15 de los 18 portafolios; muchas veces con énfasis en alguna de ellas: 5 sujetos destacan la que resulta de la puesta en escena de la primera clase y 5 de la clase final. Y también en 15 oportunidades se presentan seleccionadas las planificaciones de clases en el marco de la práctica. Los trabajos elegidos pero en menor medida refieren a: análisis de las observaciones áulicas e institucionales (5), análisis de una variable institucional del establecimiento educativo donde realizaron las prácticas (3), resolución de una situación problema (3) y trabajo realizado en el espacio de teóricos sobre el Diseño Curricular (3).

Dentro de las opciones destacadas con mayor frecuencia, las razones que aparecen sosteniendo la elección de las reflexiones pos clase de la práctica pre profesional son:

“Las reflexiones pos clase significaron para mí una instancia de mucho aprendizaje. La descripción de lo que sucedía en las clases con el agregado del análisis reflexivo de mis pensamientos, emociones, conductas, preguntas y demás, me llevó a hacer consciente muchas cuestiones que me enriquecieron profundamente, tanto como docente en formación y también como persona.”

“En un principio pensé en elegir la planificación de aquel día ya que también me resultó significativa por el desafío que implicaba, por el trabajo que hicimos con mi compañero y porque además me gustó mucho nuestra propuesta. Pero finalmente me quedo con lo que pude pensar después de la clase en relación a aquello que pasó. Principalmente porque a partir de allí comencé a detenerme en aquello que se me jugaba en relación a mi identidad docente y a mi “habilitación” como tal...”

“... me di cuenta que sería más significativo elegir las reflexiones más que las planificaciones. ¿Por qué? Porque me pareció que podrían expresar mejor lo que generaron en mí esas dos clases. No solo se trató de la vivencia de las clases sino de la reflexión que pude hacer luego de las mismas, la cual implicó en mí un reposicionamiento en el rol docente que estaba empezando a construir.”

“Es una parte del proceso que elegí destacar porque fue la primera oportunidad en la que reflexioné sobre mi actividad como docente. Y ahora entiendo que es una herramienta fundamental de nuestro rol poder autoevaluarse, pensar, re pensar las cuestiones que competen a nuestro desempeño.” (En relación a la primera reflexión pos clase)

“Elegí esta reflexión porque condensa muchas de mis sensaciones a lo largo del año y de la cursada en particular. Siento que al hacerla repensé cada momento, valoré el recorrido, la gente con la que lo transité y valoré también mi esfuerzo”. (En referencia a la última reflexión pos clase)

Por último, en cuanto a los motivos que se erigen para seleccionar las planificaciones de la práctica pre profesional, los/las practicantes señalaron:

“Esta producción fue significativa por el esfuerzo que implicó empezar a planificar. (..) Fuimos y venimos con la estructura conceptual, preguntándonos cuál contenido recortar y cuál dejar, cómo presentarlo. Estos fueron interrogantes y decisiones que fuimos tomando”.

“Elegí esta planificación porque la siento muy propia. A mí, particularmente, me generó algunas inquietudes al momento de pensarla. Me parecía que el contenido de la clase podía generar algunos conflictos entre los estudiantes al plantear cuestiones actuales, donde quizás podrían aparecer diversas posturas contrapuestas. Se intentó abordar el contenido con mucho cuidado y respeto y creo que finalmente eso pudo darse de la manera pensada y, para mí, fue la clase más linda”.

[En cuanto a las planificaciones] “a algunas las he elegido porque en su desarrollo nos ha costado mucho su realización, revisándola varias veces hasta lograr darle una vuelta más y así lograr una buena hipótesis de trabajo, algunas salieron más fácilmente del “horno”, pero no por eso la clase fue como lo habíamos planeado, debiendo reflexionar y retomar en la próxima planificación temas que no habíamos podido llegar a profundizar”.

3. CONCLUSIONES

Las resonancias

“Definitivamente, cada uno de los trabajos elegidos, ha constituido una transición, de sentidos, de representaciones cristalizadas a nuevas, de sentimientos, de roles, que atraviesa al proceso de profesionalización docente, decantando así en el comienzo de la configuración de mi identidad docente. Transiciones que han sido repentinas y otras, en su mayoría, que se han tomado su tiempo.

Ya en la confección de este portafolio, está en juego algo del oficio docente... el elegir. Que tarea difícil, porque siempre queda algo por fuera, siempre se renuncia a algo. Con lo cual no es ingenuo, y conlleva asumir una posición, haciéndose responsable de la misma” (Practicante, comisión A)

A partir de la relectura de los portafolios de nuestros/as estudiantes hemos podido vislumbrar ciertas recurrencias y convergencias que nos llevan a pensar que las producciones que mayores resonancias han generado en ellos/ellas refieren, por un lado a los trabajos en los que se pone en juego el armado de un relato de experiencia, y por el otro a la tarea de planificar.

En relación al primer punto, la autobiografía y las reflexiones pos clase aparecen como las producciones de mayor significación. Sus narrativas permiten objetivar la práctica para poder reflexionar sobre ella, generan una distancia que torna extranjera la propia vivencia desnaturalizando y visibilizando las tramas que suponen. En este sentido, creemos que "... reflexionar es reflejar, mirarse, mirar hacia atrás, mirarse en otro o en un objeto para poder luego proyectar, necesitamos una pausa [...] un silencio en el compás de una melodía, cuya función es realzar e intensificar la percepción de la nota siguiente o imprimir un ritmo diferente, un quiebre en la rutina, el acostumbamiento y la expectativa de quienes están oyendo" (Anijovich, 2009).

Por otro lado, las planificaciones de clases son recuperadas por la mayoría de los sujetos, situando como razones para ello que representan el encuentro con la práctica profesional, que aun cuando se construyen como hipótesis de trabajo susceptibles de múltiples reformulaciones, se piensan para la particularidad de una escena educativa en la que cobran realidad en la medida que efectivamente se ponen en juego.

A modo de cierre y considerando lo anterior, sostenemos la potencialidad de la modalidad evaluativa del portafolio que pone de manifiesto las circunstancias complejas del aprender. Devela los puntos de inflexión que cada estudiante vivencia en el proceso de formación, los cuales muchas veces son construidos en la resignificación del a posteriori. Por ende, se ofrece como un instrumento potente vinculado a la evaluación formativa, permitiendo visualizar el proceso de aprendizaje llevado adelante por cada sujeto y ofreciéndose como material de análisis para la ponderación de las estrategias didácticas pensadas por los/las docentes.

Citando la palabra de los/las protagonistas, volvemos sobre el valor del portafolio como estrategia que apuesta a un fortalecimiento de las prácticas reflexivas.

"Ponerme a pensar en todo el camino que hice (y que hicimos) hasta estar acá hizo que valorara aún más el haber llegado a esta instancia. ¡Hoy confeccionando el portafolios y hace ocho meses desorientada a la hora de pensar una planificación! Gracias a esta última reflexión me detuve en cada cosa que pasó, en todos los cambios y transformaciones en mí a nivel profesional pero también personal, en todas las lindas personas que conocí y los nuevos lugares que descubrí. Fue un hermoso crecimiento". (Practicante, comisión B)

"Realizar este portafolio fue una experiencia gratificante, el recorrido que realicé me sirvió para repensar y seguir preguntándome acerca de mi posicionamiento como docente, sobre mi modo de llevar adelante las clases, sobre lo que he hecho pero también sobre qué estilo de docente quiero ser (...) Creo que realizar este recorrido por las distintas producciones me permitió reflexionar sobre la importancia de poder constituirnos y posicionarnos como docentes reflexivos, críticos, problematizadores, atentos al contexto en que nos desempeñamos. De este modo, el trabajo con el conocimiento se podría convertir en una herramienta para la formación de sujetos autónomos, lo cual me parece esencial. Sin más para agregar, doy cierre a este portafolio, el cual considero que ha sido una instancia de formación muy importante, ya que me ha permitido reflexionar sobre todo el recorrido realizado y empezar a pensar en el modo en que voy a iniciar mi camino como docente." (Practicante, comisión B)

BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R., Cappelletti, G. Mora, S. y Sabelli, M. J. (2009): *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires, Paidós.

AAVV (2020): Programa de la asignatura Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Psicología. Profesorado en Psicología. Facultad de Psicología. UNLP. Recuperado de: http://www.psico.unlp.edu.ar/articulo/2015/11/13/plan_de_estudio_profesorado_en_psicologia

Bertoni, A; Poggi, M; Teobaldo, M (1996): Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja. Bs. As., Kapelusz.

Camilloni, S y Otros (1998): La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Bs. As. Paidós.

Edelstein, G. (2011): *Formar y formarse en la enseñanza*. Bs. As. Paidós. Cuestiones de la Educación. Capítulo 1 “Enseñanza y prácticas reflexivas” y capítulo 2 “Prácticas reflexivas, profesionalización docente y procesos de formación”.

Litwin, E. (2008): *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Bs. As., Paidós. Capítulo 8 “El oficio del docente y la evaluación”.

Skliar, C. y Larrosa, J. (2011): Experiencia y alteridad en educación. Rosario, Ed. Homo Sapiens. Capítulo 1 “Experiencia y alteridad en educación”.

Nicastro, S. y Greco, B. (2009): *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones. Capítulo 2 “Recorridos de la subjetividad. Trayectorias en el espacio de educar entre sujetos”