

De tema a problema en la agenda de la Formación Docente. Inestable equilibrio entre códigos disciplinares.

Silvia Susana Montañez, María Mercedes Demartini y María Lucía Manchinelli.

Cita:

Silvia Susana Montañez, María Mercedes Demartini y María Lucía Manchinelli (2011). *De tema a problema en la agenda de la Formación Docente. Inestable equilibrio entre códigos disciplinares. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-034/301>

IX JORNADAS DE SOCIOLOGÍA DE LA UBA Capitalismo del Siglo XXI, crisis y reconfiguraciones.

Mesa 26: La Formación de Profesores de Sociología en la Universidad: perspectivas teóricas y desafíos metodológicos”. Aportes para el debate sobre subjetividad y matrices de aprendizaje del sociólogo como docente.

Título: “**De tema a problema en la agenda de la Formación Docente. Inestable equilibrio entre códigos disciplinares ”.**

Autoras: Mg. Montañez, Silvia Susana, Lic. Demartini, María Mercedes,
Lic. Manchinelli, María Lucía

Depart. Sociología. Fac. de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de San Juan

smontanez@unsj-cuim.edu.ar

Imanchinelli@unsj-cuim.edu.ar

RESUMEN

La experiencia de desarrollar cada año, las cátedras finales — Taller Docente III y IV— de la formación de los Profesores en Sociología de la Universidad Nacional de San Juan, instala, reiteradamente, la valoración ética sobre las condiciones para habilitar al alumno, mutándolo en "profesor".

En cada ciclo lectivo pusimos en cuestión algunos “nudos” en el proceso de formación docente tales como la evaluación, la práctica/residencia como acto de aprendizaje, el tópico de para quién y para qué formamos. Cuestiones sobre las cuales seguimos re-debatiendo y que nos habilita a considerar que el aprendizaje más consistente que hemos logrado —docentes y alumnos— en los diez años que llevamos en las cátedras, se refiere al peso sustancial que la *formación en la disciplina* aporta al desarrollo de la formación como docente: si el conocimiento sociológico no está incorporado, el futuro docente sólo “juega” con algunas herramientas didácticas mas, *no enseña*.

En el proceso de diseño del nuevo plan de estudios nos propusimos otorgarle a la formación docente las herramientas que las actuales exigencias sociales le reclaman, esto es, no sólo su formación disciplinar sino también categorías conceptuales básicas que permitan la comprensión de los procesos socioculturales, orientando la conexión entre el hacer y ser (identidad) como una construcción de neto corte social.

No obstante, las normativas que acuerdan las pautas nacionales, presentan aspectos significativos de señalar. De ellos, nos parece particularmente central la desigual proporción en la formación disciplina, respecto a la carga didáctico-pedagógico, inhabilitando profundizar, justamente, en los aspectos citados precedentemente.

Palabras claves: formación docente – didáctica - sociología

Título: ***“De tema a problema en la agenda de la Formación Docente. Inestable equilibrio entre códigos disciplinares ”.***

INTRODUCCION

La preocupación principal que orienta la realización de esta ponencia reside en la fuerte impronta didáctica, en términos del -método de enseñanza-, que contiene la Ley de Educación Superior sobre la formación docente, hecho que se revela a partir de la fuerte carga horaria que le otorga a esta área de conocimiento, en desmedro o debilitando la disciplina científica que se enseña. Tal situación se constató a partir del análisis de los contenidos y áreas propuestas por la ley cuando las autoras fueron convocadas para la reformulación del Plan de estudio del Profesorado en Sociología. Reflexionar sobre cuáles son los saberes prioritarios en la formación e intentar revelar descriptivamente aspectos constitutivos y perspectivas implícitas en la formación, son los temas que se tratan de abordar.

Con el nuevo Plan de estudio se pretende, para los profesores en Sociología, el logro de una preparación que les permita aportar, al sistema educativo provincial, no sólo su formación disciplinar sino también categorías conceptuales básicas que permitan la comprensión de los procesos socioculturales, las problemáticas de la sociedad y sus relaciones con el estado y la economía. Se espera esté capacitado para intervenir en forma reflexiva en los mismos, en las diversas organizaciones y agrupamientos sociales o expresiones culturales, orientando la conexión entre el hacer y ser (identidad) como una construcción de neto corte social.

La ponencia, que se presenta en tres partes, ofrece una instancia de debate sobre el tópico -entre lo disciplinar y lo didáctico-, contando con la referencia empírica del trabajo en los talleres de formación docente.

El contexto

Las tensiones que vive en la actualidad el sistema educativo son expresión de las transformaciones sociales y de las nuevas exigencias que se plantean para la formación de las jóvenes generaciones. El acceso a la información y al conocimiento, los cambios en la familia y en los propios alumnos, las modificaciones en el mercado laboral, los valores sociales emergentes, y la rapidez de estos cambios, son algunas de las características de la sociedad del siglo XXI que afectan, sin duda, el ejercicio de la actividad docente. Además, las presiones sobre la enseñanza son cada vez mayores por lo que el profesor, para quien también pasan los años, se siente muchas veces abrumado, desorientado y perplejo. La profesión docente se enfrenta a una crisis de confianza y de identidad profesional. Ambos sentimientos están estrechamente relacionados. La confianza permite, a los profesores, tener seguridad en las acciones que desarrollan y enfrentarse con más fuerza a los riesgos que conlleva la profesión docente. Además, reduce la ansiedad, permite un juicio más equilibrado y facilita

la innovación. Sin embargo, existe una pérdida de confianza en la sociedad posmoderna que se proyecta en las relaciones interpersonales y en las propias instituciones. La sospecha de falta de profesionalidad de los docentes está presente en muchas de las relaciones que éstos deben establecer y socava la necesaria confianza mutua: "...se pueden destacar tres virtudes que son especialmente importantes en la profesión docente, y que refleja cada una de ellas la importancia del enjuiciamiento, de los sentimientos y de la acción: la justicia, la compasión y la responsabilidad" Yves de la Taille ha seleccionado la justicia, la generosidad y la honra."¹

La práctica docente integra diferentes tipos de saberes, que Tardif, Lessard y Lahaye (1991) resumen como los saberes de las disciplinas, los saberes curriculares, los saberes profesionales (comprendiendo las ciencias de la educación y de la pedagogía) y los saberes de la experiencia. Por consiguiente, el saber docente cotidiano está constituido, tanto por los saberes científicos como por el saber de la experiencia.

Los docentes mantienen diferentes tipos de relación con los saberes de las disciplinas, ya que no producen el conocimiento que son llamados a reproducir, como observa Gimeno Sacristán (1990:6). Por lo tanto, esos conocimientos no les pertenecen ni son definidos y seleccionados por ellos. En esta situación los docentes se tornan en meros transmisores o ejecutores de saberes producidos por los especialistas, estableciéndose una relación de alienación.

Tardif, Lessard y Lahaye mencionan el surgimiento de las ciencias educativas que, por un lado, llevan a la fundamentación de la pedagogía moderna, especialmente en los saberes psicológicos y psicopedagógicos, lo que produce un saber cada vez más especializado y técnico.

Estos enfoques desplazan la atención en la formación docente al aspecto operativo del proceso sin visualizar que, sin conocimientos disciplinares, el docente se convierte en un transmisor de contenidos que carece de las herramientas cognitivas que le permiten generar, reflexionar sobre su disciplina y sobre su propia práctica. El saber del docente no solo se construye a partir de las técnicas, ya que, desde un sólido conocimiento disciplinar pueden generarse modelos eficientes para el logro de los objetivos de aprendizaje.

Otro aspecto a considerar, es que el trabajo docente no se desarrolla en forma aislada en el interior de las escuelas, sino que es el resultado de la interacción con otros docentes, con especialistas, con el alumnado, con las familias. Se trata, por lo tanto, de un proceso colectivo de elaboración, de reflexión, aunque articulado desde lo individual. A través de la interacción colectiva, los saberes docentes ganan credibilidad.

La enseñanza es un proceso en el que el conocimiento se revela como problemático por el entrecruzamiento de cuestiones de diverso orden. El problema del conocimiento es, de **orden epistemológico**, en tanto remite a las formas de indagación y validación de ese conocimiento y de su estructuración en una disciplina; es un problema de **orden psicológico**, que se relaciona con la forma en que se aprende determinado conocimiento, con el modo de relación que se promueve con él; es un problema del **orden de la legitimación social**, en tanto se reconocen determinados conocimientos y no otros, operándose así, en la escuela, una selección valorativa sobre la base de un universo más amplio de conocimientos posibles. *No se podría, entonces, pensar en una propuesta de*

*enseñanza válida para todo campo de conocimiento ni en la homogeneidad en cada uno de ellos.*²

En este sentido surgieron una serie de preguntas, referidas a: ¿Cómo se puede ayudar, a los alumnos en formación, a desarrollar una práctica con base teórica? ¿Cómo incorporar a los currículos de formación la práctica desarrollada por los enseñantes en su experiencia cotidiana en la escuela?

EL TOPICO

La *formación docente*, como otros espacios sociales, es un mundo signado por el conflicto, en el que conocer "es siempre una cierta relación estratégica en la que el hombre está situado" (Tenti Fanfani. 2004)

Los programas de formación docente buscan introducir cambios en las mentalidades, actitudes, valores, predisposiciones, expectativas, confrontación de visiones del mundo y de puntos de vista divergentes, con el fin de cambiar los "modos de hacer las cosas" en el aula y, de esa manera, cambiar los principios estructuradores del oficio. No obstante ello, las culturas institucionales vigentes en los espacios escolarizados existentes estructuran también los "modelos de ser docente".

La experiencia de desarrollar, cada nuevo año, las cátedras finales — Taller Docente III y IV— de la formación de los Profesores en Sociología de la Universidad Nacional de San Juan, instala reiteradamente la valoración y/o evaluación de las condiciones para habilitar al alumno, mutándolo en "profesor".

En cada una de las jornadas en que participamos pusimos en cuestión algunos "nudos" en el proceso de formación docente tales como: la evaluación, la práctica como acto de aprendizaje, el interrogante sobre el para quién y para qué formamos. Cuestiones sobre las cuales seguimos trabajando.

No obstante ello, el aprendizaje más consistente que hemos logrado — docentes y alumnos— en los diez años que llevamos en las cátedras, se refiere al peso sustancial que la *formación en la disciplina* aporta al desarrollo de la formación como docente: si el conocimiento sociológico no está incorporado, el futuro docente sólo "juega" con algunas herramientas didácticas pero *no enseña*.

Nuestra experiencia, a partir de la observación de clases de los alumnos practicantes en la etapa de Residencia, revela que el conocimiento incorporado y experimentado de la disciplina, es fundamental para el logro de una clase provechosa. Hemos presenciado clases en las que, el practicante, lejos de brindar conceptos claros y precisos acerca de la asignatura motivo de la práctica, creó confusión en los alumnos a partir de su propia confusión, pese al empeño demostrado en la aplicación de los recursos didácticos que le permitieran un mejor resultado en el desarrollo de la misma.

Las cátedras parten de concebir a la "formación docente", como un "determinado proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes"³. En consecuencia, el espacio curricular se orienta a familiarizar al aspirante a docente con el ejercicio del rol, a través de un proceso de aprendizaje de construcción grupal del conocimiento teórico-práctico.

Los conocimientos relevantes para la formación de un profesor competente, según Shulman son los siguientes: "*Los específicos de la materia*

que enseña, un conocimiento pedagógico general sobre la organización y funcionamiento del aula, conocimientos del currículum, conocimiento de los alumnos, del contexto educativo y de los fines de la educación, pero Shulman destaca al conocimiento pedagógico de la materia como básico para la enseñanza".⁴

Desde esta visión, los ejes del Taller III son instrumentados: a) como un espacio interactivo de conocimiento, esto es, un espacio donde el alumno se transforma en sujeto activo de su propio aprendizaje. El docente acompaña, coordina y desencadena procesos cognitivos, b) como preparación para la práctica/residencia a desarrollarse en el Taller IV. En tal sentido, la oferta pedagógica de este espacio curricular, se orienta a brindar las herramientas intelectuales que posibilitan conocer, previamente, el "terreno" (ámbito de trabajo) y diseñar la propuesta pedagógica para la residencia y c) como espacio de integración de los postulados estrictamente pedagógicos con herramientas metodológicas de la investigación (observación y entrevista) con el propósito de que el alumno (futuro enseñante) realice un "micro análisis institucional ad hoc" a efectos de que conozca en profundidad el espacio institucional, su cotidianeidad y el diseño curricular (desde el nivel institucional al áulico) del establecimiento escolar donde deberá desenvolverse como residente, en el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo. Se trata de *"Investigación para estudios: modalidades dirigidas a la objetivación de la cotidianeidad escolar*. Estudios orientados para concretar acciones tendientes a re-pensar/transformar determinadas problemáticas del quehacer escolar".⁵

Los alumnos que eligen cursar los Talleres de Formación Docentes, presentan una cuestión muy particular ya que, muchos de ellos, optan por cursar la carrera de Profesor en Sociología por su campo laboral que, en la provincia, presenta más oportunidades, situación ésta que resulta de comparar el profesorado con la licenciatura en sociología.

Las inquietudes más comunes que manifiestan los alumnos al comenzar el cursado, son las siguientes:

"Tengo temor a dar clases"

"No se si tengo condiciones para transmitir conocimientos"

"¿Los alumnos entenderán lo que voy a enseñar?"

"¿Cómo hago para transmitir este conocimiento?"

"Sociología es muy abstracta y teórica para enseñar a los alumnos"

Estas inquietudes encierran la representación sobre la práctica docente, que develan sus temores y, en suma, el modelo de **"ser y de hacer docencia"**.

En sus discursos, los estudiantes consideran a la didáctica disociada de la teoría, como procesos que se fragmentan en la práctica. Significados de este modo, los saberes de la didáctica se aprenden técnicamente y no como un proceso que se construye a partir de la interacción entre conocimientos teóricos, epistemológicos, cotidianos y/o prácticos.

Esta cuestión nos invita a reflexionar sobre la formación y representación de la práctica, lo que devela las incertidumbres acerca de la tarea de un docente.

Estando en proceso de diseño el nuevo plan de estudios para el Profesorado en Sociología, el equipo de cátedra participó en la elaboración del nuevo Plan de Estudio que deberá adecuarse, obligatoriamente, a las normativas nacionales del actual sistema educativo: Ley de Educación Nacional, Ley de Educación Superior y normativas afines.

Los fundamentos en los que debía basarse la formulación de un nuevo Plan de estudio, lo constituye la sola antigüedad del Plan anterior y la necesidad de actualización del Profesorado en Sociología.

Desde un rápido análisis puede inferirse que, con sólo cuatro Talleres, no puede brindarse la formación adecuada y, actualmente pertinente, para un futuro Profesor en Sociología. En tal sentido, la actualización del Plan de Estudios del Profesorado en Sociología, intenta corregir los problemas del viejo Plan y adecuar su estructura a lo que determinan las leyes vigentes.

Se pretende, con el nuevo Plan, una preparación para los Profesores en Sociología que les permita aportar, al sistema educativo provincial, no sólo su formación disciplinar sino también categorías conceptuales básicas que permitan la comprensión de los procesos socioculturales, las problemáticas de la sociedad y sus relaciones con el estado y la economía. Se los capacitará para intervenir en forma reflexiva en los mismos, en las diversas organizaciones y agrupamientos sociales o expresiones culturales, orientando la conexión entre el hacer y ser (identidad) como una construcción de neto corte social.

Para diseñar la actualización del Plan de Estudios se han considerado los siguientes marcos normativos:

A - Estatuto de la Universidad Nacional de San Juan:

Art. 3° Para cumplir con sus fines, la Universidad Nacional de San Juan, se orienta al cumplimiento, entre otros, de los siguientes objetivos:

- a) esclarecer los problemas humanos, preferentemente los de la realidad Argentina y Latinoamericana y en especial los de la Región, para proponerles solución.
- b) difundir y desarrollar la cultura a través de la educación artística, aportando concretamente al logro de las aspiraciones del hombre libre y del bienestar colectivo.
- c) preparar profesionales e investigadores consustanciados con una concepción democrática, que participen en la comunidad a la que pertenecen como miembros activos y corresponsables, capaces de amparar y perpetuar sus valores e instituciones.
- d) preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.
- g) contribuir a la coordinación y articulación de los niveles y ciclos integrantes del sistema educativo nacional.

B- Ley de Educación Nacional

Se extractan los aspectos específicos sobre el tema de la formación de los docentes:

Capítulo II. De la formación docente (Del Art. 76 al 83)

ARTÍCULO 76.- La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los alumnos.

ARTÍCULO 80.- La formación docente se estructura como una formación básica organizada con un tronco curricular común centrada en los fundamentos de la profesión docente y el conocimiento y reflexión de la realidad educativa y una

formación especializada para la enseñanza de los contenidos curriculares de cada nivel y modalidad. En el caso de la formación docente para el Nivel Inicial y Primario tendrá CUATRO (4) años de duración, el último de los cuales se realizará bajo la forma de residencia, de acuerdo con lo establecido en la reglamentación de esta ley.

Respecto de la organización curricular, la Ley plantea:

- La duración total de todas las carreras de Profesorado alcanzará un mínimo de 2.600 horas reloj a lo largo de cuatro años de estudios de educación superior.
- Las jurisdicciones, al definir sus diseños curriculares, podrán optar por dejar hasta un máximo del 20% de la carga horaria para la instancia de definición institucional.
- A los efectos del cálculo total de las horas de un plan de estudios, se unifica su consideración respecto a 32 (treinta y dos) semanas de clase por cada año de la carrera.
- Los distintos planes de estudio, cualquiera sea la especialidad o modalidad en que forman, deberán organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento:

a) Formación general: ocupe entre el 25% y el 35% de la carga horaria total;

“... se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad. (...) Se recomienda la recuperación de propuestas basadas en enfoques disciplinarios, otorgando marcos interpretativos fuertes y de pensamiento sistemático a la formación profesional.”

Contenidos específicos de la sociología complementados con contenidos de otras disciplinas de las ciencias sociales y del área metodológica.

b) Formación específica: entre el 50% y el 60%

“... incluye los contenidos relativos a: disciplinas específicas de enseñanza; las didácticas y tecnologías de enseñanza particulares; los sujetos del aprendizaje y las diferencias sociales, etc. En los Prof. de Educac. Secundaria se recomienda preservar la formación específica en la disciplina particular objeto de la formación y sus contenidos derivados, evitando la organización en pluri-disciplinas o interdisciplinas, en especial en los primeros años de estudio.”

c) Formación en la Práctica Profesional, entre un 15% y un 25%

“...se inicia desde el comienzo de la formación, en actividades de campo (de observación, participación y cooperación en las escuelas y la comunidad), así como en situaciones didácticas prefiguradas en el aula y se incrementa progresivamente en prácticas docentes en las aulas, culminando en la Residencia Pedagógica Integral.”

En la formación específica aparece lo disciplinar pero el enfoque sigue siendo desde lo didáctico, en tanto se incluyen los contenidos relativos a: disciplinas específicas de enseñanza; las didácticas y tecnologías de enseñanza particulares; los sujetos del aprendizaje y las diferencias sociales, etc. En los Profesorados de Educación Secundaria se recomienda preservar la formación específica en la disciplina, particular objeto de la formación y sus contenidos

derivados, evitando la organización en pluri-disciplinas o interdisciplinas, en especial en los primeros años de estudio.

Al respecto, un aspecto significativo de señalar es la desigual proporción de la formación disciplinar respecto de la carga didáctico-pedagógico, situación que contraría nuestra visión de la necesidad de reforzar los contenidos de la disciplina.

LAS CUESTIONES FINALES.

La estructuración y el desarrollo de la *Didáctica especial* se fundamenta en el supuesto —basado en la experiencia como investigadoras en educación, de las docentes de la cátedra— de que *no hay método/didáctica/técnica que pueda suplir la ausencia de conocimiento disciplinar*. Consideramos que cuando se cae en un "activismo tecnológico" estas carencias tienden a enmascarse, transformándose la estrategia en el objetivo y eje central del proceso de enseñanza.

Reconocemos que en la Formación docente, es importante contar con una persona capaz de adecuarse y resolver los múltiples desafíos que ofrece la educación. Un ser capaz de atender al sujeto que aprende, a la institución que demanda, y a la sociedad que por medio de su cultura socializa a sus individuos. Sabemos que la singularidad del docente se reedita en la institución, es decir, se actualiza en ella en el sentido de negociarse o no con la impronta institucional que supone, básicamente una relación con el poder instituido y con el que puede instituir el docente tanto a nivel personal como grupal.

En síntesis, si se concibe al docente como transmisor del patrimonio cultural, su formación debe orientarse a incrementar su propio capital cultural como otra forma de actualizar la memoria. Es decir, cuando se hace referencia al capital cultural se está aludiendo no sólo al dominio de los contenidos disciplinares y a su abordaje didáctico, sino a una formación que contemple la riqueza de significados implícitos y explícitos de la cultura, entendida ésta como producción humana que trasciende el propio espacio y tiempo social. Estamos pensando en un docente curioso, indagador, predispuesto a investigar y promover la investigación como forma de crecimiento y enriquecimiento de su quehacer profesional. En este contexto va emergiendo la persona docente, es decir el docente como persona dedicada a formar personas.

Las discusiones acerca de que es prioritario en la formación,- si la teoría o la práctica- aun a sabiendas de que son cuestiones de moda instalada desde un proyecto político que lo sustenta. Avalado por docentes que lo priorizan, con discursos que se interesan más por "**saber cómo debe enseñarse**" que por lo que hay que "**saber para enseñar**". Discusiones estas que promueven un alto sentido tecnicista en desmedro de una formación general y disciplinar, conllevan a opiniones y acciones vaciadas de contenidos, en la que se descontextualiza la educación y el proyecto político- social que lo sustentan.

La formación docente es un proceso más complejo y amplio que reducir las cosas a una cuestión de método. Es necesario pensar a la formación desde la perspectiva de la cultura, de la política, de la economía, etc.. Estos aspectos permiten contextualizar los conocimientos a la realidad institucional y social del docente. La reflexión, la investigación, son procesos indispensables para a la hora de diseñar los programas de formación.

Compartimos esta reflexión con los lectores acerca de:

“Si el maestro no lee es muy difícil que transmita el gusto por la lectura, por la música, por la pintura...es imposible que alguien enseñe lo que no sabe o lo que no tiene.... Se trata de hacer de los maestros personas cultas en el sentido amplio de la palabra, si ellos no son cultos es muy difícil que transmitan cultura..”⁶

- ¹ Marchesi, Alvaro "Cambios sociales, emociones y los valores de los docentes". Pag. 206. en Tenti Fanfani, Emilio (comp.) *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Siglo XXI. Buenos Aires. 2008
- ². Gloria Edelstein y Adela Coria. *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Colección Triángulos pedagógicos. Kapelusz . 1999.
- ³ Achilli, Elena Libia *Investigación y formación docente*. Laborde editor. 2000. Rosario. Argentina.
- ⁴ Shulman. 1987. Contenidos de la Didáctica de las Ciencias Sociales en la Formación del profesorado., en Arrondo, Cristina y Bembo, Sandra (comp.). *La Formación Docente en el Profesorado de Historia*. Homo Sapiens. Ed. 2001
- ⁵ Achilli, Elena Libia. op. cit.
- ⁶ De Rendo Viviana, Vega, Viviana. *La diversidad es y está en la docencia. Conceptos y estrategia*. Edit. Magisterio del Río de la Plata. .2005.pag.34.