



EL DISCURSO DE LOS DOCENTES ACERCA DE LA CAPACITACIÓN.

Por Favio Alvarenga

Introducción.

En este trabajo, pretendemos comprender las intencionalidad , implícitas e explícitas, que tienen los docentes de la capacidad mediante el análisis de hechos discursivos mantenidos con los actores .

Analizamos esta problemática , porque nos interesa observar cual es el sentido que asigna a la capacitación , la existencia de coherencia entre lo que dicen y hacen , el alcance para efectivizarlo en el aula , las expectativas acerca de este tema y su relación con los objetos propuestos por la R.F.F.D.C

Objetivo General : Relacionar el sentido que tienen los actores docentes acerca de la capacitación y los objetivos propuestos por la R.F.F.D.C

Objetivo: Conocer los aspectos que invocan los docentes como argumento para asistir a los cursos de capacitación docente .

Comprender razones explícitas e implícitas que encuadran las actividades de capacitación de los docentes .

Hipótesis Teórica: Entendemos la hipótesis como una idea orientadora del proceso de investigación . Dado que este proceso se desarrolla en el tiempo que esta abierto a la escucha e interpretación de los sucesos y problemas que aborda .La hipótesis expresa un momento . en este caso . el momento inicial del proyecto planteado y sujeto a las modificaciones que resulte pertinente a la luz de las comprensiones que nos revela el camino . En síntesis , la hipótesis es un instrumento de trabajo modificable en el proceso de la investigación .

El proceso de cambio o reestructuración del acervo de conocimiento profesional requiere necesariamente de cierta disposición que revela el reconocimiento de problemas no resuelto o necesidades propias.

Planteo del Problema.

Parafraseando a Hargreaves¹ , nos interesa : como y por qué cambian , en realidad , los docentes, qué los impulsa o inspira ante todo para cambiar (o no hacerlo).

Toda las profesiones implican un repertorio de conocimientos , habilidades, actitudes ,y valores, ejercido explícita o implícitamente en las acciones profesionales cotidianas . Este repertorio constituye un horizonte articulado y abierto a la modificación permanente a través de la experiencia que posibilita su permanencia y cambio. En este sentido es que lo concebimos



como un sistema en construcción, reproducción y/o renovación. La reproducción constituye un acervo validado en la acción, y la renovación surge por ampliación de este núcleo o su reconstrucción a partir de novedades que lo ponen en duda. La capacitación docente se orienta a la profundización del núcleo, ampliando las posibilidades para la acción o por el contrario, sobre la posibilidad de ponerla en duda y crear las condiciones para su reestructuración continua. En ambas situaciones, implica entonces la idea de educación permanente que no es mas que la posibilidad de ampliación, profundización y/ o cambio del repertorio de conocimiento, habilidad, actitudes y valores. En este contexto debemos destacar que este conocimiento profesional, por un lado, un conocimiento socialmente construido a lo largo del tiempo en áreas determinadas que lleva a la formación de las disciplinas y los campos profesionales asociados tendiente a la resolución de problemas propio, y por otro, la interacción con aspectos biográficos individuales de sujeto. El proceso de socialización que permite la internalización de conocimientos(en su amplio sentido), y práctica profesionales, lo conocemos como proceso de formación profesional, que tiene entonces la propiedad de ser también continuo.

Resumiendo, cada docente se forma en su profesión dentro de un proceso de socialización que le es propio a este campo, interactuando con su biografía personal.

Creemos que el proceso de cambio o reestructuración del acervo de conocimiento profesional compromete necesariamente, de cierta disposición del sujeto individual. Disposición que revela el reconocimiento de problemas no resueltos y/o atinentes a necesidades propias. Esto se manifiesta de diferente maneras, entre otras: expresiones que comunican insatisfacción de la actividad profesional cotidiana, búsqueda de acceso a nueva información, en sus múltiples posibilidades (textos, cursos, congreso, etc.). Consideramos que esta disponibilidad condiciona la posibilidad de la profundización o reestructuración del conocimiento profesional.

Puede ocurrir también que el campo de actividad propia del campo disciplinar varíe, es decir se produzcan cambios que afectan no solo las prácticas cotidiana sino también los instrumentos conceptuales. Este hecho implica un proceso de readaptación profesional.

En este contexto es que nos proponemos analizar lo que los docentes dicen a cerca de sus necesidades de cambio. Los problemas y temas que ven como importante para su formación continua y, fundamentalmente, a partir de la reforma educativa operada en nuestro país desde 1993. Posteriormente, relacionaremos esta información con las ofertas de cursos ofrecidos por la R.F.F.D.C.

Estos procesos de cambio se articulan como uno mas general: la confrontación que se producen entre dos fuerzas poderosas, la modernidad y la posmodernidad.

Modernidad es una condición social impulsada y sostenida por la fe de la Ilustración y el progreso científico racional, en el triunfo de la tecnología sobre la naturaleza y en la capacidad de controlar y mejorar la condición humana. Mediante la aplicación de este bagaje de



conocimiento y dominio científico . Desde el punto de vista económico , la modernidad empieza con la separación de la familia y el trabajo . Desde el punto de vista de la organización, se refleja la grandes , complejas y a menudo pesada burocracia dispuestas en jerarquías, segmentadas por especialidades .

La escuela secundaria constituyen los símbolos y síntomas primordiales de la modernidad .

La mayor parte de los autores sitúan los orígenes de la condición posmoderna alrededor de los años 60 . La posmodernidad constituye una situación social en la que la vida económica , política , de organización , e incluso personal se organiza en torno a principios muy diferentes de la modernidad.

Desde el punto de vista ideológico y filosófico la certeza científica esta perdiendo credibilidad . Desde el punto de vista político organizacional la necesidad de flexibilidad y de respuesta rápida se refleja en la capacidad de descentralizar la decisión. Desde el punto de vista personal , este mundo posmoderno puede dar lugar a un creciente potencial personal .

El mundo posmoderno es rápido, comprimido , complejo e inseguro

Las escuelas son instituciones educativas emergentes en el proceso de la modernidad. La posmodernidad presiona en los siguientes aspectos:

- A- El rol del profesor se amplían
- B- Las innovaciones se multiplican
- C- El colapso de las certezas morales
- D- Los métodos y estrategias sometidos a una critica constantes incluso entre los mismos a medida que la certeza científica pierde credibilidad.

Intentaremos mediante entrevistas recuperar la situación relativa a la capacitación docente como es y fue recibida por docentes de las escuelas de Resistencia (Chaco) , que problemas , temas y aspectos consideran como relevantes para su adaptación al cambio operado. ¿Cuáles fueron las razones que llevaron a su capacitación? ¿Cuáles fueron sus posibilidades de selección?.

El análisis de estos aspectos nos permitirán dilucidar las intencionalidades (implícitas o explícitas) que orientan los procesos de profundización, reestructuración del conocimiento profesional y considerar la bondad de la oferta realizada hasta el momento por la R.F.F.D.C.

Marco Teórico.

El perfeccionamiento docente se inscribe en el marco de considerar la educación como una formación continua. El cambio de lo rutinario está supuesto. En consecuencia la pregunta importante es definir qué hacen los docentes cuando consideran la necesidad de interrumpir la rutina de la práctica docente.

Si nos encuadramos en Schutz, resulta importante considerar los problemas de significatividad. La biografía de cada docente genera una forma de mirar y "mirarse" de comprender y asignar



significados a la realidad. Es decir, todas las situaciones son interpretadas por los sujetos de una manera peculiar. No obstante, el flujo de experiencia cotidiana se altera cuando irrumpen aspectos institucionales nuevos que afectan la relación contractual. De esta manera podemos denominar, siguiendo a este autor, como cambio producido por la imposición de un tema que irrumpe la regularidad de la vida docente. ¿Que cambios temáticos irrumpieron a partir de 1993 en el ámbito cotidiano de la escuela?. Antes de contestar esta pregunta, circunscribiremos inicialmente el problema de la formación.

Desde hace mucho tiempo el ejercicio de la profesión de enseñante ha estado subordinado a la adquisición de conocimientos y a la realización de cursos. Integrar el saber que se debe transmitir e iniciarse bajo control en la práctica de la clase, es el doble objetivo de esta formación. Pero la misión de formarse toma hoy en día otra connotación.

Más allá de los imperativos que interesan directamente a las instituciones escolares, sus planes de estudios, sus diplomas, sus maestros, la formación de los enseñantes, se inscribe en un contexto histórico cultural y biográfico que la subdetermina.

*La formación, que implica un trabajo del ser humano sobre el mismo, sobre sus representaciones y sus conductas, viene a evocarse como el advenimiento ineludible de un orden de cosa. Lejos de limitarse a lo profesional, la formación invade todos los dominios: uno se forma en múltiples actividades de esparcimiento, uno se forma como consumidor, como inquilino, como padre, como compañero sexual. Uno se forma en todos los niveles de responsabilidad, y a ser posible de forma permanente, desde la primera infancia hasta la última etapa de la tercera edad.*¹

De la formación uno espera, definitivamente, el dominio de las acciones y situaciones nuevas, el cambio social y personal que uno no espera de la transformación de las estructuras, el remedio al desempleo, la democratización de la cultura, la comunicación y la cooperación entre los seres humanos, en fin el nacimiento a la vida verdadera.²

En cierto nivel de generalidad, la problemática de la formación de los enseñantes es la misma en cualesquiera que sean los contextos nacionales y las concepciones presentes. Se resume en cinco o seis temas cuya emergencia, traduce las insuficiencias de los sistemas de formación frente a las transformaciones que afectan el papel del enseñante y su función social: necesidad de su redefinición de los objetivos de la formación, necesidad de articular formación inicial con formación continua, de equilibrar formación científica y formación profesional (lo que plantea el problema de las universidades en relación con la formación), de ampliar la formación pedagógica a una formación profesional que contemple aspectos de relaciones cooperativas e institucionales, así como de iniciación a las nuevas tecnologías (particularmente las de evaluaciones), acercando las relaciones entre la teorías y la prácticas (en particular en los sistemas de alternancia).



En nuestro país los lineamientos que encuadran los procesos de transformación de la formación docente se expresan a través de instrumentos de diverso carácter normativo : Ley de transferencia Nº 24049/91 y Decreto Presidencial Nº 954/92 ; Ley federal de educación Nº 24195/93 ; Resolución 32/93 del CFCyE, documento A3 . "Alternativas para la formación , el perfeccionamiento y la capacitación docente" ; Resolución 36/94 del CFCyE , "Red federal de formación docente continua" ; Ley de educación superior Nº 24521/95 ; Resolución nº 37/94: serie A Nº 8: criterio para la planificación de diseños curriculares compatibles en las provincias , la municipalidad de la ciudad de Buenos Aires. Resolución nº 52/96 documento A Nº11 . "Bases para la organización de la formación docente" .Del conjunto de lineamientos , criterios e indicaciones que se establecen en estas normativas , interesa destacar 4 aspectos que constituyen otras tantas definiciones políticas para la transformación de la formación docente :

A-. La definición de formación docente como continua

B-. La organización de una red de formación , perfeccionamiento y actualización del personal docente y no docente del sistema educativo nacional.

C-. El establecimiento de criterios de organización curricular para la formación docente.

D-. El establecimiento de los criterios de organización Institucional para la formación docente de acuerdo con la instancia de la formación docente continua .

La definición de la formación docente como continua.

Fijado como lineamiento para encuadrar todo el proceso de transformación por la XI Asamblea Ordinaria del CFCyE en 1990, este concepto será precisado posteriormente, en la Recomendación 25/92 del mismo consejo: "la formación como preparación para la tarea , o capacitación es un proceso que se inicia en un momento dado cuando un sujeto comienza a capacitarse para la formación docente, pero continúa a lo largo de toda su carrera como una necesidad emergente de los procesos de trabajo para lo que debe continuamente prepararse"; sobre la base de éste lineamiento, la Ley Federal distingue, como instancia de la formación docente continua la formación de grado; el perfeccionamiento docente en actividad; la capacitación de graduados docentes para nuevos roles profesionales y la capacitación pedagógica de graduados no docentes (Artículo 19º, inc.B).

Esta propuesta , como eje de transformación de la formación docente en el país, apunta a modificar la casi exclusiva centración en la formación de grado que se presentaba como característica tradicional del subsistema en la Argentina y debe ser tenido rigurosamente en cuenta a la hora de definir los contenidos de la formación de grados dado que el concepto mismo discute la idea de que la formación de grado deba ofrecer un modelo acabado de preparación para la práctica docente, tal como ha sido la concepción tradicional.

Ahora bien, la condición para ello es que la transformación docente supere un estado puramente declarativo y de intenciones, y logre plasmar curricular y organizativamente: una expresión en el currículum, y sostener una organización institucional plausible, garantizarse, la continuidad



institucional entre la formación inicial y permanente: la formación del profesorado dentro de una pedagogía de adultos como la articulación entre teoría y práctica, de manera de preparar al docente para solucionar problemas curriculares e institucionales.

Las políticas desarrolladas hasta el momento muestran la dificultad de plasmar de manera efectiva las intenciones y concepciones expuestas en los documentos escritos, en acciones que las concreten de algún modo.

La organización de una Red de formación, perfeccionamiento y actualización del personal docente y no docente del sistema educativo nacional, a partir de la sanción de la Ley, y mediante acuerdos sellados en el Consejo Federal, se ha creado la Red Federal de Formación Docente Continua, bajo la responsabilidad del Ministerio Nacional (Ley Federal de Educación, Artículo 53) de acuerdo con ésta disposición, la Resolución 36/94 del Consejo Federal define la Red como un sistema que asegure la circulación de la información para concretar las políticas nacionales, y como el marco organizativo para el desarrollo de un Plan Federal de Formación Docente Continua.

Parece evidente que los enseñantes, que son los profesionales de la formación, o por los menos de esta formación común e inicial que dirige a todas las otras, son los que se vieron afectados por este orden de cosas. Por lo tanto, y a pesar de un sistema de formación bien construido, con Institutos de formación docente y diplomas universitarios, o quizá justamente a causa de este sistema cerrado sobre sí mismo, los enseñantes han participado relativamente en esta gran celebración formativa. En los esfuerzos realizados para implantar la reforma educativa se ha prescindido de las voces de los docentes. Se pasa por alto sus opiniones y desestimado sus preocupaciones. El cambio se ha desarrollado e impuesto en un contexto en donde se concede poco crédito o reconocimiento a los maestros y profesores en relación con su propia transformación y con su capacidad para distinguir entre lo que puede cambiarse razonablemente y lo que no puede modificarse.

Retomando nuestra hipótesis decimos que formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura.

Las decisiones que pueden tomarse dentro de este campo tienen consecuencias profundas y a largo plazo sobre la orientación y el funcionamiento de todo el sistema educativo.

Aspecto Metodológico.

Compartimos la siguiente definición: *"Entiendo por investigación al proceso por el cual se construye conocimiento acerca de alguna problemática de un modo sistemático y riguroso. Al decir sistemático quiero decir de un modo metódico, basado en criterios y reglas que aunque flexible, definen las condiciones en que se producen determinados conocimientos"*¹.

También adhiero a la postura de ACHILLI de una "investigación para", que ella prefiere llamar "estudio", que son modalidades dirigida a la objetivación de la cotidianidad escolar. Es decir



“estudio” orientados “para” concretar acciones tendientes a re-pensar/ transformar determinadas problemáticas del que hacer escolar y, para nuestro caso, de la “práctica” y desarrollo de la “formación docente”. En otras palabras, considero que la práctica de investigación que realizare implicará procesos de intervención situacional que modificara la misma práctica docente de los implicados, tomando difusos los límites entre la práctica de investigación y la práctica docente.

El diseño de esta investigación se enmarca dentro de la pasantía en la cátedra Fundamentos lógicos del currículo del departamento de ciencias de la educación, facultad de humanidades de la UNNE. Investigación de índole esencialmente cualitativa de carácter exploratorio. Para ello elaboraremos instrumentos que permitan construir datos a través de un muestreo. Dicha muestra no tendrá un rigor estadístico (muestra representativa), sino de estudio comparado. El sujeto será el centro de nuestra atención. Por lo tanto nos asentamos en un enfoque situacional.

Llamo situacional a todo enfoque que desarrolle una problemática de la formación basada en la relación del sujeto con las situaciones (educativa) en las cuales está implicado, incluyendo la situación de su propia formación. La relación con una situación implica a la vez una posición en su propia formación y en su propia estructura espacio-temporal y en su campo institucional, y en parte la puesta en escena de las interacciones que se llevan a cabo, en el drama educativo, con sus peripecias, sus ambigüedades y sus repercusiones sobre los actores. Dentro de esta perspectiva, la formación es indisolublemente personal y profesional, ya que se trata, esencialmente y antes que nada, de abordar las situaciones definidas profesionalmente y asumidas personalmente, situaciones en las cuales las capacidades de sentir, de comprender y de actuar del enseñante, están imbricadas con las exigencias del rol y las realidades del campo educativo.

Esta experiencia no es otra que la práctica, a condición de incluir en la práctica no solamente las prácticas didácticas y pedagógicas más o menos tecnicizadas, sino también el conjunto de condiciones donde se ejercen estas prácticas: El marco Institucional, el medio ambiente material y social. Por lo tanto, el trabajo de la formación no se limita a que el sujeto se apropie de las prácticas para estar en condiciones de reproducirlas, se adiestre en ciertas habilidades, o se familiarice con las metodologías: Consiste fundamentalmente en ampliar, enriquecer, en elaborar su experiencia, y acceder, a través de la desviación de la teoría, a nuevas lecturas de la situación. Este tipo de formación se orienta en primera instancia hacia la aprehensión y comprensión del drama educativo en el que el enseñante desempeña un rol prescripto, dentro del marco dado, con su personalidad singular.

En consecuencia abordaremos la realidad mediante la construcción y análisis de casos. Esta muestra estará constituida por cinco docentes de cada nivel tomados al azar de los diferentes



niveles del sistema educativo provincial que se encuentren en ejercicio frente al aula y que hayan sido capacitados por la R.F.F.D.C. Para lograr una ejecutividad en la aplicación de la entrevista tomare docente de las instituciones en las que me desempeño cotidianamente.

Selección del Universo.

El universo comprende la comunidad de profesores del sistema educativo provincial del chaco de los diferentes niveles del sistema educativo que se encuentren en actividad y capacitado por la red federal de formación docente continua.

Esto permitirá la construcción y/o reconstrucción de las categorías conceptuales.

Elección de Técnicas de Recolección y Análisis de la Información.

Dado el carácter de esta investigación, la técnica inicial para construir datos será la entrevista. Es un medio para acceder a la información, representa la construcción de un andamio que pueda sostener la realidad que posteriormente deberá ser analizada e interpretada; nos permite ponernos en contacto con la realidad que procuramos conocer.

La investigación como cualquier práctica supone movimiento y cambio, son los datos mismos que impulsan el camino a seguir. No obstante la selección realizada se basa en la convicción de que la posibilidad de una estructura abierta, permitirá encontrar el camino a recorrer.

Sin embargo, de la intencionalidad de este trabajo, emerge la necesidad de establecer un marco para la misma. Por lo tanto, en cada caso se partirá del abordaje de una cuestión central: Los cambios que produce en su práctica cotidiana teniendo como límite de tiempo los últimos cinco años.

Categorías Conceptuales.

1. Capacitación Docente :

PROPIEDADES

- ❖ Profundización del acervo de conocimiento profesional
- ❖ Reestructuración del acervo del conocimiento profesional

2. Disponibilidad Individual.

PROPIEDADES:

- ❖ El reconocimiento individual del problema no resuelto en la actividad profesional
- ❖ Intereses individuales sobre ciertos temas profesionales



❖ Cambios en la actividad que requiere readaptación

Categorías Lingüísticas:

Capacitación Docente:

JERARQUIZACIÓN : Tema y Rema
TOTALIZADORES: Mitigadores Enfatizadores

Disponibilidad Individual:

JERARQUIZACIÓN : Tema y Rema
TOTALIZADORES : Mitigadores Enfatizadores

Bibliografía.

- HARGREAVES A. *Profesorado , cultura y posmodernidad* Ed. Morata. Madrid 1998.
ACHILLI E. *Investigación y formación docente*. Ed. Laborde. Rosario. 2000.
FERRY G. *El trayecto de la formación* . Ed . Paídos. México 1990