

EXPERIENCIA DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE EN GEOGRAFÍA 1

Ana Candreva, Héctor Luis Adriani, María del Carmen Cosentino,
María Margarita Papalardo, María Cecilia Zappettini
Universidad Nacional de La Plata (UNLP). ARGENTINA

Introducción

Se ha conformado un equipo que está desarrollando actividades de perfeccionamiento docente y de difusión de los resultados obtenidos en los trabajos de investigación, realizados en el marco del Programa de Incentivos a la Investigación de la Universidad Nacional de La Plata. El equipo está integrado por especialistas de distintas áreas como respuesta al reconocimiento de la especificidad de cada nueva situación y a la revisión de la experiencia realizada. Sobre la base de esto se reelaboran los encuadres teórico-metodológicos y se plantean readecuaciones y nuevas modalidades de extensión.

Perspectiva adoptada

Precisiones conceptuales

Se concibe el Perfeccionamiento docente como un componente de la extensión universitaria, articulador de la práctica escolar y la investigación educativa. Tiene como destinatarios finales a los alumnos y está orientado hacia prácticas pedagógicas críticas y reflexivas, en el ámbito de instituciones educativas públicas.

Consideramos indispensable realizar una distinción conceptual entre *Capacitación docente*, *Actualización docente* y *Perfeccionamiento docente*, expresiones que a menudo aparecen confundidas. Así, por "*Capacitación docente*" debiera entenderse, ante todo, la que se logra a través de la *Formación de grado* pues ella representa, de modo regular, el proceso por el que se accede a la acreditación que habilita para desempeñarse de modo competente en la docencia. Según esto, *ser docente significa*, en principio, *estar capacitado para el ejercicio profesional*.

Fuera de este significado, "*Capacitación docente*" alude, también, a la *Formación docente* de aquellos que, poseyendo título universitario, terciario o secundario, no habilitante para la enseñanza, se están desempeñando - de hecho - como docentes, o desean poder hacerlo, convalidando esa situación al acceder a las instancias pedagógicas de que hasta ahora carecían.

El "*Perfeccionamiento*" es correlativo de la *Capacitación Docente*: el docente que en su condición de tal ya es capaz para el ejercicio de su tarea, necesita revisarla y reajustarla permanentemente. El *Perfeccionamiento docente* es, entonces, un proceso continuo de revisión y ajuste de la propia práctica a través de una reflexión crítica

1 Esta comunicación presenta el modelo teórico de la investigación que se ha desarrollado en la Universidad Nacional de la Plata. Por problemas de tiempo no se ha podido incluir la ejemplificación en el ámbito de la geografía.

compartida y la incorporación - también crítica y permanente - de nuevas instancias pedagógicas susceptibles de ofrecer respuestas a las problemáticas emergentes.

La "*Actualización*" es un componente del perfeccionamiento y se refiere a la adquisición de nuevos conocimientos que acrecientan las competencias docentes. Opera fundamentalmente en un plano teórico.

Finalmente, el *Perfeccionamiento* supone también, un reconocimiento institucional de los recursos y espacios para su materialización.

Fundamentos

Distintos autores reconocen que las interpretaciones y acciones de los docentes se basan por lo general en supuestos no sometidos a una reflexión crítica y distanciados de avances teórico-metodológicos de la Didáctica. Ante esto surge como necesario que las acciones de perfeccionamiento se orienten hacia una crítica y sistematización por parte de los docentes de su comprensión de los problemas y modificación de las prácticas.

Estas relaciones entre teoría y práctica implican un planteamiento dialéctico, en el que los momentos no se consideran separados y diferentes sino mutuamente constitutivos. A medida que se revelan las contradicciones, se requieren nuevas resoluciones. El pensamiento y la acción, o la teoría y la práctica, se reconstruyen permanentemente en el seno de cada situación concreta.

Esto nos conduce al concepto de praxis educativa, ya que se trata de una acción que se va creando y en virtud de la cual se va modificando la base de conocimientos que la sustenta; se revisa reflexivamente, tanto la acción como la teoría, y no sólo la corrección técnica, sino la justificación ética de las acciones.

Principios metodológicos

Sobre la base de lo planteado las modalidades de perfeccionamiento varían según la especificidad de cada situación y se estructuran en torno a una serie de principios metodológicos. Estos principios son: análisis de la demanda, análisis crítico y revisión de los supuestos de los docentes, dispositivo grupal, diseño de propuestas alternativas a las prácticas vigentes, elaboración de propuestas, implementación en situaciones escolares concretas y participación de especialistas en temáticas específicas.

Análisis y construcción de la demanda

Este punto es particularmente relevante cuando se realiza una solicitud de perfeccionamiento por parte de una institución determinada. Es necesario reconocer cual es la relación entre lo solicitado por las autoridades y los requerimientos de los docentes. En este sentido es imprescindible reconstruir la demanda conjuntamente para determinar cuál es la necesidad institucional específica.

En este proceso, docentes, autoridades y equipo de perfeccionamiento definen la demanda en el marco del proyecto institucional, lo que determina la incumbencia del equipo para dar respuesta a la misma.

Análisis crítico y revisión de supuestos

La reflexión crítica y la sistematización de la praxis constituyen el núcleo del perfeccionamiento docente. Se entiende por reflexión crítica aquella que se realiza sobre la práctica y sobre la reflexión misma y por sistematización la consistencia de la reflexión teoría-práctica, es decir la búsqueda de coherencia y superación de contradicciones.

En esta perspectiva confluyen propuestas que: a) plantean acciones orientadas hacia la identificación de los diferentes factores que facilitan u obstaculizan la transformación de las prácticas, b) propician analizar el marco valorativo como guía para la acción, confrontando críticamente una práctica pedagógica deseable con la habitual, c) destacan los factores actitudinales de la relación pedagógica y las posibilidades de cambios mediante el trabajo grupal.

La experiencia recogida da cuenta que las "ideas previas" de los docentes operan como obstáculos fuertemente resistentes a la modificación de concepciones y actitudes. Los supuestos de más difícil o lenta remoción corresponden más a las concepciones sobre el aprendizaje y a la relación transmisión del conocimiento-evaluación, que al tipo de contenidos disciplinares específicos.

Dispositivo grupal

Se adopta en razón de que facilita el intercambio entre docentes con experiencias áulicas diferentes, tanto por el tiempo que llevan en la actividad como por el ámbito en las que la realizan.

En su cotidianeidad cada docente encuentra obstáculos. Detectarlos, profundizar su reflexión sobre ellos, explicitarlos y compartirlos con un grupo de docentes como él, le permite un doble aprendizaje: la identificación y problematización de sus propias dificultades y la confrontación de sus respuestas con los demás miembros del grupo, que aportan una mirada múltiple y enriquecedora de la situación.

Esta praxis permite el intercambio entre cada uno de los participantes, se da como un proceso continuo y dialéctico en el cual se incluye la capacidad de evaluación y de creatividad.

Diseño de propuestas con carácter alternativo

Se entiende como propuesta alternativa la *modalidad de enseñanza y aprendizaje diferente de la habitual* que instala un cambio en las prácticas cotidianas y que se refleja en una modificación de actitudes de los participantes. No se trata de un reemplazo mecánico de una metodología de enseñanza por otra, sino de una identificación de problemas a los que no puede darse respuesta satisfactoria desde la práctica habitual por lo que se requiere una modificación de concepciones y acciones.

La experiencia desarrollada evidencia la fuerte relación de este punto con el referido a la revisión de supuestos: la elaboración de propuestas alternativas presupone un cuestionamiento y modificación de los mismos.

Las principales modificaciones planteadas por los docentes están referidas a contenidos disciplinares, principalmente conceptuales, y a la utilización de recursos y técnicas tendentes a lograr una participación más activa de los alumnos. Entre los aspectos que persisten se destacan: la secuencia docente transmisor del conocimiento-aprendizaje repetitivo del alumno-evaluación determinada por la calificación, limitados diagnósticos de ideas previas e intereses de los alumnos, imprecisión en la planificación y desarrollo de la enseñanza de procedimientos (particularmente en las propuestas de investigación) y limitada presencia de trabajo con problemáticas.

Elaboración de propuestas, implementación en situaciones escolares concretas y evaluación

La metodología de trabajo consiste en que los docentes elaboren propuestas, las lleven a la práctica y las evalúen con el fin de identificar posibilidades, limitaciones y

obstáculos. Estas instancias se llevan a cabo en tres etapas sucesivas: la primera presencial, la segunda no presencial y la tercera nuevamente en el curso.

En el *diseño y elaboración de las propuestas alternativas* se considera que debe tenerse en cuenta: a) Reconocimiento de la práctica educativa habitual, condiciones y contextos en los que se inscribe, posibilidades y obstáculos, y aspectos a replantear. b) Inserción de la propuesta en el proyecto institucional. c) Explicitación de la intencionalidad, referida a los propósitos tendentes a la modificación de conocimientos y actitudes, traducidos en objetivos. d) Fundamentación teórico-metodológica. e) Definición de los contenidos. f) Secuenciación de actividades de aprendizaje. g) Actividades de evaluación del aprendizaje. h) Autoevaluación del docente. La *implementación* de las propuestas se lleva a cabo en situaciones áulicas según el momento del desarrollo temático. Se realiza en un periodo no presencial, con asesoramiento del equipo docente. La *evaluación de las propuestas implementadas* tiene lugar en una jornada final en la que se realiza una puesta en común de los resultados, en la que cada docente plantea los cambios operados en sus conocimientos y actitudes a partir de una comparación de la situación inicial y la alcanzada.

En líneas generales los docentes relatan experiencias satisfactorias destacando: el interés de los alumnos en el tratamiento de ciertas temáticas y en el trabajo con técnicas participativas, mayor facilidad en el aprendizaje de conceptos mediante la elaboración de mapas conceptuales y el trabajo grupal que realizan para diseñar, implementar y comparar resultados de la propuesta que elaboraron.

Las dificultades que señalan radican en la complejidad y vocabulario de los temas nuevos, en la identificación de los nexos en la elaboración de mapas conceptuales, ante

la necesidad de consensuar con otros colegas modificaciones en los programas, limitaciones en los tiempos por cargas horarias reducidas y fragmentadas y ante la necesidad de elaborar material didáctico específico.

Participación de especialistas

Este aspecto es altamente significativo cuando se trata de actualización en contenidos. La Universidad al ser ámbito privilegiado de producción de conocimientos cuenta con investigadores y especialistas en temáticas presentes en los contenidos escolares o incorporándose a los programas. En este caso el equipo actúa como espacio de articulación entre docentes e investigadores con el propósito de orientar debates y hallar vías de transposición didáctica.

Modalidad del perfeccionamiento

Si bien las situaciones de perfeccionamiento son diferentes, la modalidad de trabajo mantiene una secuencia articulada de seis momentos: 1) *Explicitación y análisis de conocimientos y supuestos* de los docentes mediante la construcción de modelos didácticos, relatos de clase, elaboración de planificaciones, elaboración de afiches. Estas actividades involucran instancias individuales y/o grupales. 2) *Aportes teórico-metodológicos sobre nuevos contenidos y Didáctica de la Geografía*. Confrontación de los supuestos y conocimientos explicitados con exposición de especialistas e integrantes del equipo, trabajo de campo, medios audiovisuales, debates con los colegas. 3) *Análisis y reelaboración de los supuestos*. 4) *Diseño de propuestas y planificación de su implementación*. 5) *Implementación* en situaciones escolares concretas. 6) *Evaluación* de las propuestas y de las experiencias realizadas, identificando logros, dificultades y posibilidades de supe-

rar los obstáculos. Comparación de los resultados con prácticas anteriores y con los supuestos iniciales. La evaluación involucra a los docentes en tres planos: conjunta, autoevaluación y evaluación por parte del equipo de perfeccionamiento.

Conclusiones

El acercamiento de los docentes a la Universidad y de los docentes-investigadores a la escuela, posibilita que el perfeccionamiento docente articule los avances de la investigación didáctica y disciplinar con las problemáticas educativas concretas.

En este sentido es necesario que las acciones de perfeccionamiento se sistematizan y tengan continuidad para que la revisión crítica que realizan los docentes conduzca a modificaciones sustantivas de las prácticas educativas.

El cuestionamiento de los supuestos por parte de los docentes posibilita la redefinición y la identificación de problemas que antes no percibían como tales, procurando una resolución de los mismos.

El resultado de las acciones de perfeccionamiento demuestra que las modificaciones a las prácticas educativas implican un proceso en el que "lo nuevo" y "lo tradicional" se articulan dialécticamente y adquieren nuevo significado en la práctica.

BIBLIOGRAFÍA

- BARREIRO, T. (1988): "Los grupos de reflexión, encuentro y crecimiento (G.R.E.C): Una propuesta para el perfeccionamiento docente". *Revista Argentina de Educación*. Año VI. N° 11. Buenos Aires.
- BRUSILOVSKY, S. (1992): *¿Criticar la educación o formar educadores críticos?*. Buenos Aires. Libros del Quirquincho.
- CARR, W. Y KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza*, Barcelona. Martínez Roca.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1986): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Buenos Aires. Rei Argentina.
- GRUPO INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA (1992): "Una propuesta de desarrollo profesional". *Cuadernos de Pedagogía* N° 209. Barcelona.
- NOVAK, J. Y GODWÍN, B. (1984): *Aprendiendo a aprender*. Barcelona. Martínez Roca.
- PANSZA GONZÁLEZ, M. y otros. (1986): *Operatividad de la didáctica*. Tomo 2. México. Gernika.
- SANJURJO, L. (1993): "La práctica educativa: entrecruzamiento de múltiples paradigmas". *Revista Elpacios* No 4. Rosario. Universidad Nacional de Rosario.
- SOUTO DE ASCH, M. (1987): "El grupo de aprendizaje como unidad de operación educativa". *Revista Argentina de Educación*. Año V. N° 8. Buenos Aires.
- VERA, R. (1989): *Talleres para educadores. Material para el diálogo*". Dirección de Investigaciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires. Mimeo.