



## **Eje temático**

Currículum y prácticas de la Formación Docente Inicial

## **Título del trabajo**

**La formación didáctico - pedagógica en los Profesorados de la Facultad de Ciencia y Tecnología – UADER: las nuevas condiciones para la enseñanza en la escuela secundaria obligatoria <sup>1</sup>**

## **Palabras clave**

Formación docente inicial, Profesores; educación secundaria, didáctica.

## **Autora**

**VLASIC, Verónica**

Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral

verovlasic@gmail.com

## **Resumen ampliado**

### **Introducción**

Recientemente el sistema educativo argentino ha sido objeto de numerosas reformas, que introdujeron nuevas formas de pensar los procesos de enseñanza y aprendizaje. A nivel nacional, desde la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26206/06 la formación docente ha cobrado relevancia y centralidad, considerándose un “factor clave para el mejoramiento de la calidad de la educación” (Ley 26206, art. 73 a).

En la provincia de Entre Ríos, la Ley de Educación Provincial N° 9890/08 desencadenó una serie de cambios especialmente en el nivel secundario. Uno de ellos fue la extensión de la obligatoriedad de la educación de 9 a 13 años, es decir hasta la finalización del nivel secundario. Este nuevo panorama obliga a revisar la formación de

---

<sup>1</sup> Maestría en Docencia Universitaria- Finalizado en junio 2020- Facultad de Humanidades y Ciencias- UNL. Directora de Tesis: Mg. Natalia Díaz

docentes y la finalidad de la escuela secundaria (Alliaud 2003, Davini 2005, Dussel 2010, Vaillant 2013, Vezub 2017), ya que se establece una nueva perspectiva para el trabajo en educación, basado en nuevos paradigmas: la educación obligatoria requiere adecuar la perspectiva de formación y desempeño de los docentes. La tarea de enseñar y aprender se encuentra, en este nuevo contexto, en un proceso de revisión, que interpela las formas tradicionales de pensar la formación docente inicial. El proceso de transformación de la educación secundaria en la Provincia de Entre Ríos se ha denominado “Resignificación de la Educación Secundaria”, y se enmarca en una propuesta presentada en el Plan Educativo Provincial 2011-2015. Los cambios concretos implementados, tienen que ver con: estrategias de evaluación, acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes, inclusión educativa, incorporación de nuevas asignaturas en los planes de estudio, modificación de la carga horaria, redefinición de las orientaciones, nuevos formatos para la enseñanza, entre otros.

En este contexto, se consideró pertinente visualizar qué acciones se implementaron desde la formación docente universitaria de la Facultad de Ciencia y Tecnología (FCyT) de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), sede Oro Verde. Esta unidad académica concentra a los profesorados de matemática, educación tecnológica, biología, física y química. Los planes de estudios de dichas carreras asumen características particulares, una principal es que fueron aprobados entre 2001 y 2004, en el marco de la creación y organización de la Universidad.

Algunas preguntas que orientan este estudio son: ¿Cuáles son las características que asume la formación didáctica pedagógica en dichas carreras? ¿Cuáles son las vacancias en el área didáctica - pedagógica de la formación docente en relación a las nuevas condiciones para la enseñanza en la escuela secundaria?

## **Metodología**

El estudio se realizó desde un enfoque cualitativo, con un diseño descriptivo espiralado (Hernández Sampieri, 2001). Las unidades de análisis son las propuestas de enseñanza de las cátedras que pertenecen al departamento didáctico - pedagógico de las carreras de formación docente que se dictan en la FCyT de UADER, sede Oro Verde.

Se realizó un análisis de documentos institucionales (planes de estudios y programas de cátedras) correspondientes a 13 asignaturas. También se utilizaron entrevistas semiestructuradas con los docentes de las cátedras y directores de carreras. El análisis de los datos de las entrevistas se realizó a través de análisis de contenido, identificando categorías que permitieran realizar comparaciones, diferenciaciones, identificar regularidades o quiebres en el discurso.

Las características del trabajo docente y su contexto de realización deberían constituir elementos claves a la hora de diseñar procesos formadores (Diker y Terigi, 2003). Estudios recientes (Diker y Terigi 2003, Vaillant 2009, Alliaud 2014, Dussel 2010, Vezub, 2007) sostienen que la formación docente posee un alejamiento crónico de la realidad educativa por lo que se muestra ineficaz para poder abordar y resolver situaciones que a diario se presentan en las escuelas. Se ha evidenciado en los noveles docentes, el desconocimiento de las nuevas perspectivas, normativas y posicionamientos que se proponen desde los organismos y políticas educativas para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela secundaria actual (Menghini y Negrin 2015; Serra, 2009; Marcelo, 2007). Esto conlleva dificultades para

abordar situaciones complejas, nuevas formas de concebir la tarea docente y sobre todo de concretar propuestas de enseñanza que apunten hacia el reconocimiento de la diversidad de formas de aprender y de presentar los contenidos de manera integrada.

## **Resultados**

### *Análisis del plan de estudios*

El trabajo analizó las diferentes revisiones curriculares para la formación docente de nivel secundario. Estas han sido realizadas luego de la LEN. Se consultaron los Lineamientos Básicos sobre la Formación de Docentes en la Universidad, surgido de la XVII reunión plenaria ANFHE en 2011; los cambios en los diseños de las carreras de profesorado llevadas a cabo por la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la UADER entre los años 2009 y 2013, y los cambios curriculares implementados por las carreras dependientes del Consejo General de Educación para profesorados no universitarios desde 2008 a 2015.

En términos generales, los principales cambios que se implementaron tienen que ver con la organización del currículum en cuatro campos del saber y ejes de contenidos para los mismos, reestructuración del espacio de las prácticas docentes, incorporándose dicha unidad curricular desde primer o segundo año de la carrera, la creación de una Coordinación de Práctica Docente que organice de manera integral este trayecto de formación, la extensión de las carreras a cuatro años de duración, se incorporaron espacios de opción institucional a partir de las temáticas que se consideran incorporar teniendo en cuenta la realidad de las instituciones, se incorporaron materias como Educación Sexual Integral, se incorporó al diseño el trabajo a partir de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y espacios de Derechos Humanos.

Se realizó una descripción de los planes de estudio de las carreras de Profesorados en Biología, Física, Química, Matemática y Educación Tecnológica de la FCyT de UADER, en un primer momento sobre los aspectos formales generales y luego los específicos del Departamento Didáctico Pedagógico.

Las cinco carreras tienen planes de estudio aprobados entre 2001 y 2004 momento de creación de la universidad (2000). La duración de las cinco carreras es de cuatro años. Los títulos que otorgan son de Profesor en Biología, Física, Química, Matemática y Educación Tecnológica. La habilitación de estos títulos es para desempeñarse como docentes tanto en el nivel secundario como en el superior no universitario y universitario. Los alcances del título para las cinco carreras tienen una fuerte orientación pedagógica, aunque como se verá más adelante, la carrera está organizada bajo una lógica que prioriza lo disciplinar. Las materias incluidas en los planes de estudio están organizadas en cuatro departamentos según lo establecido por la Resolución CD FCyT N° 0297/13: ciencias básicas, ciencias naturales, ciencias sociales y didáctico pedagógico.

Los dos primeros departamentos agrupan las materias específicas y disciplinares de cada carrera concentrado la mayor carga horaria en primero y segundo año; en los dos últimos se agrupan las materias relacionadas con la formación docente, siendo el Departamento Didáctico Pedagógico el objeto de estudio del presente trabajo que concentra entre un 16 y 21% del total de materias por carrera, y cuyas asignaturas están

ubicadas desde segundo a cuarto año, es decir que los estudiantes durante el primer año de la carrera no tienen un acercamiento a contenidos específicos de la enseñanza..

La Práctica Docente se ubica en dos espacios: uno en tercer año, durante el segundo cuatrimestre; y el otro espacio es anual y se ubica en el cuarto año de la carrera. Es decir que los estudiantes deben cursar más de la mitad de la carrera para tener contacto formal con experiencias en instituciones educativas, según lo establecido en el plan de estudio. Se observa un incremento de materias relacionadas con la formación didáctico - pedagógica al final de la carrera. Otra particularidad es que a excepción de la Práctica Docente II de cuarto año, todas las materias son cuatrimestrales. Esto tiene consecuencias en su desarrollo: poco tiempo de cursado, dificultades para profundizar en los temas, inconvenientes para plantear trabajos de campo en instituciones educativas.

El diseño curricular de las carreras de profesorado de la FCyT asume las características señaladas por Diker y Terigi (2003) bajo una organización o lógica deductiva, que va de una formación general, luego una formación más específica y cierra con un tramo final centrado en la práctica docente. Este ha sido, según las autoras, el modelo utilizado para el currículum de la formación docente en la Argentina. Modelo basado en la segmentación y planes como unidades cerradas.

En cuanto a los equipos docentes, prevalece el docente único a cargo de una comisión, el cual lleva adelante tanto las clases teóricas como las 'prácticas', según lo establece el plan de estudios. Solo se observa la conformación de equipos de cátedra en los espacios de Práctica Docente de tres de las cinco carreras analizadas. En el resto de las asignaturas prevalece el docente con formación disciplinar.

### *Análisis de las entrevistas*

Uno de los objetivos del trabajo, fue indagar la relación entre formación académica y mundo laboral respecto a *las necesidades y demandas del nivel secundario*. Retomando el marco teórico, afirmamos que la formación inicial debe alejarse de enfoques idealizados y debe reconocer la complejidad de las instituciones educativas y sus contextos (Terigi, 2009 y 2013, Bonini, 2010, Davini, 2005). Pero debe ser una formación docente que conciba a la enseñanza como una actividad compleja contextualizada esto se hace con un trabajo en conjunto, con prácticas cooperativas de socialización, acuerdos, articulaciones, trabajo mancomunado, respeto por el trabajo del otro.

Se puede observar un intento por trabajar en la formación docente universitaria aspectos vinculados a la escuela secundaria, aunque se puede evidenciar un abordaje superficial, centrado en los contenidos a enseñar. A lo largo de las entrevistas, los docentes se refirieron a ciertos conocimientos que se necesita incorporar la formación docente y, desde su perspectiva, contribuiría a mejorarla. Estos conocimientos "faltantes" son conocidos en la literatura como "vacancias" (Terigi, 2011). Los docentes mencionan la necesidad de incorporar en la formación docente inicial el abordaje de situaciones con alumnos integrados en las escuelas secundarias, o herramientas para afrontar problemas sociales que atraviesan la educación como lo es la violencia, la necesidades básicas insatisfechas, la falta de interés en aprender por parte de los adolescentes, entre otros.

No se menciona en las entrevistas la relación entre la universidad y las escuelas secundarias, más allá de las instancias de práctica docente. Dicho ingreso podría pensarse como progresivo, con primeros acercamientos a través de observaciones, entrevistas, participación en proyectos de extensión y/o investigación para luego pasar a instancias de ayudantías más centradas ya en la actividad del aula.

Por los dichos de los entrevistados se puede observar que la formación docente analizada presenta “una escasa reflexión acerca del sentido de la enseñanza en los contextos actuales, en el marco de la reconfiguración del trabajo y de la identidad de los docentes y de las nuevas condiciones socio-culturales que producen la subjetividad de los alumnos” (Vezub 2007:10).

## **Discusión**

La reforma o cambio de un diseño curricular no implica directamente una mejora en la formación de los docentes. La misma requiere además, el abordaje de otros aspectos que la atraviesan, desde las prácticas de formación, hasta las políticas educativas a un nivel macro. Pero coincidimos con Terigi cuando afirma que “*algunos autores sostienen que los cambios que se den en la formación inicial pueden condicionar fuertemente el modo de trabajo de los docentes en las instituciones*” (Terigi, 2011).

Respecto a cuestiones que atraviesan la organización general, sostiene como imprescindible establecer canales formales de comunicación y articulación entre las diferentes asignaturas, tanto dentro de la formación didáctica pedagógica como con los espacios disciplinares de cada carrera, cuestionando además la organización por departamentos actual de las asignaturas, el tiempo de cursado y la necesidad de contar con equipos de cátedra sostenidos en el tiempo.

Sobre los desafíos de la formación docente uno es la incorporación y el uso de las nuevas tecnologías como herramientas en el proceso de enseñanza (Vaillant 2009). Este contenido, junto con otros – pedagógicos, disciplinares y la formación general - son mencionados en las entrevistas como indispensables para incorporarlos en la formación docente.

Algunos docentes intentan delinear algunos ejes sobre los cuales se podría iniciar propuestas de cambio: mencionan la necesidad incorporación progresiva de los estudiantes a los contextos reales de las instituciones educativas desde el primer año de la carrera; la articulación entre las asignaturas de los distintos departamentos y una revisión de las superposiciones entre contenidos de las distintas asignaturas de la carrera.

## **Referencias**

Alliaud, A. (2003). La formación docente en Argentina. Aproximación a un análisis político de la situación. En *OEI, XIII Conferencia Iberoamericana de Educación. Plan de Cooperación. Renovación de Ideas y Formulación de Estrategias tendientes al fortalecimiento de Políticas de Formación Docente*. Tarija, Bolivia.

- Alliaud, A y Feeney, S. (2014). La formación docente en el nivel superior de Argentina: hacia la conformación de un sistema integrado. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*. Año 1 N°1..
- Bonini, E. (2010). Tendencias actuales en la formación docente y contextos complejos de enseñanza. *Congreso Iberoamericano de Educación METAS 2021*.
- Davini, M. C. (2005). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós.
- Diker, G y Terigi, F. (2003). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Paidós.
- Dussel, I. (2010). La escuela media argentina y los desafíos de las metas 2021. Ponencia presentada en el *V Foro Latinoamericano de Educación. Metas educativas 2021: 47 propuestas iberoamericanas y análisis nacional*, pp. 169-181. Santillana.
- Hernández Sampieri, R. (2001). *Metodología de la Investigación*. 2ª. ed. McGraw-Hill. México, D.F
- Marcelo, C. (2007). Empezar con buen pie: inserción a la enseñanza para profesores principiantes. *Revista DOCENCIA* N° 33
- Menghini, R. y Negrin, M. (2015) (comp.) *Docentes principiantes. Aventuras y desventuras de los inicios en la enseñanza*. Edit. Noveduc..
- Serra, J. (2009). Inserción laboral de docentes noveles del nivel medio en la Argentina. Una aproximación a partir de los egresados de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 13. N° 1.
- Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de la política educativa. Ministerio de Educación de la Nación.
- Terigi, F. (2011). *Aportes pedagógicos a la reformulación de la formación inicial de los/as profesores/as de nivel secundario en Argentina*. Ministerio de Educación de la Nación. E-Book.
- Terigi, F (2013). Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué. En *VIII Foro Latinoamericano de Educación*. Fundación Santillana.
- Vaillant, D. (2009). Formación de profesores de Educación Secundaria: realidades y discursos. *Revista de Educación* N°350.
- Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, N° 22. Año 2013.
- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 11. N° 1. Universidad de Granada. España.

Vezub, L. F. y Garabito, M. F. (2017). Los profesores frente a la nueva/vieja escuela secundaria argentina. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, N° 19, 123-140. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1096>

### **Normativas**

Ley de Educación Nacional N° 20.206/06

Ley de Educación Provincial N° 9890/08

ANFHE (2011) Lineamientos básicos sobre la formación de docentes en la universidad. XVII Reunión Plenaria.

Consejo General de Educación, Entre Ríos. Resolución N° 220/12 Plan Educativo Provincial 2011-2015

UADER, Resolución CD, FCyT N° 0297/13,