

Miradas sobre la formación docente

María del Carmen Rimoli¹, Alicia Spinello²

Resumen: Esta presentación se inscribe en el marco del proyecto de investigación en el que hemos empezado a trabajar, denominado **Formación y práctica profesional: Articulaciones necesarias**, que se orienta a contribuir al mejoramiento de las prácticas universitarias dedicadas a la formación de futuros docentes. Planteamos que el desafío para los formadores de formadores es preparar a los estudiantes para afrontar la cambiante, incierta y compleja sociedad contemporánea, identificando la preparación del profesorado con una transformación radical de los modos tradicionales de formación. En esta línea es que nos proponemos focalizar los espacios de articulación entre la Universidad y las instituciones coformadoras que reciben alumnas en situación de prácticas preprofesionales, identificando rasgos atribuidos a la tarea de enseñar y miradas que sobre esa tarea tienen los profesionales que las reciben. Sostenemos que lo que hemos identificado en trabajos anteriores, como formas y preformas, va construyendo modos de decir, de actuar y de perfilar una tarea docente en permanente transformación. Los docentes e investigadores que participamos activamente en formación tenemos que colaborar en las construcciones de sentido respecto al ser docente.

Palabras clave: formación profesional, formación de formadores, profesor en prácticas, miradas, formas y preformas.

¹ Profesora en Educación Inicial y en Ciencias de la Educación. Magíster en Ciencias Sociales. Directora proyecto de investigación **Formación y práctica profesional: Articulaciones necesarias**. Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (Nees). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil, Buenos Aires, Argentina. mcrimoli@gmail.com

² Profesora en Educación Inicial. Investigadora Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (Nees). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil, Buenos Aires, Argentina. aspino@fch.unicen.edu.ar

Perspectives about teacher training

María del Carmen Rimoli¹, Alicia Spinello²

Abstract: The following presentation is part of the research project in which we have started working, called *Professional training and practice: Necessary articulations*, which aims at contributing on the improvement of university teaching practices devoted to the training of future teachers. We propose that the challenge for the trainers of teachers is to prepare students to face the changing, uncertain, and complex contemporary society, identifying the preparation of teachers with a radical transformation of the traditional ways of teaching. Regarding this, we intend to focus on the articulation of spaces between the University and the co-training institutions, which receive students in a pre-professional practice situation, identifying traits attributed to the teaching task and perspectives that the teachers who receive them have about this task. We maintain that what we have identified as *formas y preformas* are developing ways of saying, acting and outlining a teaching task in continuous transformation. We, teachers and researchers who actively participate on teacher training have to collaborate in the construction of the meaning of being a teacher.

Keywords: vocational training, training of trainers, probationary teacher, perspectives, *formas y preformas*.

¹ Profesora en Educación Inicial y en Ciencias de la Educación. Magister en Ciencias Sociales. Directora proyecto de investigación **Formación y práctica profesional: Articulaciones necesarias**. Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (Nees). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil, Buenos Aires, Argentina. mcrimoli@gmail.com

² Profesora en Educación Inicial. Investigadora Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (Nees). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil, Buenos Aires, Argentina aspine@fch.unicen.edu.ar

Introducción

Los proyectos de investigación que hemos llevado a cabo centran su interés en la universidad como ámbito particular y sus complejas interacciones entre sujetos que enseñan y sujetos que aprenden. Desde el inicio de nuestras indagaciones, describimos las condiciones que facilitan y obstaculizan el ingreso y permanencia en la universidad; luego identificamos cuáles eran las estrategias desplegadas por los estudiantes para sortear con éxito el tránsito por la universidad; a continuación, focalizamos la mirada en el alumno avanzado. Analizamos las actividades articuladas de docentes y alumnos, teniendo en cuenta los procesos de evaluación, los programas de cátedra y el desarrollo de los espacios de prácticas, y, finalmente para este recorrido, centramos nuestro interés en la formación docente.

Nuestro trabajo como docentes en los profesorados de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, de Argentina, nos impulsó a conocer las representaciones de los alumnos respecto a la tarea de enseñar, y las relaciones entre la formación docente y las prácticas preprofesionales, especialmente en docentes de educación inicial,

Este nuevo proyecto presentado y aprobado, **Formación docente y**

práctica profesional: articulaciones necesarias, se propone:

profundizar, por un lado, las condiciones en que se desarrollan los espacios de práctica preprofesional; por otro lado, qué representaciones tienen los docentes de las instituciones educativas que reciben a las alumnas de prácticas, respecto de la formación específica que estas últimas demuestran.

Se intenta de esta manera fortalecer los procesos de formación de la carrera del profesorado en educación inicial de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNCPBA. Sabiendo que el campo de la formación es complejo, y que requiere de instancias de prácticas docentes en instituciones externas a la Universidad, trataremos de identificar aquellos aspectos que pueden mejorar la práctica profesional futura de las alumnas. (Rimoli, Spinello, 2016)

Marco de interpretación

Las controversias que hoy enfrenta la sociedad acerca de la calidad de los sistemas educativos intensifica la preocupación por la reforma de estos, por la manera de considerar el currículo, por revisar las características de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y los nuevos modos de reconstrucción de la función y la formación de los docentes.

El desafío actual es preparar a los estudiantes para afrontar la cambiante, compleja y profundamente diversa sociedad contemporánea; la formación de los nuevos ciudadanos parece requerir la transformación de un currículo disciplinar de acumulación de datos a un currículo abierto y flexible, basado en situaciones reales que reflejen la complejidad actual.

Para responder a estas nuevas exigencias, la tarea del docente debería abandonar formas tradicionales de transmisión de contenidos disciplinares y avanzar en la definición y el planteo de situaciones en las cuales los alumnos puedan formarse para enfrentar situaciones educativas complejas, integrando colaborativamente la construcción de prácticas adecuadas y diversificadas.

Tal como se planteaba en el proyecto anterior denominado **Formación docente en la Universidad. Significaciones sobre la tarea de enseñar,**

la preparación del profesorado requiere una transformación radical de los modos tradicionales de formación. Se necesitan profesionales expertos en sus áreas de conocimiento y, al mismo tiempo, con compromiso y competencias para acompañar el aprendizaje relevante de los aprendices. (Rimoli, Spinello, 2016)

La práctica en la formación de los docentes tiene que ver en la mayoría de los casos con un modelo de supuesta aplicación diferida y directa de la teoría a la práctica, que se expresa en la fragmentación y descontextualización del currículo de formación docente, la oposición entre teoría y práctica, y entre investigación y acción.

En la Universidad parece haber más acercamiento a cuestiones teóricas, no reparando en algunos casos en que las conceptualizaciones tienen sentido si están arraigadas en las prácticas y en la reflexión sobre ellas, en la investigación y en el quehacer profesional.

Las investigaciones precedentes de miembros de este equipo constituyen una línea de indagación que muestra la preocupación por complementar las tareas de docencia e investigación, ya que pretendemos que desde el análisis crítico de la realidad investigada se fundamenten las acciones educativas y, a la vez, se constituyan en objeto de nuevas investigaciones. Además, sus resultados contribuyen a fundamentar el presente proyecto, ya que en las conclusiones de un estudio anterior las alumnas sostienen que la formación recibida en el ámbito universitario tiene mayor componente teórico y que enfrentan dificultades en la práctica del aula para llevar adelante la tarea docente.

Estas conclusiones se reactualizaron en los análisis de los datos obtenidos en la investigación acerca de las

actividades articuladas de docentes y alumnos, abordadas en el lapso 2006-2008, en el proyecto **Nuevos escenarios de enseñanza y de aprendizaje en educación superior. Actividades articuladas de docentes y alumnos.**

Estos resultados, entre otros, pero especialmente aquellos relacionados con los espacios de la práctica preprofesional, son los que abren nuevos ámbitos de interés acerca de sus previsiones, principios y reglas de actuación, y de la acción de los docentes en la conducción de los alumnos, para que, además de reobservar e imitar un amplio repertorio de conductas posibles, puedan internalizar, desarrollar y construir criterios propios y compartidos, y utilizar los más válidos en cada una de las situaciones en que les toque actuar.

Al respecto, vale la pena considerar lo expresado por Rebeca Anijovich (2009):

El trayecto de formación es entendido como un proceso que se inicia mucho antes del ingreso a la institución formadora, y en el que se pueden identificar diferentes momentos o etapas de impacto, como la biografía escolar, que es producto de complejas internalizaciones realizadas en la vida del alumno, la etapa de preparación formal institucionalizada de la formación docente, la socialización profesional y la capacitación docente continua. (p. 28)

Podemos afirmar que estos “momentos” se entrecruzan en la historia de cada sujeto y le permiten la construcción de las situaciones pedagógicas cotidianas.

Por ello, hemos podido avanzar en la identificación de internalizaciones realizadas por las alumnas del profesorado, y las condiciones y características de la etapa de prácticas preprofesionales; por lo tanto, intentaremos focalizar sobre los aspectos de la formación que facilitan la socialización profesional inicial en las instituciones educativas donde realizan sus prácticas.

Es un desafío generar en alumnos “estudiantes” una autopercepción de sus capacidades, que les permita acomodarse a las diferentes realidades de ejercicio profesional, con reglas ya instituidas, a la vez que sostener una conciencia autónoma que los ubique en un lugar de discusión y, eventualmente, de cambio.

Tal como plantea Schön (1992):

Quizá aprendamos a reflexionar en la acción, aprendiendo primero a reconocer y a aplicar reglas, hechos y operaciones estándar, luego, a razonar sobre los casos problemáticos a partir de reglas generales propias de la profesión, y solo después llegamos a desarrollar nuevas formas de conocimiento y acción, allí donde fracasan las categorías y las formas familiares de pensar. (p. 47)

Por lo expuesto, consideramos que para que la universidad pueda repensar tareas académicas e investigativas orientadas a la formación de futuros docentes requiere profesores actualizados en el contenido científico disciplinar y que además puedan enseñar saberes relevantes para la sociedad actual. Por eso es necesario promover articulaciones entre los distintos ámbitos donde los alumnos realizan su formación.

Finalmente, y en palabras de Sanjurjo (2002),

se deposita en la formación docente las esperanzas de cambios y mejoras del sistema educativo. Muchas investigaciones muestran la estrecha relación entre el pensamiento del profesor³ y las innovaciones educativas. En ellas se sostiene que no es posible concretar con éxito reformas educativas sin tener en cuenta cómo piensan y cómo actúan los docentes, quienes en definitiva serán los responsables de poner en acto las reformas. (p. 9)

Tanto los docentes universitarios como los alumnos, futuros docentes, en interrelación con los coformadores de las instituciones educativas destinatarias de prácticas preprofesionales, son y serán

³ «Entendemos por pensamiento del profesor al conjunto de procesos psicológicos básicos que se suceden en la mente de un profesor cuando organiza y dirige su comportamiento, antes, durante y después de la enseñanza» (Sanjurjo 2002, p. 25).

los encargados de impulsar y viabilizar los cambios necesarios que la sociedad demande.

Algunos avances en la investigación

a. Mirarse

Comenzamos el recorrido trabajando sobre las significaciones de las alumnas sobre la tarea de enseñar, focalizando nuestro trabajo en la identificación de imágenes con las que nuestras alumnas representan y le otorgan significación a la tarea docente.

Una encuesta inicial, exploratoria, administrada a alumnas del Profesorado en Educación Inicial, nos permitió identificar algunos rasgos que las alumnas atribuyen a la tarea docente.

Sus respuestas muestran:

-un grupo que sostiene una idea romántica del niño, asociada a la indefensión y a la necesidad de cuidado, desde donde se advierte un lugar otorgado al docente de cuidado, de gusto por la infancia desvalida. «Siempre me gustaron los niños», «me veo rodeada de niños», con una imagen amorosa de cuidado, de niños que siguen al docente;

-otro grupo identifica rasgos secundarios asociados históricamente al ambiente de trabajo docente en educación inicial: el guardapolvo

«como el de los niños», los materiales de colores, la masa, los crayones, los juegos, lo que denota una identificación de la tarea asimilada con juegos, alegría, diversión y hasta una identificación de maestra-niña, asimilada a un ambiente colorido y agradable, bien provisto;

-un pequeño número de alumnas que hablan de enseñar y de profesión docente, lo que le otorga a esta profesión un estatus diferencial. En este sentido, aparecería una idea contrapuesta con la “maestra jardinera”, que es quien se ocupa de los niños, respecto de un profesional de la educación inicial.

Y en ese sentido nos interrogamos, parafraseando a Alliaud y Antelo (2012),

¿Es probable entonces que el afecto y la ayuda, en su desmesura e inagotabilidad, sean la fuente a la que estos docentes recurran para reparar la escasez del recurso de enseñar? En este sentido, el “amor por los niños” no es natural y se presenta como “sospechoso en su cándida desmesura y reiterado a la hora de elegir la docencia».

Creemos que en principio es importante destacar que la mayoría de las alumnas siguen sosteniendo una visión estereotipada de la profesión, de la infancia y de los contextos de práctica profesional. Parecen estas ideas resistentes, a pesar de los textos a los que se han acercado y las discusiones que se han llevado a cabo en torno a ellos.

Si nos planteamos que las respuestas que hemos analizado corresponden a alumnas que han comenzado a transitar el segundo año de su formación como docentes de Educación Inicial, se nos abre un reto como profesores. En medio de la banalización que suponen muchas de las afirmaciones hechas por las estudiantes, es preciso redefinir nuestras estrategias de enseñanza para favorecer la idea del docente como un facilitador de oportunidades de cultura, que coordine e impulse la participación, que se abra a lugares diversos en la búsqueda del conocimiento, capaz de sostener la responsabilidad pública ante las nuevas generaciones.

Coincidimos con Antelo (2009) en que «estas visiones o representaciones que hoy portan quienes enseñan o intentan enseñar fueron social e históricamente construidas e individualmente entretrejidas, recreadas por quienes pasaron por la escuela y retoman a ella como docentes».

b. Ser miradas

La formación docente es un proceso que se desarrolla en el interjuego de imágenes y representaciones previas que el alumno porta cuando ingresa a la institución; las condiciones y experiencias de formación que se desarrollan durante el tránsito de formación, y, dentro de este tramo, las experiencias de práctica preprofesional que debe atravesar para culminar el proceso formativo. Estas experiencias

que se llevan a cabo en otras instituciones fuera de la universidad tienen un impacto particular en la formación.

Este proceso comprende las etapas escolares en las que los docentes fueron alumnos; la formación profesional propiamente dicha, y la práctica en las escuelas donde ingresan a trabajar.

Recordemos algunos conceptos de Andrea Alliaud (2007), quien sostiene que

durante el recorrido escolar los maestros –o los docentes en general– han interiorizado “modelos de enseñanza” que sus profesores han llevado a cabo con ellos; han adquirido “saberes y reglas de acción” y “pautas de comportamiento”.

No creemos que este recorrido, estos esquemas o estas pautas hayan “formateado” rígidamente a los docentes, pero sí entendemos que pueden ser consideradas preformas que influyen en la construcción de la tarea escolar, o bien entran en contradicción con nuevas construcciones de sentido.

Para contrastar lo expresado por las alumnas, realizamos entrevistas abiertas a directoras y algunas docentes que participan de los espacios de práctica preprofesional sobre cómo pueden describir el trabajo de las alumnas practicantes, comentarios sobre aspectos positivos y dificultades evidenciadas durante el tránsito en la institución.

A partir de ellas pretendimos identificar categorías de análisis para

armar una encuesta general a la totalidad de las instituciones cofomadoras.

En una primera aproximación, podemos identificar algunas claves de análisis:

-La representación social sobre la universidad, si consideramos que hay otras instituciones formadoras, y que se reciben comentarios como «bueno, son de la Universidad; eso da garantía». Creemos que este dato es relevante, ya que aparecen preconceptos o expectativas respecto a las alumnas, que pueden obturar un análisis o reflexión sobre cuestiones a las que se enfrentan o transitan en las experiencias de prácticas preprofesionales.

-El ámbito de pertenencia institucional, teniendo en cuenta que los marcos normativos y curriculares de las instituciones cambian según sean provinciales de gestión pública o privada, o dependiente de la Universidad. Esta variable es importante para contextualizar exigencias, acuerdos y criterios de trabajo que deben enfrentar las alumnas.

-Otro dato interesante relevante es el reconocimiento de la formación recibida, relacionado con el primer aspecto señalado, reconociendo una sólida formación teórica. Al decir de un docente entrevistado, «se nota que están muy bien formadas, tienen mucha teoría y pueden explicar y fundamentar teóricamente lo que hacen». Este dato nos permitirá indagar en profundidad cuestiones respecto a un desequilibrio

advertido en otros trabajos anteriores, de lo teórico en desmedro de las posibilidades de solucionar problemas prácticos cotidianos.

-Y finalmente el trabajo cotidiano de las practicantes respecto a tareas como previsiones, recursos, trabajo colaborativo, etc., tareas relacionadas con la función docente en el aula

A modo de cierre

La formación docente es una problemática que se debate en Argentina en el ámbito nacional y en numerosas provincias, lo que plantea la necesidad de una mejora en su organización, sobre todo en el tramo inicial.

Sabemos que la formación de los docentes es clave, ya que son ellos actores de transmisión y recreación cultural de la infancia y la juventud, que participan activamente en la transformación de las instituciones educativas, y que se los ubica como representantes y transmisores de la cultura legítima.

Por eso nuestra Facultad ha ampliado el tiempo de tránsito por la

Universidad desde hace varios años, y lo ha llevado a cuatro años. Nos hemos dedicado a la revisión de propuestas y de integración de saberes teóricos y prácticos. Entendemos que cada uno de ellos es fundamental para el desempeño profesional, y coinciden con lo planteado con alumnos y docentes coformadores.

Como lo explicitamos anteriormente, el objetivo de nuestro trabajo es identificar aspectos problemáticos de la formación docente, coincidencias y diferencias entre los actores que participan de ese tránsito inicial, y colaborar en la construcción de una “forma de ser docente”, con fuerte compromiso y responsabilidad social.

Lo que hemos identificado como formas y preformas va reconstruyendo modos de decir, de actuar y de perfilar una tarea docente en permanente transformación.

Los docentes e investigadores que participamos activamente en los procesos de formación tenemos que colaborar en las construcciones de sentido respecto a la profesión docente.

Referencias bibliográficas

Albarello, L.; Rimoli, M; Spinello, A. (2005). *El profesor universitario y el alumno avanzado*. IV Jornadas de Investigación en Educación. Córdoba, agosto, 2005.

Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). *Los gajes del oficio. Enseñanza, Pedagogía y Formación*. Aique Educación. Bs. As.

- Anijovich, R., y otros. (2009) *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*, Bs. As., Paidós.
- Baquero, R. (1993). *Aprendizaje pedagógico*. Módulo de Trabajo, PTFD - MED. Bs. As.
- Felman, D. (1999). *Ayudar a enseñar*. Aique. Bs. As.
- Hassoun, J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Edic. de la Flor. Bs. As.
- Jackson, Philip. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu. Bs. As.
- Huertas, J.A y Montero, I. (2000). *La interacción en el aula: Aprender con los demás*. Buenos Aires: Aique.
- Litwin, E. (1995). “Una nueva agenda para la didáctica”, en: Camilloni, A., C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, E., Souto, M. y Barco, S. *Corrientes contemporáneas de la didáctica*, Bs. As., Paidós.
- Litwin E (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la educación superior*. Paidós Educador, Bs. As.
- Meirieu, Philippe. (2001). *La opción de educar*. Barcelona. Octaedro.
- Newman, D.; Griffin, P. y Cole, M. (1991). *La zona de construcción del conocimiento*. Morata, Madrid.
- Pérez Gómez, A. (Coordinador) (2010). “Nuevas exigencias y escenarios en la era de la información y la incertidumbre”. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Universidad de Zaragoza. España.
- Rimoli, M. y Spinello, A. (2017). *Formas y pre formas en la formación docente*. Memorias Ateneo NEES. Investigación socioeducativa: problemas y abordaje. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Homo Sapiens. Argentina.