Paradojas y Controversias en la Formación de los Docentes en Santa Cruz

En ocasiones anteriores habíamos mencionado algunas nociones que, desde una perspectiva "freireana", nos indicaban hacia qué dirección parecieran ir las potenciales prácticas de los educadores que se están formando en la UNPA-UACO[1]. Aquí se va a proponer una mirada más profunda sobre la complejidad que encierra el proceso de formación docente en general, las características de las dos grandes instituciones que hoy están formando a los docentes de nuestra provincia (la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, y el Instituto Provincial de Estudios Superiores), y las políticas educativas que intentan interpelarla en sus distintas dimensiones y momentos.

(Año 2 / Edición Nro. 83 / 10 de mayo de 2016 / Santa Cruz)

Docente no se nace, se hace...

¿Cualquiera puede ser docente sin haber hecho una carrera docente?, ¿Sólo basta manejar el conocimiento que se pretende enseñar, para poder enseñarlo? No son pocos los pensadores del campo educativo que han respondido a estos interrogantes, por eso rescataremos para esta ocasión al menos tres dimensiones fundamentales que hacen a la tarea de enseñar propia de un docente:

1. **Dimensión Pedagógica**: Según María Asprelli (2010) esta dimensión hace referencia al manejo de conocimientos sobre cómo aprenden los alumnos, la complejidad de los procesos de enseñanza, lo referido a planificaciones, las implicancias y formas de evaluación, la organización, política y legislación escolar, etc. Asimismo, el docente también debe manejar el conocimiento específico que pretende enseñar; y, sobre todo, el conocimiento didáctico referido a cómo enseñarlo. Es decir, se puede ser un especialista en Química, Historia, Biología, etc., pero si esos conocimientos no pueden ser transmitidos didácticamente (es decir, modificar la producción científica-cultural para ser usada en un contexto escolar, dando lugar a una forma simplificada del contenido a enseñar[2]), entonces la función primordial del docente perdería todo sentido.
2. **Dimensión Ética:** Aquí tomaremos a Carlos Cullen (2009), para mencionar que la ética, en tanto reflexión sobre la moral, interpela a las "acciones" y no a "movimientos naturales". Con lo cual, al ser la práctica educativa una acción racional y deliberada, y no un mero movimiento natural, no está exenta de la dimensión y reflexión ética. En el acto educativo, se está jugando la formación de un sujeto y esto marca una responsabilidad ética muy importante. De allí que podríamos preguntarnos, parafraseando a Jorge Steinman (2004): ¿Puede ser promovido un estudiante de cualquier carrera docente que se ha apropiado de la totalidad de las categorías conceptuales de la disciplina, pero que en su práctica relacional en el aula evidencia, por ejemplo, violencia verbal en sus intervenciones?
3. **Dimensión Política:** Esta dimensión tiene sentido en la medida en que la educación es un acto intencional, y el docente un sujeto activo. He aquí la necesidad de traer la perspectiva de Paulo Freire respecto a este tópico: en la educación se priorizan ciertos

objetivos y se descuidan otros, se educa a favor de algo y en contra de algo. El educador tiene en su accionar la responsabilidad de educar para la emancipación o para la reproducción de un sistema social opresor.

Ahora bien, ¿son los institutos de formación docente y universidades los únicos espacios donde se aprenden o desarrollan estas dimensiones? Según Davini (2001) y Asprelli (2010), la formación docente no se da en un momento y para siempre, más bien, se da en cuatro momentos:

- **La biografía escolar de los estudiantes**, constituida por la trayectoria vivida en las instituciones escolares a través de la experiencia como alumnos. Es aquí donde se internalizan ciertos modelos de enseñanza en función de cómo enseñaban los docentes que hemos tenido.
- **La formación de grado**, que se realiza en los Institutos o en las Universidades en función de un plan de estudios, el cual sintetiza la propuesta y orientación político-pedagógica con la que debe formarse un profesional de la educación.
- **La socialización en el lugar de trabajo**, la cual se desarrolla en los espacios del trabajo docente, una vez finalizada la formación de grado. Aquí es donde, según Davini, el docente aprende las “reglas del oficio”. El docente se enfrenta en la práctica a hechos no conocidos durante su formación, ya que el desarrollo real de la vida escolar se da en medio de situaciones múltiples y muchas veces únicas. De esta manera, el docente debe conformar un saber práctico que entra en tensión con la teoría aprendida en la formación de grado.
- **La formación permanente**, hace referencia a la actualización de la formación docente, la cual se da mediante la forma de cursos o talleres, tanto en plataformas virtuales como presenciales.

Llegados a este punto es necesario remarcar que, según lo que plantean los distintos especialistas del campo de la investigación educativa, aquella formación que se da en el ambiente escolar (durante la biografía escolar y la socialización laboral), tiene un peso al menos equivalente al de la formación de grado que han tenido los docentes: *“(...) ciertas ideas conservadoras que aparecen con claridad al comienzo de la carrera –producto de la biografía escolar del estudiante-, retroceden durante el curso, ceden a posiciones más liberales y, tras los primeros contactos con la práctica, se imponen de nuevo rápidamente.”* (Davini, 2001; pp. 95)

Entonces, ¿los docentes están condenados a repetir las formas de enseñanza de los docentes que han tenido durante su formación?, ¿Cómo se ha interpelado estas controversias de la formación docente desde las políticas educativas a nivel nacional y provincial?, ¿Qué características particulares tienen estos fenómenos a partir de las culturas institucionales vividas en los Institutos de Formación Docente y la Universidad pública con presencia en nuestra provincia?, ¿Qué se hace con los docentes que hoy son parte del sistema educativo y no han podido desarrollar durante su formación las dimensiones pedagógicas, éticas y políticas de su trabajo?

Las políticas de formación docente en Santa Cruz

Para el caso de los Institutos de educación superior no universitario, se produce un fenómeno propio de estos espacios, aquello que Davini denominó “Isomorfismo”: *“(...) escasa distancia y el progresivo acercamiento entre la lógica curricular e institucional del instituto formador y la de la escuela destinataria de la formación”* (Davini, 2001; pp. 83). Con lo cual, no sería muy arriesgado afirmar que esta correspondencia de lógicas y formas organizacionales (tiempo, espacio, sistema de evaluación, relación docente-alumno, etc.) con el nivel escolar respectivo, restringe considerablemente la posibilidad de romper con los modelos asimilados en la biografía escolar, y poder imaginar formas alternativas para los procesos de enseñanza.

En lo que respecta a los docentes que se están formando desde el espacio universitario, no hay mucho más para decir que lo ya expresado en el artículo citado al comienzo: El contenido del “curriculum oculto” que hoy estaría presente en la cultura institucional de éste, representaría un obstáculo para el aprendizaje y la apropiación de las perspectivas críticas que se proponen como material bibliográfico, al igual que no estimularía la generación de disposiciones para la creatividad e innovación educativa que hoy requieren los sistemas educativos escolares.

Está claro que el tratamiento de estas problemáticas, las cuales no son nuevas, no debería librarse a las iniciativas particulares que puedan surgir al interior de cada institución. Son las políticas educativas de Estado las que deben intervenir para generar las condiciones que permitan superar los problemas de la formación docente. La creación del INFD (Instituto Nacional de Formación Docente) y el programa nacional de formación docente “Nuestra Escuela”, por parte del Ministerio Nacional de Educación en los últimos años, tienen en sus contenidos una clara orientación a fortalecer las dimensiones y los momentos de la formación docente que hemos desarrollado en los primeros párrafos, como así también a proponer herramientas y propuestas para pensar formas alternativas de organizar institucionalmente la enseñanza escolar.

Paradójicamente, y con independencia de que la implementación de estas políticas establezca y distribuya las responsabilidades entre nación y las jurisdicciones, en Santa Cruz existiría cierto vacío respecto a políticas específicas para la formación docente. Basta con revisar el informe de gestión elaborado por la anterior presidente del CPE durante el período 2007-2015[3], donde no aparecen en los logros mencionados, ni siquiera en los acuerdos paritarios con los gremios docentes (ADOSAC[4] y AMET), algún resultado político o una mínima iniciativa dirigidas a mejorar la calidad de la formación de los docentes santacruceños.

De allí que los problemas que existen en la formación docente no deberían ser leídas como responsabilidad absoluta de las instituciones; más bien son en gran parte producto de las políticas educativas de varios años (incluso décadas), sobre todo de políticas ausentes, que en definitiva es una forma de hacer política (Davini, 2001). Tampoco sirven implementar políticas educativas que no consideren el carácter estructural y complejo de los sistemas educativos, o dicho de otra manera, que no se integren con políticas económicas y sociales...

Bibliografía y fuentes consultadas:

-Alliuad, A. (2013) “La formación docente en Argentina: Aproximación a un análisis político de

la situación". Itinerarios Educativos, Nº 6

-Asprelli, M. (2010) *La didáctica en la formación docente*. Homo Sapiens Ediciones: Rosario

-Concejo Federal de Educación (2012) Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente. Resolución 188/12

-Concejo Federal de Educación (2013) Programa Nacional de Formación Permanente. Resolución 201/13

-Cullen, C (2009) "La ética en el trabajo docente" Conferencia realizada en el Ciclo "200 Conferencias para 200 años". Bs. As.

-Davini, M. (2001) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós: Bs. As.

-Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998) *El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza*. Editorial Aique

-Steinman, J (2004) *¿Qué debatimos hoy en la didáctica? Las prácticas de enseñanza en la educación superior.* Jorge Baudino Ediciones

[1] Nos referimos al artículo "¿Qué diría Freire de los educadores que estamos formando hoy en la universidad?". Publicado en Observador Central, Nº 65. Disponible en http://www.observadorcentral.com.ar/especializadas/educacion-conocimiento/que-diria-freire-de-los-educadores-que-estamos-formando-hoy-en-la-universidad/

[2] Aquello que Gvirtz y Palamidesi (1998) denominan Transposición Didáctica.

[3] "CPE: Los últimos 8 años se invirtieron 1.000 millones de pesos". Portal La Opinión Austral. Disponible en http://www.laopinionaustral.com.ar/diario.asp?Modo=Noticia&NId=69081&texto=&A=2015&M=12&D=13 Consultado el 09/05/2016

[4] Aquí queremos mencionar que el gremio ADOSAC cuenta con un Centro de Estudio e Investigación, construido con fines de capacitación docente.