

Docentes co-formadoras: la construcción de sus posiciones docentes en el 3° y 4° año del Profesorado de Educación Primaria.

Un estudio de caso en un ISFD de la provincia de Buenos Aires.

SIMARI, Julieta Ángela / Universidad Nacional de Hurlingham, Argentina -
julietasimari@gmail.com

Eje: 5 Formación y trabajo docente. Tipo de trabajo: ponencia

Palabras clave: Docentes co-formadoras, Educación Primaria, Formación Docente Inicial

> **Resumen**

Se entiende por docente co-formadora a quien está a cargo de los cursos en que las estudiantes realizan sus prácticas de intervención áulica. Por tanto, la investigación estudiará la articulación de estas docentes con el Campo de la Práctica, ya que offician como nexos entre el ISFD y las escuelas primarias que se asocian al Instituto.

El rol de las docentes co-formadoras adquiere un mayor protagonismo a partir de la extensión en la duración de la carrera y la reforma curricular del año 2007, convirtiéndose también en formadoras de formadoras. Las tareas que estas desempeñan tienen diferencias según el año de cursada de las estudiantes, docentes en formación, por lo que se considera solo a tercer y cuarto año de la carrera por constituir espacios en donde estas tienen una mayor intervención en las aulas del nivel, ya que dictan clase. Mientras que en primer y segundo año, realizan observaciones a instituciones de educación formal y no formal.

El objetivo de esta investigación es analizar las posiciones docentes que determinan e inciden en la construcción del rol de la docente co-formadora entre el tercer y el cuarto año del Profesorado de Educación Primaria. Para esto, mediante una metodología cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas a actores clave del ISFD y las docentes co-formadoras que articulan con dicha

institución. El trabajo de campo se encuentra recientemente finalizado por lo que el estado de la investigación se encuentra en proceso de escritura.

> **Presentación**

En la República Argentina el Nivel Superior se compone de dos tipos de instituciones: las Universidades y los Institutos Superiores. Dentro de estos últimos, los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) se dedican a la formación de profesoras y profesores en el marco de la Formación Docente Inicial (FDI), con una duración mínima de cuatro años para la obtención del título. El Campo de la Práctica constituye un lugar central, ya que implica la capacidad de intervenir y enseñar en contextos y escuelas reales, que incluyen la toma de decisiones y el tratamiento contextualizado de desafíos y problemas genuinos (Davini, 2015). Entre las carreras de FDI que se ofrecen en los ISFD, particularmente los de la provincia de Buenos Aires, nos interesa centrarnos en aquellas que forman profesoras y profesores para el Nivel Primario.

La carrera de Profesorado de Educación Primaria está atravesada por la tradición pedagógica del normalismo que imperó en nuestro territorio desde fines del siglo XIX, relacionado con el propósito de construir un Estado-Nación y una sociedad homogénea a través de las Escuelas Normales, tal como se ha señalado en numerosos estudios (Birgin, 1999; Puiggrós, 1993, 2018). En ese contexto, la figura que encarnaron las docentes representaba y debía desarrollar los ideales de ese Estado-Nación, promoviendo valores éticos y morales tanto dentro como fuera de las escuelas. El habitus docente requería, por un lado, mano de obra calificada pero también homogeneización en la acción escolar y en la preparación de los agentes encargados de llevarla a cabo. La obtención del título certificado por las Escuelas Normales era necesario para luchar contra el maestro espontáneo, contra el que no poseía títulos ni estudios sistemáticos, contra los curas encargados de la antigua formación, entre otros actores (Alliaud, 2007; Alliaud y Antelo, 2009; Birgin, 1999; Davini, 1998; Gagliano, 2019; Rodríguez, 2019).

A mediados del siglo XX, en 1969, la carrera se incorporó a los bachilleres como una extensión de la escuela secundaria, aunque el título abandonó la denominación de Maestro/a por Profesor/a. Este proceso recibió el nombre de terciarización y permitió la expansión de los profesorados del Nivel Inicial y Primario (Birgin, Moscato e Ingratta, 2019). Esta expansión significó un acercamiento de la Educación Superior a sectores históricamente relegados, que se amplió durante las décadas de los años

ochenta, especialmente en los noventa y comienzos del siglo XXI (Birgin, 2020). Si bien la carrera contaba con una duración total de cuatro años, los dos primeros estaban incluidos dentro del Nivel Secundario, complementando el último período con una formación técnico-profesional, que permitía alcanzar una enseñanza adecuada para el desempeño docente (Davini, 1998).

La Ley de Transferencias de los Servicios Educativos del año 1991 y la posterior sanción de la Ley Federal de Educación (LFE) en 1993 derivaron en una fragmentación del sistema. Esto significó una nueva adecuación del profesorado del Nivel Primario, al dejar de tener dependencia nacional para ser responsabilidad de cada una de las jurisdicciones. La carrera se separó del Nivel Secundario y pasó a ser exclusividad de los ISFD, con duraciones que oscilaban los dos años y medio a tres años (Davini, 2005).

A comienzos del siglo XXI, en el marco de la Ley de Educación Nacional (LEN), la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y la emisión de resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE), el Profesorado de Educación Primaria extendió su duración a cuatro años. Es a partir de estas políticas educativas, en consideración con el recorrido histórico descrito, que esta investigación se sitúa.

En esa línea, según la Res. CFE N°24/07, los campos de conocimiento a desarrollar durante la FDI son: la formación general, la formación específica y la formación en la práctica profesional. Este último campo, en el que esta investigación profundiza, adquirió mayor relevancia y protagonismo respecto a los planes anteriores ya que las estudiantes de la carrera comienzan su acercamiento a las prácticas desde primer año, con intervenciones en el aula del nivel a partir de tercer año.

En la provincia de Buenos Aires, la extensión de la carrera derivó en la modificación del Diseño Curricular, que comenzó a implementarse en el año 2007. Este nuevo Diseño apunta a construir horizontes formativos desde tres perspectivas: ser un profesional de la enseñanza, ser maestro pedagogo y construirse como trabajador cultural. En esa construcción, los sujetos involucrados que el documento destaca son las estudiantes, denominadas como docentes en formación, y los/as profesores/as y otros agentes, denominados formadores de formadores.

Al hacer referencia a los formadores de formadores del ISFD, esta investigación realiza un recorte respecto a ese colectivo docente. En primer lugar, se considera a las y los profesores de Campo de la Práctica III y IV. En relación con el trabajo que estos realizan, se espera la articulación con las y los

docentes de las Didácticas en Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, para tercer año, y de las y los profesores de Ateneos de esas mismas disciplinas, para cuarto año. Además, en esta categoría, se incluye a las docentes co-formadoras de las escuelas primarias en donde las estudiantes^[1], docentes en formación, llevan adelante el desarrollo de sus clases, en el marco del Campo de la Práctica. Se entiende por docente co-formadora a quien está a cargo de los cursos en que las estudiantes realizan sus prácticas de intervención áulica. Por tanto, la investigación estudiará la articulación de estas docentes con el Campo de la Práctica, ya que ofician como nexos entre el ISFD y las escuelas primarias que se asocian al Instituto.

El rol de las docentes co-formadoras adquiere un mayor protagonismo a partir de la extensión en la duración de la carrera y la reforma curricular del año 2007, dado que se convierten también en formadoras de formadoras. Las tareas que estas desempeñan tienen diferencias según el año de cursada de las estudiantes, docentes en formación, por lo que nos enfocamos solo en tercer y cuarto año de la carrera por constituir espacios en donde estas tienen una mayor intervención en las aulas del nivel, ya que dictan clase, mientras que en primer y segundo año, realizan observaciones a instituciones de educación formal y no formal.

En resumen, la presente tesis doctoral busca analizar las posiciones docentes que determinan e inciden en la construcción del rol de las docentes co-formadoras^[2] entre el tercer y el cuarto año del Profesorado de Educación Primaria. Esta investigación guarda relación con nuestra tesis de Maestría (Simari, 2024), por lo que se busca continuar y profundizar el estudio de la formación docente del Nivel Primario.

^[1] Para tercer año, las docentes en formación reciben coloquialmente el nombre de practicantes, mientras que aquellas que cursan el cuarto y último año, reciben el nombre de residentes.

^[2] Tanto para las co-formadoras como para las estudiantes del profesorado, docentes en formación, se utilizará el femenino, ya que es el género predominante en las aulas.

> Problema de investigación

El rol de la docente co-formadora se considera de suma importancia ya que cumple un lugar activo en la observación y supervisión de las clases de las docentes en formación. Si bien su función ha sufrido

modificaciones en el tiempo, a partir del 2007 y la actualización del Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, ha ganado protagonismo y relevancia. Este rol nos permite realizar una indagación de su participación e involucramiento en la toma de decisiones pedagógicas dentro del aula, que tienen incidencias en el proceso de formación de las estudiantes de la carrera.

Lo que el texto curricular espera y propone de estos actores varía según el año de estudio, relacionado con el tiempo que las docentes en formación pasan en las escuelas asociadas, llevando sus propuestas de intervención a las aulas. La variación de estas intervenciones se concentra en el tercer y cuarto año del profesorado en tiempos definidos por la Institución formadora de base, el ISFD, y principalmente por las y los docentes del Campo de la Práctica.

A pesar de considerar a la docente co-formadora como una actora clave, hay pocos documentos que establezcan las coordenadas precisas de su trabajo y su rol, de modo que resultan insuficientes en la regulación de sus prácticas. Las formas de asumir esas funciones suelen quedar supeditadas a la voluntad individual y/o institucional, lo que no permite legitimar el saber docente que representa esa experiencia. Por lo tanto, esta situación imposibilita que ellas se inscriban como formadoras de formadoras.

Ante esto, nos preguntamos: ¿Qué implica ser co-formadora en el terreno áulico?, ¿Cómo autoperciben éstas su rol/función?, ¿Qué tensiones se encuentran en la construcción del rol?, ¿Qué relaciones hay entre su trabajo y las posiciones docentes en base a su experiencia?, ¿Cómo construyen su saber como formadoras de formadoras y lo transmiten a las docentes en formación?, ¿Qué acciones involucran la importancia de su rol?, ¿Cómo varía la función de la co-formadora de tercer a cuarto año?, ¿Cuál es su participación en el proceso de enseñanza?, ¿Qué decisiones puede tomar de manera autónoma?, ¿Cómo desarrolla su vínculo con los demás formadores de formadores del ISFD?

El propósito de esta investigación es indagar acerca de qué significa ser docente co-formadora y qué variaciones presenta en sus funciones a lo largo de los dos últimos años del Profesorado de Educación Primaria.

> Aspectos teórico-metodológicos

Nuestra hipótesis consiste en que, ante la inexistencia de documentos o dispositivos que inscriban formal e institucionalmente a las docentes co-formadoras y la manera en que estas asumen su rol, su accionar queda supeditado a la voluntad personal y/o institucional y no permite arrojar claridad sobre sus tareas. Por lo tanto, las docentes co-formadoras tienen dificultades para conocer cuál es el lugar que ocupa su trabajo y las actividades de las que debe responsabilizarse dentro de la formación de formadoras. Ante esto, creemos que deben establecerse acuerdos y tomar decisiones que resignifiquen los lazos, vínculos y comunicaciones entre las docentes co-formadoras de las escuelas asociadas y las y los profesores del ISFD, como contribución a la formación de futuras docentes.

A partir del problema de investigación planteado, la presente investigación se propone como objetivo general: analizar las posiciones docentes que determinan e inciden en la construcción del rol de la docente co-formadora entre el tercer y el cuarto año del Profesorado de Educación Primaria.

De este objetivo general, se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Indagar en las tareas y responsabilidades que llevan a cabo las docentes co-formadoras en la enseñanza de las docentes en formación.
- Analizar la construcción del rol de formadoras de formadoras, y sus posiciones docentes, entre las y los docentes del ISFD y las co-formadoras de las escuelas asociadas.
- Identificar qué tensiones, desafíos y saberes se ponen en juego en el vínculo entre co-formadoras - docentes en formación y el vínculo co-formadoras - docentes del ISFD en relación al trabajo docente.

Para abordar el estado del arte de esta tesis se tuvieron en cuenta investigaciones sobre la FDI y los aportes realizados al campo académico. Para su análisis, la información se agrupó en temáticas afines: la política educativa del siglo XXI, con énfasis en el Diseño Curricular de la FDI del Nivel Primario; los estudios específicos del Campo de la Práctica y lo que respecta al propio rol de la docente co-formadora.

Una categoría teórica fundamental que guió nuestro trabajo fue la de posiciones docentes. En efecto, según Southwell (2009, 2020) y Vassiliades (2012), esta noción se funda en la idea de que la enseñanza supone el establecimiento de una relación con la cultura que no está situada en coordenadas predefinidas, fijas y definitivas.

Los sujetos maestros/as y profesores/as construyen posiciones docentes en el trabajo cotidiano con situaciones de desigualdad social y educativa, que suponen una particular lectura de esos problemas y la configuración de identidades que organizan relaciones, dinámicas y estrategias para su resolución, a partir de concepciones específicas respecto del sentido de su tarea, la presencia de elementos históricos de la profesión, la apropiación de la circulación de significados puestos a circular por la discursividad oficial y otros agentes, y la presencia de sentidos utópicos y democratizadores que se hibridan y articulan precaria y paradójicamente con otros autoritarios, paternalistas, coloniales y normalizadores (Vassiliades, 2012, p.58-59).

De este modo, la categoría permite pensar el rol de las docentes co-formadoras en la medida en que estas registran sus propias experiencias y las convierten en saberes que transmiten a las docentes en formación.

En lo que respecta a lo metodológico, la investigación fue abordada mediante el método cualitativo, con el objetivo de analizar las posiciones docentes que inciden en las tareas que realizan las docentes co-formadoras entre tercer y cuarto año, y los vínculos de estas con los agentes del ISFD en la construcción del saber pedagógico.

El objeto a investigar está delimitado por las docentes co-formadoras de las escuelas asociadas. Con respecto a esto, se retoman los aportes que realiza Vasilachis de Gialdino (2006) respecto a la categoría epistemológica del sujeto conocido. Desde esta perspectiva “el foco está puesto en el conocimiento que estos actores producen y no en la procedencia de ese conocimiento, es decir, en el resultado y no en la génesis del dato y en las condiciones y características del proceso de conocimiento” (p.53).

En la provincia de Buenos Aires, existen 178 ISFD. Esta investigación se sitúa en la Región Educativa VII, compuesta por los partidos de San Martín, Hurlingham y Tres de Febrero. Cada uno de estos distritos cuenta con un ISFD y en todos ellos está presente la carrera de Profesorado de Educación Primaria. Dentro de esos tres ISFD, se seleccionó uno de ellos a fin de delimitar un estudio de caso.

La técnica de recolección de datos más importante la constituyen las entrevistas semiestructuradas en profundidad a los actores/actrices claves. Como respuesta a los tres objetivos específicos planteados, fue necesario entrevistar a las docentes co-formadoras para recolectar la información necesaria, como así también a las docentes de Práctica de tercer y cuarto año. En el caso del objetivo específico uno y dos, se sumaron las entrevistas de las y los docentes de los Ateneos y Didácticas de las cuatro

disciplinas que se desarrollan en la escuela primaria: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Estos actores trabajan de manera articulada con las docentes de Práctica, que ofician como nexo entre el ISFD y las escuelas asociadas. Por tanto, sus aportes fueron significativos para determinar la construcción de las tareas pedagógico/didácticas que se desarrollaron. En relación con el objetivo específico tres, se entrevistó a estudiantes docentes en formación de las cohortes 2021-2022, que en el ciclo lectivo 2024 se encontraban cursando tercer y cuarto año, para conocer sus perspectivas en la construcción del vínculo con sus co-formadoras y con sus docentes del ISFD.

Las docentes co-formadoras y los docentes de los ISFD forman parte de lo que el Diseño Curricular de la carrera de Profesorado de Educación Primaria denomina “formadores de formadores”. Las docentes co-formadoras son un agente central en la construcción y el acompañamiento del proceso de formación de docentes, principalmente porque, al estar a cargo del grupo con el que se desarrollan las clases de las practicantes y residentes, comparten con ellas mucho más tiempo de observación e intercambio que los propios docentes de los Institutos.

Sin embargo, la construcción de su rol y lo que se espera de ellas queda supeditado a sus recuerdos y vivencias personales, a partir de la construcción de sus posiciones docentes. En la mayoría de los casos se apela al recuerdo y la vivencia que experimentaron cuando ellas eran practicantes o residentes y fueron recibidas por sus docentes co-formadoras. Una especie de réplica de la experiencia, que pueden decidir mejorarla o no, pero siempre desde la estricta voluntad personal. De esta manera, se ponen en juego los saberes que estas les transmitieron, reforzando la idea de que la realidad de lo que ocurre en las escuelas se contrapone con las teorías de las aulas ideales estudiadas en el ISFD.

Esta investigación constituye un aporte al estudio, seguimiento y variabilidad de las docentes co-formadoras de tercer y cuarto año del Profesorado de Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires. Su alcance será de utilidad no solo para la comunidad educativa del ISFD seleccionado, sino también para el fortalecimiento del campo de indagación de la FDI.

El estudio arroja claridad en la construcción de las posiciones docentes que determinan el rol, las tareas y las responsabilidades que lleva adelante una docente co-formadora, y las diferencias que vivencia la misma según el año de la carrera de la docente en formación. Lo que se espera de las docentes co-formadoras no se refleja con claridad en los textos y normativas vigentes. Sin embargo,

existe una traducción personal que hace que un sujeto opere ante determinadas circunstancias (Ball, 2002).

Por lo tanto, los resultados arrojados por el campo de indagación contribuyen al debate de esta problemática, conforman un aporte para la política curricular y definen una categoría teórica propia sobre el trabajo de estas docentes como formadoras de formadoras.

Bibliografía

- Alliaud, A. (2007) *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*. Buenos Aires: Centro de Educación de América Latina.
- Alliaud, A. y Antelo, E. (2009) *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires. Aique Grupo Editor.
- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós. Archivos de Ciencias de la Educación.
- Armas, M. T. (2022) El rol del maestro coformador en las escuelas primarias en función de la articulación con el trayecto de las prácticas de los institutos formadores. Presentado en las *Jornadas Internacionales Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior Diálogo Abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas (5° : 2022 : Mendoza, Argentina)*.
- Ball, S. J. (2002). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. *Páginas. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (2 y 3).
- Birgin, A. (1999) *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas de juego*. Buenos Aires. Ed. Troquel.
- Birgin, A. (2006). Pensar la formación de los docentes en nuestro tiempo, en: Terigi, F.(comp.), *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Siglo XXI Editores.
- Birgin, A. Moscato, P. Ingratta, A. (2019) ¿Nuevos escenarios en la formación docente? Un análisis desde la normativa y las voces de los y las estudiantes. *II Jornadas de Sociología*. UNMdP.
- Birgin, A. (2020). La reconfiguración de la formación docente en Argentina: entre universidades e institutos de formación docente. *Revista Formação em Movimento*, 2(3), Article 3.

Davini, M. C. (1998). *El currículum de formación del magisterio. Planes de estudio y programas de enseñanza*. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores.

Davini, M. C. (2005). *Estudio de la calidad y cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina*. Versión Preliminar. Ministerio de Educación.

Gagliano, R. (2019) Tres momentos de la formación docente en la cultura pública argentina. En M. Krichesky, M., *Derecho a la educación y pedagogías aportes para un pensamiento pedagógico del siglo XXI*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. UNIPE.

Puiggrós, A. (1993) *Sujeto, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Editorial Galerna.

Puiggrós, A. (2018) *Qué pasó en la educación argentina: breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Editorial Galerna.

Rodríguez, L. (2019). Cien años de normalismo en Argentina (1870-1970). *Ciencias, Docente y Tecnología*. V. 30, N° 59, 200-235.

Simari, J (2024). *Incumbencias de Trabajo Docente en el Nivel Superior: un estudio comparativo de las carreras de profesorado de Nivel Primario y Nivel Secundario en la Provincia de Buenos Aires (1999-2022)*. Tesis de Maestría en proceso de evaluación del tribunal. UNAHUR.

Southwell, M. (2009). Docencia, tradiciones y nuevos desafíos en el escenario contemporáneo. J. Yuni (Comp.), *La formación docente. Complejidad y ausencias*. Catamarca: Encuentro Grupo Editor.

Southwell, M. (2020). *Posiciones docentes: interpelaciones sobre la escuela y lo justo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación, Cultura. Ciencia y Tecnología.

Terigi, F. (2012). *Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación*. Fundación Santillana.

Vasilachis de Gialdino, I. V. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.

Vassiliades, A. (2012). *Regulaciones del trabajo de enseñar en la Provincia de Buenos Aires. Posiciones docentes frente a la desigualdad social y educativa*. Tesis Doctoral. Universidad de Buenos Aires.