

I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Espacios de investigación y divulgación.

29, 30 y 31 de octubre de 2014

NEES - Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA

Tandil – Argentina

I.III. Formación inicial de docentes. Prácticas y representaciones

Enseñar y aprender la tarea docente en la Universidad. Imágenes y prácticas

Albarello, Lydia (UNICEN)

Rimoli, M. del Carmen (UNICEN)

mcrimoli@gmail.com

Spinello, Alicia (UNICEN)

Desarrollo

En el marco del proyecto de investigación “Formación docente en la universidad Significaciones sobre la tarea de enseñar”, que forma parte del Programa: “Sujetos que aprenden y sujetos que enseñan en la universidad. Perspectivas actuales en la formación inicial de docentes”, hemos seleccionado para esta presentación el análisis de los resultados de encuestas realizadas a alumnos de tercer año de las carreras de Educación Inicial, Ciencias de la Educación e Historia. Las mismas indagan sobre cómo visualizan los estudiantes su práctica profesional futura; y cuál es la relación que guarda con la formación que están recibiendo en los profesorados.

De esta manera intentaremos dar respuesta a uno de los propósitos que orienta nuestra investigación, respecto a la relación entre la experiencia de formación y la futura práctica profesional docente.

En nuestras indagaciones anteriores, hemos concluido que los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los alumnos universitarios, en tanto práctica social, generan transformaciones predominantemente intelectuales, pero no son éstos los únicos cambios que el sujeto sufre. Se trata de la apropiación de, por un lado, un saber determinado en tanto contenido enseñado y, por otro lado, pero en forma simultánea, de la apropiación de saberes que surgen de la interacción entre docentes y alumnos.

En este sentido, las prácticas articuladas entre ambos actores, se convierten en generadoras o en contextos de producción de otros saberes, significaciones, representaciones, que conforman su identidad como docentes formadores.

Analizaremos también los programas de las asignaturas orientadas a las prácticas pre profesionales, para identificar aspectos específicos formulados por los docentes a cargo, sobre características y condiciones en que se desarrollan estos espacios.

Ya que, entendemos que “la programación no es neutral ni aséptica, sino que está sustentada en un conjunto de presupuestos teóricos, prácticos y axiológicos. Dicho en otros terminas, el pensamiento previo sobre la finalidad de un curso, que contenidos enseñar, como organizarlos, con que materiales abordarlos, tanto como la modalidad utilizada para que esos contenidos se aprendan a través de un conjunto de tareas y los instrumentos seleccionados para su evaluación y acreditación, forman parte de un conjunto de decisiones que se asientan en un entramado de conocimientos teóricos, intuitivos y provenientes de la experiencia que lo justifican, mas allá de que dichas justificaciones estén planteadas explícitamente por parte de quien opta por una u otra forma de encarar la enseñanza” (Araujo:2006:78)

Previsiones didácticas y practicas pre profesionales

Para el análisis de los programas seleccionados, partimos de afirmaciones realizadas en trabajos anteriores, como la siguiente:

“En relación con el análisis de los programas de estudio, más allá de la heterogeneidad de los campos disciplinares que se abordaron, evidencian no ser herramientas de trabajo puestas al servicio de la práctica pedagógica. Estos resultados, entre otros, pero especialmente aquellos relacionados con los espacios de la práctica pre-profesional, 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 re observar 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. Es un desafío generar en alumnos “estudiantes”, una auto percepción 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”(Albarello et ot.2010).

Este encuadre inicial, nos lleva a focalizar los programas de los espacios de práctica pre profesional, con el propósito de identificar decisiones docentes orientadas a la formación docente específica...

Para ello seleccionamos dos programas del profesorado de Historia; tres del de Ciencias de la Educación y tres de Educación Inicial.

Respecto al profesorado de Historia, se abordan las prácticas pre profesionales en el último año de cursada, y se observa en los programas analizados, una visión general de problemas teóricos y metodológicos de la enseñanza y de la historia como campo de conocimiento. Se orientan hacia una reflexión y transferencia para el proceso de enseñanza y de aprendizaje, tanto en la elaboración de recursos didácticos y/o previsiones didácticas. Uno de ellos propone en el segundo cuatrimestre observaciones y prácticas. Y reunión semanal para el seguimiento de las mismas.

Respecto al profesorado en Ciencias de la Educación, se distribuyen en los dos últimos años de cursada, abarcando prácticas en gestión de instituciones educativas, construcción de memoria institucional, y taller de docencia. Considerando diversos ámbitos de inserción laboral, se orientan al análisis de políticas socioeducativas,

tratamiento de datos para elaboración de memoria institucional, formación de sujetos reflexivos, e inserción en observación y residencia de prácticas docentes.

Respecto al profesorado en Educación Inicial, se distribuyen desde el segundo año de la carrera, consideran espacios de práctica de observación, acompañamiento y residencias. Además se incluyen prácticas educativas en el nivel superior y prácticas de aprendizaje en servicio en ámbitos no escolarizados.

En general se observa que los distintos profesorados tienen prácticas relacionadas con la futura práctica profesional, considerando ámbitos de incumbencia. En el caso de Historia y Ciencias de la Educación, proponen un solo espacio para la práctica profesional docente en aula. Ciencias de la Educación, ofrecen otras prácticas diversificadas, y solo en Educación Inicial las mismas se desarrollan en tres de los cuatro años de formación, y en distintos ámbitos

Formación inicial y práctica pre profesional

Aun aceptando que la formación de maestros y profesores se extiende a lo largo de toda la carrera profesional, y que la formación inicial es solo la primera etapa, es interesante interrogar a los propios estudiantes sobre su percepción acerca de la eficacia de esta etapa inicial como instancia preparatoria para que luego trabajen como docentes.

Hemos considerado para esta presentación los primeros resultados obtenidos del recorte seleccionado, mostrando un avance en el tema, al analizar brevemente algunos elementos que arrojan las encuestas tomadas a alumnos del tercer año de los profesorados de Historia, Ciencias de la Educación y Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas, cursada 2014

Seleccionamos dos preguntas realizadas:

- 1) como visualiza su práctica profesional futura, y
- 2) que relación tiene con la formación recibida en la Universidad.

Las respuestas obtenidas a la primera pregunta,

- Los alumnos de historia, se identifican en un primer momento como profesor en escuelas, transmitiendo conocimientos propios de la disciplina. . Es interesante señalar que no definen prácticas de ese “segundo momento” que se infiere de algunas respuestas.

- Las respuestas de los alumnos de Ciencias de la Educación, tienen diversidad de funciones y ámbitos de actuación, se identifican con tareas en Gabinete psicopedagógico, hospitales, Centros de día, Apoyo escolar, Como docente de educación superior, secundario y en espacios informales. Algunos de ellos mencionan la continuidad de estudios de formación.

- Las alumnas de Educación Inicial identifican su tarea futura en educación maternal y de infantes, señalan ámbitos urbanos y rurales, de gestión pública y privada, en educación superior y en espacios no escolarizados. También identifican posibles funciones de carrera docente.

Con respecto a la segunda cuestión indagada, sobre contribuciones que realiza la formación en la universidad para dichas prácticas, señalan:

- Los alumnos de Historia, indican que no cuentan con suficiente formación en el área pedagógica, ya que las prácticas están al final de la carrera, y no tienen materias que los acerquen a las prácticas efectivas. Solo son espacios de formación teórica.

- Los de Ciencias de la Educación identifican una formación academicista, con descuido de prácticas en espacios y ámbitos formales y no formales, Expresan que tienen mucha carga teórica, poco acompañamiento en espacios de práctica. Estas condiciones dificultarían su inserción laboral. Sostienen la necesidad de más prácticas desde el inicio de la carrera.

- Los estudiantes de Educación. Inicial señalan que cuentan con materias adecuadas, que acompañan para el desempeño futuro, con una formación completa. Sin embargo también señalan la importancia de incrementar espacios de prácticas específicas (maternal, rural).

En principio, todos los alumnos encuestados destacan la importancia de contar con espacios de formación orientados a las prácticas pre profesionales, solicitando mayor carga horaria destinada a estas tareas. Se observa un mayor énfasis en la necesidad en las carreras de historia y de ciencias de la educación, ya que a su entender tienen mayor carga teórica, “academicista”, lo que dificultaría su desempeño futuro.

Si bien identifican espacios de reflexión sobre la tarea de enseñar, reclaman mayor trabajo de formación pedagógica.

Es interesante señalar que parecen estar orientados a más prácticas en el sentido sumativo, “más práctica para enseñar mejor”, y también al tratamiento que se le otorgue a estas instancias.

Algunas reflexiones

Al intentar analizar los resultados parciales seleccionados para este encuentro, observamos que la percepción de los alumnos en formación coincide en su mayoría con las intenciones docentes respecto a la práctica pre profesional.

En algunos casos, la formación docente en la universidad ofrece modelos de construcción reflexivos, a partir de situaciones ficticias, modélicas, libradas incluso a la experiencia del profesor universitario a cargo de las asignaturas específicas, y a la selección de “prácticas” dentro del ámbito universitario.

A nuestro criterio, durante la formación inicial se requiere combinar elementos de la realidad escolar con la reflexión y la prueba previa.

Es preciso favorecer procesos formativos y de acompañamiento que brinden elementos para enfrentar la tarea de enseñar

Coincidimos con Alliaud. (2009:157) en la importancia de concebir la formación docente como un terreno de investigación donde la prueba, la experimentación y el ensayo se ejerciten para enfrentar las variadas complejas y variables escenas escolares. Marcos conceptuales sólidos, y también, saberes prácticos, práctica, prueba, experimentación, análisis, consejos, ayudas que permitan decidir, actuar y también reflexionar sobre lo hecho o lo que se está haciendo: Esta “actitud reflexiva” no se construye espontáneamente en cada persona. Si deseamos hacer de ello la parte central del oficio de enseñante (...) corresponde especialmente a la formación inicial y continua desarrollar la actitud reflexiva y facilitar los conocimientos y el saber hacer correspondiente” (Perrenoud.2006:42)

“Se trata de construir las certezas situadas, como expresa Hargreaves, en un sistema que permita recuperar el conocimiento construido, ponderarlo a la luz de la situación, dar lugar a las acomodaciones necesarias, generar alternativas y reconstruirlo todo en un nivel de reflexión que haga de la acción concreta, ocasión para la construcción de un nuevo saber. (Diker, Teriggi. 1997:101)

Bibliografía

- ALBARELLO, L.; RÍMOLI, M; SPINELLO, A. (2005) El profesor universitario y el alumno avanzado. Ponencia presentada en las IV Jornadas de Investigación en Educación. Córdoba, Agosto 2005.
- ALLIAUD, A. y ANTELO, E. (2005) "Grandezas y miserias de la tarea de enseñar". En *Revista Linhas*. Vol. 6, nº 1. Universidad do Estado Sta. Catarina. Florianópolis, Brasil.
- (2009) Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Ediciones Aique. Argentina
- ANIJOVICH, R., y otros (2009) *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*, Bs. As., Paidós.
- ARAUJO, S (2006) Docencia y Enseñanza. Una introducción a la didáctica. Editorial. UNQ.
- BAQUERO, R. (1993) Aprendizaje Pedagógico. Módulo de Trabajo, PTFD - MED.
- BRASLAVSKY, C. y FILMUS, D. (1986) "Algunos límites a la democratización del sistema educativo". En Revista Plural No 3.
- DIKER, G. y TERIGI, F. 1997) La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Paidós. Cuestiones de educación. Buenos Aires.
- EGGEN y KAUCHAK (1999) Estrategias docentes. Fondo de cultura económica.
- FAIRSTEIN, G. (2005) "Teorías del aprendizaje y teorías de la enseñanza". FLACSO.
- FELMAN, D.(1999) Ayudar a enseñar. Aique. Buenos Aires.
- GASKINS y ELLIOT. (1999) Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela. Paidós.
- GIUGNI CHALBAUD, D. (1989) "Estrategias de enseñanza y estilos cognoscitivos. Relación y efectos sobre el rendimiento académico y la satisfacción de estudiantes de educación superior". En Boletín Informativo. Revista de Investigaciones Educativas Venezolanas, CERPE, Caracas.
- HUERTAS, MONTERO (2000) La interacción en el aula. Aprender con los demás. Aique.
- JODELET, D. (1984) "Representaciones sociales, un área en expansión". En Moscovici, S. *Psychologie sociale*, PUF, París.

- LITWIN, E. (1995) "Una nueva agenda para la didáctica", en: Camilloni, A., C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, E., Souto, M. y S. Barco. *Corrientes contemporáneas de la didáctica*, Bs. As., Paidós.
- LITWIN, E.(1997) Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la educación superior. Paidós, Educador, Buenos Aires.
- LUCARELLI, E. (comp) (2000) El asesor pedagógico en la Universidad. De la teoría pedagógica a la práctica de la formación. Paidos educador.
- MIGNONE, E. (1993) Educación en los '90: el desafío de la calidad, la pertinencia, la eficiencia y la equidad. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires.
- MORAN OVIEDO, P. y MARIN CHAVEZ, E. (1990) "El papel del docente en la transmisión y construcción del conocimiento". En Perfiles Educativos N° 47-48, enero-junio, UNAM-SSA.
- MORENO, J. (1972) *Psicodrama*. Bs. As. Ed. Horme.
- MOSCOVICI, S. (1986) *La Psicología Social II*. Barcelona, España. Paidós.
- 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.
- SANJURJO, L (2002) "La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula". Homo Sapiens. Argentina.
- STAKE, R. E. (1998): Investigación con estudio de casos. Morata, Buenos Aires;
- STEIMAN, J. (2004) ¿Qué debatimos hoy en la didáctica? Las prácticas de enseñanza en la educación superior. Serie Cuadernos de Cátedra. Jorge Baudino-UNSAM. Buenos Aires.
- YUNI, J.A., (Compilador) (2009) La formación docente, Complejidad y ausencias. ENCUENTRO Grupo Editor. Córdoba.