

II CONGRESO METROPOLITANO DE FORMACIÓN DOCENTE - 2012

Título: Construyendo una pedagogía de la formación. “Desafíos en la formación docente en Salta”

Autores: *Gabriela Elizabeth Ibañez; María Gabriela Soria*

Eje: Pedagogías de la formación en el nivel superior

Palabras claves: *práctica - dispositivos – pedagogía de formación -*

Resumen

Consideramos que mientras los cambios o renovaciones curriculares en formación docente, no propicien espacios sistemáticos que convoquen a re-pensar el proceso de formación de los futuros docentes de manera sostenida y contextualizada, las posibilidades de mejora serán relativas y a muy largo plazo.

La construcción de una “pedagogía de la formación” -a decir de Davini, C. (1995)-; el debatir sobre “una lógica para el proceso de formación, acordar criterios de acción pedagógica específica para la formación de los docentes, recuperar aportes de experiencias y de líneas de pensamiento especializados en la materia, así como la recuperación y / o diseño de estrategias didácticas “situadas”, resulta fundamental para articular las prácticas en la formación docente inicial y favorecer las condiciones situacionales. En ese sentido, compartimos algunas consideraciones que trabajamos con formadores de los espacios de práctica y residencia de Institutos Superiores de Formación Docente de la provincia de Salta, en encuentros de análisis y reflexión sobre los dispositivos que configuran los trayectos de prácticas.

El propósito de esta comunicación gira en torno a compartir aportes teóricos y prácticos que puedan contribuir a la construcción y/ o re-construcción de una pedagogía de la formación, que contribuya a los dispositivos de formación práctica.

II CONGRESO METROPOLITANO DE FORMACIÓN DOCENTE - 2012

Título: Construyendo una pedagogía de la formación. “Desafíos en la formación docente en Salta”

Autores: Gabriela Elizabeth Ibañez; María Gabriela Soria

Eje: Pedagogías de la formación en el nivel superior

Desde hace varias décadas la formación docente viene siendo objeto de análisis, reflexión e investigación, con el empeño de adecuarla y / o transformarla a los tiempos y necesidades que configuran el contexto socio-histórico actual. Al respecto afirman Flavia Terigi y Gabriela Diker (2005), que se han acumulado críticas diversas a la formación docente de grado: “que no brinda elementos para enfrentar las situaciones características de la práctica docente efectiva (Veenman, 1.984), que se inhibe frente a los efectos de la socialización laboral (Terhart, 1987), que tiende a la reproducción endogámica (Ferry,1990; Birgin, 1992; Davini, 1995), que ha sido vaciada de contenidos que a hacen a la formación histórico –política y epistemológica (Castro Silva, 1991)”, entre tantos otros.

Una vez más, hoy se presenta el desafío de implementar un nuevo currículum de formación docente, y con ello la posibilidad de retomar el debate sobre ¿Cómo se configura la misma, sobre cómo entendemos la formación?, ¿Cuál es nuestro lugar? y ¿El de los estudiantes en ella?, ¿Cuáles las estrategias didácticas que favorecen la formación del futuro docente? y la relación teoría – práctica.

El construir una pedagogía de la formación, nos lleva a reflexionar juntos sobre algunas cuestiones centrales de la formación docente, situarnos desde un “saber local” de nuestras experiencias, es decir problematizar las configuraciones institucionales, sociales, culturales y políticas dónde se inscribe la formación docente en Salta.

ACERCA DE LA FORMACIÓN:

En nuestra tradición pedagógica la utilización del concepto “formación” es poco frecuente, en relación a otros como el de educación, aprendizaje, enseñanza... que acompañan diariamente nuestra tarea en las aulas. Por ello resulta interesante detenernos en dicho concepto, desde algunas perspectivas teóricas, que “colaboren y acompañen” de alguna manera la implementación de un nuevo diseño curricular.

El uso social del concepto de formación ha ido variando desde fines del siglo XIX al presente. En nuestro caso adherimos a que refiere a la formación profesional, “... de ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales... conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo a realizar, la concepción de rol, la imagen del rol que se va desempeñar... adquirir una cierta forma. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esa forma (...)”¹.

Para Barbier, la formación es una movilización de sí y una producción de sí. Este autor considera que el mundo de la formación funciona como una transformación de capacidades, un progreso de ciertas capacidades. “Se piensa que la persona formada, el formado, va a utilizar en situación real lo que aprendió durante la formación”.(Barbier, J.M, 1.999).

Los formadores, las lecturas, las experiencias, la relación con los otros son mediadores en el proceso formativo. Las mediaciones posibilitan y orientan la dinámica del proceso formativo (Ferry ,G. 1.997).

LOS SUJETOS DE LA FORMACION

A quiénes formamos? ¿Quiénes son los sujetos / estudiantes que habitan las Instituciones Superiores de Formación Docente en Salta?

Los sujetos que llegan a los Institutos se configuran como jóvenes – adultos con un empobrecido capital social y cultural. La gran mayoría trabaja para vivir y pagarse los estudios, o para colaborar con la economía familiar. Las mujeres trabajan cuidando niños o ancianos, en el servicio doméstico o en el comercio y los hombres en la construcción y en el comercio. Muchos alumnos tienen hijos o están

¹Ferry, G. (1997) Pedagogía de la formación. Formación de formadores. Serie Los documentos. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires.

casados, o forman parejas con sus compañeros. Siendo mujeres la mayor parte del alumnado, sobre ellas recaen las responsabilidades hogareñas. Año a año también ingresan, a los Institutos de la provincia, jóvenes que provienen de comunidades originarias, que no siempre egresan.

Desde los aportes de Marta Souto, “no es lo mismo hablar en la formación de un individuo, o de un actor, o de un agente, que hablar de un sujeto. Son conceptos distintos, que aunque hacen referencia a cada uno de nosotros tienen connotaciones de significado totalmente distintas. El concepto mismo de sujeto plantea una complejidad y al mismo tiempo una articulación de lo psíquico, lo cognitivo, lo emocional, lo físico, lo social, lo racional, lo pulsional, la actividad y la acción, lo ético, lo político, etc”.

Parece oportuno también detenerse en otras dimensiones ligadas al sujeto, por ejemplo pareciera que los formadores de docentes, históricamente, tienden a reproducir con los futuros docentes, modelos y prácticas que son más adecuadas para sus futuros alumnos que para ellos mismos:

“D. 2 “Los alumnos presentan falencias serias: carecen de expresión oral y escrita, tienen muchas dificultades lectoras y de interpretación”.

D. 3 “Son tímidos no hablan, les cuesta expresarse por temor al ridículo, sobre todo los alumnos del ámbito rural” ”

D. 1 -“Mantienen un lenguaje pobre, propio del contexto del que provienen...estas características limitan los aprendizajes...les cuesta relacionar, asociar, no pueden apropiarse del conocimiento académico” También enfatizan que:

D. 2 -“(...)ellos tampoco vienen con el sentido del estudio, ¿cuál es la importancia que le da el alumno a estudiar ?para nada quieren esforzarse... una salida laboral rápida, total es rapidito esto.... conseguiré alguna vez trabajo.... es decir, es social la cosa también”²

²Estas expresiones corresponden a datos de entrevistas realizadas a docentes de nivel superior no universitario, en el marco de la tesis de Maestría de G. Soria(2008) FORMACIÓN PRÁCTICA Y CONTEXTOS DE ACTUACIÓN: una mirada desde los sujetos de la formación en los IFD. Estudio de Caso. UBA

Esto puede apreciarse claramente en relación al origen social de los alumnos – estructura objetiva-; “la población estudiantil es muy humilde” sobre la cual los docentes realizan clasificaciones que determinan y anticipan el posible fracaso escolar; “estas características limitan el aprendizaje”, reforzando el mismo con apreciaciones tales como; “mantienen un lenguaje pobre, propio del contexto del que provienen”; de lo que se advierte que el calificativo “humilde” está usado con una valoración de inferioridad.

DE LA ENSEÑANZA:

El detenernos brevemente en la enseñanza, es permitirnos re- pensar sobre las propias formas de enseñar en el Instituto. Sobre la significación individual y social de lo que proponemos en la clase. Pensando la clase como un espacio de construcción de conocimientos, como un espacio pedagógico, de poder, de comunicación, de relaciones, de orden y desorden, de consenso y conflicto.

Desde la Complejidad la clase puede tener diversas líneas designificación: como ambiente en el que transcurre la vida cotidiana de sus actores y donde se produce sentido a las interacciones en torno al saber. La clase como espacio intersubjetivo, como campo transferencial y vincular y como red de identificaciones. Como una construcción dialéctica permanente, un proceso de totalización en curso, nunca acabado.

La clase es, al mismo tiempo, lugar de encuentro y de contra posición entre formaciones y deseos individuales y otras formaciones grupales e institucional, (Souto,M. 2005). Motivaciones, valores, representaciones, adquisiciones previas de cada participante, conocimientos, creencias, mitos, historia, ideologías, modelos, concepciones, símbolos, formas de organización, se entrelazan en la vida de un aula constituyendo su trama. La clase es el lugar que sostiene lo pedagógico. Es en ella donde se organizan las relaciones con el saber, donde se desarrolla la función de saber.

NOTAS SOBRE LA EVALUACIÓN

“Por la evaluación se pueden confirmar, ahondar o sentenciar las diferencias. Por la evaluación también se puede buscar la distribución justa del conocimiento atendiendo a la situación particular de cada sujeto y de este, dentro de colectivos

más amplios. Lo importante es que la evaluación esté basada en principios de equidad que justifiquen prácticas honestas”.

Quienes trabajan en la formación docente, señala Estela Cols, saben de la complejidad de la tarea de evaluar, que se ha intensificado en virtud de un entramado de condiciones que atañen a lo cultural, lo político, lo institucional y a la naturaleza de la acción docente, la definición de la propia profesionalidad y el tipo de saberes que involucra.

Los desafíos de esta forma de encarar la evaluación son ambiciosos-requieren de una integración entre lo institucional- los contenidos culturales – científicos y técnicos, lo formativo- los valores- la sociabilidad y la solidaridad- la afectividad- la percepción- la estima de sí- la aceptación de la diversidad- de modo que los estudiantes logren -en la trayectoria de formación- la alfabetización no solo profesional-académica sino también emocional para poder intervenir en realidades cada vez más complejas.

...Desafíos a construir en la articulación...

Constituir Equipos de trabajo estables, que permitan elaborar proyectos de prácticas docentes con las escuelas primarias y secundarias, atendiendo a contenidos actualizados, en lo que respecta a la comprensión de la sociedad en la vive y con prácticas ejemplares que permitan a los estudiantes aprehender desde el modelo docente, las actitudes respetuosas, las intervenciones acertadas, las evaluaciones como proceso de aprendizaje continuo, el uso de los recursos didácticos y pedagógicos en forma organizada y coherente. (Documento Convocatoria Mejora de las prácticas- Dir. Nac. De Form. Docente.)

Reflexionar sobre nuestras experiencias de formación, transparentar la toma de decisiones en estudio de casos, ensayar situaciones complejas, son algunas de las estrategias utilizadas. Este proceso recursivo centrado en la acción y en la reflexión sobre la acción, implica fundamentalmente una disposición investigativa, un cambio de actitud frente a una realidad que aparece como inmutable, pero que es susceptible de mejora y cambio.

Bibliografía

- AMILLONI, A. *“Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior”*. Ponencia presentada en las Primeras Jornadas trasandinas sobre planeamiento, gestión y evaluación “Didáctica de Nivel Superior” Universitaria. Chile. 19 y 20 de enero 1995.
- BOURDIEU, P. (1990): "Principios para una reflexión sobre los contenidos de la enseñanza". En Revista de Educación, Nro. 292, 1990
- LITWIN, E. y OTROS. Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós. Bs. As. 1996.
- CAMILLONI, A. y Cols, E. (2007) “El saber didáctico”, Paidós, Buenos Aires.
- CAMILLONI, A. *“Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior”*. Ponencia presentada en las Primeras Jornadas trasandinas sobre planeamiento, gestión y evaluación “Didáctica de Nivel Superior” Universitaria. Chile. 19 y 20 de enero 1995.
- CONTRERAS DOMINGO, J. Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica. Akal, Madrid, 1990.
- JACKSON, P. Enseñanzas implícitas. Amorrortu. Buenos Aires. 1999.
- GVIRTZ, S. Y PALAMIDESSI, M. El a, b, c de la tarea docente: currículum y enseñanza. Aique. Bs. As. 1998.
- GUARIGLIA, Osvaldo ; FERRY, Gilles ; FILLOUX, Jean-Claude ; NATHANSON, Jacques ; CULLEN, Carlos A.; MANCOVSKY, Viviana ; SERÓ DE BOTINELLI, Cristina (2000), La reflexión ética en el campo de la educación y la formación Edición 1ª ed. Publicación Buenos Aires : Novedades Educativas,
- FERRY, Gilles, (1990), El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica. Edición 1ª ed. Publicación México D.F. Paidós.
- MORIN, Edgar “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro” UNESCO - Art. Policopiado. Cap. III y V.