

El desarrollo profesional docente en el nivel superior. Notas de una experiencia jurisdiccional

Yolanda Elena Claire¹, María Elena Vargas² y Ramón Yurquina³

Introducción

La Dirección de Educación Superior (DES) desde el área de Desarrollo Profesional Docente diseñó e implementó el ciclo de formación sobre gestión de la calidad de la capacitación durante el transcurso de 2014.

El propósito del mismo, fue generar un espacio de formación y problematización en torno a la tarea que desarrollan los Departamentos de Capacitación de los Institutos de Formación Docente. Los IES, tienen como una de sus líneas de trabajo, el desarrollo profesional de los docentes de la zona de influencia donde se encuentran. En este trabajo se intentará dar cuenta del proceso que implicó la ejecución del mencionado ciclo. En una primera parte se desarrollará el marco político normativo en que se desarrolló la propuesta. Posteriormente se describirá el desarrollo de la misma, sus problematizaciones más puntuales y los desafíos pendientes.

Contexto

En la provincia de Jujuy, desde el año 2004 cada Instituto de Formación Docente posee dentro de su estructura tres coordinaciones: Formación Inicial, Investigación y Capacitación.

El acceso al cargo de Coordinador, se realiza por concurso de antecedentes y oposición y tiene una duración de cuatro años. En algunos casos,

¹ DES-Jujuy, Argentina. elenaclaure@gmail.com

² DES-Jujuy, Argentina

³ DES-Jujuy, Argentina

quienes ejercen esta función a pesar de tener experiencia como capacitadores, tienen algunas dificultades para la gestión de las ofertas.

En este sentido, se consideró oportuno generar un espacio de discusión en torno a lo que se entiende por capacitación y desarrollo profesional. Luego de un diagnóstico realizado por el equipo técnico de la DES, se creyó necesario fortalecer el rol de los coordinadores de este departamento atento al surgimiento del Programa Nacional de Formación Permanente, previsto por la Resolución CFE N° 201, también en función de una demanda específica de los docentes expresada en las reuniones de trabajo. Dicho programa, abrió un espacio de trabajo a distintos niveles e involucrando a todos los actores del sistema educativo: equipos técnicos, directivos, docentes y estudiantes. Puesto que la implementación del Programa se encuentra a cargo del nivel superior y en el caso de Jujuy en la DES, la responsabilidad de la implementación exigía trabajar en torno a los sentidos del desarrollo profesional.

Es preciso destacar que la normativa que comenzó a diseñarse a partir de la LEN y los lineamientos que de ella se desprendieron tomaron antecedentes valiosos para la formación docente. La Resolución 30/07, aprobada a fines del 2007 por el Consejo Federal de Educación, retomando las funciones que establece el artículo 72° de la LEN, resolvió en su primer artículo:

Acordar que la función principal del Sistema de Formación Docente es contribuir a la mejora general de la educación argentina y que sus propósitos específicos son: a) Formación inicial y continua de los agentes que se desempeñan en el sistema educativo, en el marco de las políticas educativas que establece la Ley de Educación Nacional. b) Producción de saberes sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente, teniendo en cuenta que la tarea sustantiva de la profesión requiere conocimientos específicos y especializados que contemplen la complejidad del desempeño docente (Res. 30/07).

Mediante la Resolución 30/07, el Consejo Federal dispuso ampliar las funciones del sistema formador. Entre otras, estableció que éstas serían: la actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio, el asesoramiento pedagógico a las escuelas, el acompañamiento de los primeros desempeños docentes, la preparación para el desempeño de cargos directivos y

de supervisión y la producción de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas (artículo 2°).

Las funciones ampliadas del sistema formador deberán estar orientadas hacia el fin de las políticas de formación docente: “la mejora general de la educación argentina, la ampliación de las experiencias de aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos de nuestro país gracias a la intervención de la escuela en sus distintos niveles y modalidades”, según se señala en el Anexo I de la Resolución. Además, se sostiene que la pregunta que debe responderse es

la pregunta por el aporte de la formación de maestros y profesores a la mejora general de la educación argentina”, ya que “es la respuesta a esta pregunta la que ayudará a determinar la direccionalidad que deberán asumir las políticas que nos hagan progresar hacia un sistema de formación docente (Anexo I, pto.18).

En relación a las condiciones básicas imprescindibles para el trabajo con el modelo de desarrollo profesional que nos interesa propiciar desde esta coordinación, la Resolución 30/07 dispuso en su artículo 5°:

Acordar que las jurisdicciones implementarán acciones para establecer vínculos sistemáticos entre las instituciones formadoras y las escuelas sede de las prácticas y residencias pedagógicas; ampliar ese vínculo a tareas comunes a través de la creación de proyectos de innovación o de mejora de la escuela y de la formación; incorporar formalmente a las escuelas como instituciones que también contribuyen a la formación de los futuros docentes (Res.30/07).

Además, establece el objetivo de: “Promover y diseñar propuestas de trabajo de corto y mediano plazo, para que las instituciones formadoras formalicen un vínculo con las escuelas que redunde en la mejora de las prácticas formativas y de la enseñanza en el sistema educativo” (artículo 9°, inc. f.).

Los vínculos entre los IES y las escuelas deben responder a un trabajo planificado para institucionalizar la función formadora de estas últimas. La Resolución CFE 24/07, hace referencia a la importancia de estos vínculos en

varios de los apartados de su Anexo “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial”, señalando como algo a resolver “la baja integración entre los institutos y las escuelas sedes de prácticas” (pto. 56) por lo que “se requiere afianzar la articulación de los institutos superiores con determinadas escuelas asociadas, sean de educación inicial, primaria o secundaria, o de modalidades de enseñanza específicas según corresponda” (pto. 58).

Es posible ver cómo desde la normativa y desde los lineamientos se rescata una perspectiva de trabajo que sitúa a la escuela como escenario privilegiado, si bien no el único, de las acciones de formación continua para el desarrollo profesional de los docentes.

Este escrito se propone:

En primer lugar, repensar los significados que giran en torno al concepto de capacitación, puesto que en el marco de un proceso de grandes cambios en el ámbito educativo a partir de la Ley de Educación Nacional 26.206 y de complejidad de las condiciones de trabajo en las instituciones educativas, la capacitación se ubica en una paradoja no menos que preocupante.

Las ofertas de capacitación se encuentran hoy interpeladas por su potencial valor en una grilla de clasificación, o para decirlo más claramente, por las “ventajas” que otorguen al sujeto en formación. En este sentido, vivenciamos que se acude a ellas sopesando más su carga horaria y respectivo puntaje, que en búsqueda de un aprendizaje realmente significativo.

A sabiendas de esta situación, es que la propuesta de formación, se planteó tanto la problematización acerca del “sentido” de la capacitación, aquel que circula en las instituciones, como la articulación de las ofertas. Esto con el objetivo de posibilitar que los docentes participantes puedan incorporar, construir estrategias, contenidos, maneras de pensar, que efectivamente signifiquen un mejoramiento en su praxis y que no sean sólo acreditaciones sin mayor utilidad que la del puntaje.

Compartimos la idea de Pitman (2012) de que toda intervención y en este caso la capacitación, debe derivar de un problema. En este sentido, la autora plantea que “el problema de la capacitación también pasa por la cuestión política y material de la regulación de mercado”. Esta es una situación de la que parte también la generación de esta experiencia, en tanto es una tensión constante en la que se ubica el desarrollo de la función mencionada.

La provincia no está exenta de esta falta de regulación. Se asiste también

cotidianamente al desarrollo de propuestas de capacitación por parte de diversas instituciones que no responden a ningún tipo de control, en tanto que no existe ningún circuito establecido, más que el de presentar los proyectos y de ser aprobados por el área correspondiente del Ministerio de Educación, no se realiza luego ningún tipo de evaluación al respecto.

En el caso de los Institutos de formación, los mismos tienen la potestad de elaborar, aprobar y certificar acciones de capacitación. No obstante ello, se evidencia la necesidad de poder ajustar las dinámicas de trabajo de manera de poder responder de manera más adecuada a las necesidades de los niveles precedentes. Aquí un llamado de atención merece el tema de la evaluación de la capacitación, en tanto es un pendiente expresado por el grupo y requiere un reflexión aparte.

Es un planteo constante desde los Institutos, el que se genere alguna instancia que regule la presentación y ejecución de propuestas de las otras instituciones a los efectos de que se dé en un escenario más ordenado y en vistas a un mapa de capacitación provincial que incida efectivamente en el colectivo docente. Esto, es en principio una decisión ministerial, que requiere el dialogo con otras instituciones, gremios y universidades.

No obstante, de los encuentros sostenidos con el grupo de coordinadores, se considera oportuno generar instancias que posibiliten poner el tema en agenda a futuro. En mientras tanto, se acuerda la necesidad de generar una normativa que acompañe la tarea de los institutos y que la misma se ajuste a la normativa vigente para el nivel superior. Dejamos este tema aquí para retomarlo más adelante.

Consideramos que el estado de situación que desarrollamos merece ser pensado también desde los significados que ha asumido la capacitación en el último tiempo, los mismos han variado a lo largo de los últimos años, atados en especial a las reformas educativas. Tomamos los aportes de Pineau (2012) quien expresa algunas cuestiones en el derrotero de la formación en servicio. Rescatamos los siguientes:

-se verifica la importante relación que la formación en ejercicio tuvo con los cambios tecnológicos y culturales contemporáneos, que fueron de las primeras publicaciones periódicas y los medios masivos de comunicación a las formas a distancia y digitales.

-el debate entre los distintos sujetos involucrados (Estado nacional, Estado provincial, sociedad civil, expertos, docentes, asociaciones, mercado, particulares universidades, etc) para constituirse en autoridad en el tema y en voces autorizadas para impartir dicha formación.

-otro tema es la regulación del trabajo docente en la obtención, conservación y ascenso en los cargos, y la construcción de imágenes identificatorias que incluyeron al apóstol, al funcionario de estado, al profesional, al transformador social y al docente investigador.

Creemos que el último punto es nodal en el análisis, en tanto que tensiona fuertemente la tarea de los institutos. La trayectoria de los docentes luego de su formación inicial, se desarrolla en torno a la rápida adquisición de certificaciones que le permitan incrementar puntaje y de esta manera acceder al mercado de trabajo. Posteriormente, este camino continúa en vistas a conservar el puesto obtenido y/o a buscar un ascenso o mejor ubicación.

Hoy, a un año de la implementación del Programa, nos encontramos como jurisdicción en un proceso formativo, que repone los sentidos de una formación docente colectiva, institucional, como derecho, como parte de un trabajo y un oficio que renueva constantemente sus sentidos.

Creemos que es tarea del equipo técnico de la Dirección de Educación Superior acompañar por un lado la implementación del Programa, como también habilitar espacios que permitan la constante reflexión y enriquecimiento de la tarea. Cada acción ejecutada nos permite como equipo interpelar nuestra tarea, ya que no se trata de una simple ejecución de políticas, sino asumimos como agentes del Estado, posicionados en la responsabilidad que nos compete desde el lugar que ocupamos.

Notas de la experiencia

El ciclo de formación se estructuró en torno al abordaje de la gestión de la calidad de la capacitación. El abordaje presencial se organizó en dos encuentros presenciales. En el primero se abordaron los siguientes contenidos:

- Visión y análisis de la gestión integral del proceso de capacitación con enfoque sistémico.
- La ingeniería de la capacitación
- El relevamiento de necesidades: “input” para la gestión integral del

proceso de capacitación

El segundo encuentro presencial:

- Competencias requeridas del coordinador de capacitación y del capacitador
- Orientación en metodologías y dispositivos de formación
- La evaluación de un proceso de capacitación

El abordaje de los contenidos se realizó desde una pedagogía problematizadora, a partir de la cual se propuso a los participantes el ejercicio constante de la reflexión de las acciones que se realizan el departamento de capacitación. Pudo observarse que en muchos casos la elaboración de propuestas de capacitación se realiza de manera descontextualizada, sin una planificación adecuada. Surgen a los efectos de responder ya sea a demandas específicas de algunas instituciones educativas de la zona, o bien, están sujetas al perfil de docentes con horas en disponibilidad que realizan acciones aisladas sin ningún tipo de evaluación posterior.

Esto repercute en el desempeño de la función institucional asignada por la normativa vigente a los IES, pero también deja entrever algunas cuestiones.

En primer lugar, las dificultades para establecer un plan de trabajo institucional, que tenga en cuenta al conjunto de actores institucionales, el proyecto institucional y la función que la misma debe cumplir en relación a la capacitación.

En segundo lugar, el sentido que se otorga a la capacitación, es lo que define en gran parte las características que toman luego las acciones desarrolladas. Conviven viejas concepciones asociadas al déficit, con otras un poco más novedosas que consideran otros posicionamientos más cercanos al desarrollo profesional centrado en la escuela, que habilitan la realización de experiencias no tradicionales.

En tercer lugar, la valoración sobre la capacitación que le asigna el colectivo docente, en tanto que se desde los últimos años al no existir una clara regulación sobre los oferentes, ni una evaluación sistemática de las ofertas, se da en un marco de creciente mercantilización de las mismas.

Es recién a partir de 2014, con el Programa Nacional de Formación Permanente que se organiza desde el Estado un programa macro para todos los docentes en ejercicio, que incluye el universo de escuela e involucra a todos los niveles. El programa se plantea como una oportunidad de encuentro para

formarse en servicio, en horizontalidad, construyendo de manera progresiva el proyecto institucional.

Pitman (2012), expresa que la generalización de la capacitación como habito docente, viene teniendo como efecto no deseado un cierto desgaste de los propios dispositivos, en tanto que el curso propiamente dicho no cambia la vida de ningún docente ni produce la transformación inmediata de las prácticas escolares. De allí que la capacitación no puede tener una orientación aplicacionista y necesita constituirse en experiencia, buscando incidir en la posición de los docentes frente a la escuela, a los alumnos y a su propia tarea. En segundo término, los ámbitos de formación si apuestan a dejar alguna marca requieren de la movilización de recursos no solo intelectuales de los maestros, sino también afectivos y actitudinales, tal como ocurre en el ámbito laboral. Atento a lo mencionado, consideramos que esta es otra tensión puesta en juego en el trascurso de la experiencia.

En el desarrollo de los encuentros presenciales, como virtuales, se compartieron las modalidades en las que se trabaja desde los departamentos y en la mayoría de los casos se trataba de cursos. Cursos en general con el formato de exposición teórica de contenidos, con escasa articulación con la práctica, enfocados e actualizaciones de tipo disciplinar, pero que no habilitan la problematización de la tarea docente. Justamente, uno de los aspectos más analizados es la falta de interés en los docentes de cursar propuestas de más de dos encuentros, y en caso de tratarse de más encuentros se hace notable la inasistencia y/o el abandono del cursado.

La necesidad de que las acciones sean en función de una real necesidad y que los formatos se construyan situados en la escuela, es una cuestión que aparece como prioritaria. Por diversas razones:

Desarrollar la función tal como requiere la normativa vigente, en cuanto que la formación permanente y el apoyo a escuelas es una función institucional.

El escaso aporte a la mejora de las experiencias desarrolladas en los últimos años.

La necesidad de las escuelas de que se las acompañe de una forma más significativa, en un plano de igualdad y en la valoración del saber pedagógico que allí se produce.

Se observa entonces, la urgencia de un mayor protagonismo de los Institutos de formación en la realización de acciones más ajustadas a las

problemáticas vigentes, en tanto que son los institutos en el caso de Jujuy quienes tienen un mayor conocimiento y posibilidades de acercamiento a las escuelas. Históricamente, han sido los institutos quienes han estado vinculados a los niveles precedentes. Es un vínculo que debe fortalecerse y renovarse constantemente, desde la consideración de que los niveles precedentes son coformadores y que es posible el enriquecimiento mutuo.

Reflexiones finales

El espacio generado en el ciclo de formación permitió problematizar la tarea en dos planos: de los coordinadores de capacitación y del equipo técnico de la Dirección. En cuanto a los coordinadores, pudieron a partir de compartir su experiencia problematizar la misma y pensar en la construcción de propuestas que se acerquen al desarrollo profesional centrado en la escuela. Se evidenciaron debilidades, en tanto se requieren recursos humanos formados y dispuestos a trabajar en un plano de horizontalidad con los docentes de los niveles para los cuales se forma. En este sentido, se visibiliza al Programa Nacional de Formación Permanente como una oportunidad de poder movilizar a las instituciones en torno a un cambio de paradigma del desarrollo profesional.

Se observa como fortaleza, la existencia del cargo de coordinador de capacitación en la planta orgánica funcional de los Institutos, lo que marca la institucionalización de la función de Desarrollo Profesional, ya que esto no es una generalidad en el resto de las provincias.

Recientemente, en el marco de los requerimientos nacionales para el nivel superior, se ha aprobado en Jujuy la resolución N°3794. La misma, se prevé entre otras cuestiones, la adecuación de los departamentos a la normativa vigente. En el caso de la capacitación, no se trata solamente de un cambio de denominación por Desarrollo Profesional y Formación Permanente, sino de una interpelación hacia una función que debe leerse, pensarse y realizarse en constante diálogo con las escuelas de la zona de influencia de los Institutos y las problemáticas que allí se plantean.

A partir de esto último, se plantea la necesidad de instrumentar dicha resolución a los efectos de fortalecer la institucionalización de la función mencionada. Se consensuó también, la necesidad de poder organizar las acciones de los departamentos de capacitación en el marco de un plan provincial, el cual debe estar en sintonía con los requerimientos de los niveles obligatorios,

con formatos que habiliten la problematización y puesta en valor del saber pedagógico existente en las escuelas; que superen los formatos tradicionales.

En cuanto al equipo técnico de la Dirección de Educación Superior, el ciclo de formación permitió interpelar la tarea de acompañamiento que se realiza a los institutos. Esta tarea de acompañamiento, si bien se realiza en base a una planificación previa, es claro que debe ir ajustándose a las situaciones que van emergiendo en las instituciones. La tarea del equipo técnico, no consiste solo en propiciar la implementación de la política, sino en poder leer las coyunturas institucionales e ir aportando herramientas para ayudar a pensar esas situaciones. No ya desde un lugar de meros ejecutores de políticas, sino de sujetos con responsabilidad ético política que consideran a la educación como una cuestión de derecho, que se concreta en las diferentes acciones que se desarrollan cotidianamente.

Birgin (2014) expresa que una de las tensiones que se presenta a la hora analizar el desarrollo profesional docente, es la falta de dispositivos de información cuantitativa global que permitan dimensionarla. Es un objetivo a futuro, generar un dispositivo que permita el registro online de las propuestas de capacitación de los institutos. Un formato deseable sería la plataforma que posee el INFD para los postítulos, donde cada Institución carga la información de los cursantes y se cuenta con la trayectoria formativa de los mismos.

Consideramos que la experiencia que relatamos debe continuarse a través de otras acciones. Dichas acciones ya empezaron a bosquejarse y se pretende dar cuenta de ellas en las VII Jornadas Provinciales de Capacitación a realizarse a fines de 2015. Allí se espera compartir los trabajos finales elaborados y poder generar mesas de trabajo donde se continúe analizando las problemáticas que atraviesa la formación permanente en la provincia.

Entendemos que sólo en la constante discusión, análisis y generación de experiencias se puede posibilitar la mejora de la tarea docente. El equipo ampliado de Desarrollo Profesional Docente, conformado por los coordinadores de capacitación, se encuentra en un proceso de profesionalización permanente, proceso que es constante dado que los cargos se renuevan constantemente.

Para finalizar, creemos que el trabajo docente en el nivel superior, requiere pensarse desde distintos aspectos: en primer lugar desde los desafíos que le competen como nivel al interior del mismo, y por otro lado en relación a los niveles para los cuales forma. En este sentido, el nivel superior tiene este

doble desafío que debe abordar desde distintos frentes, la formación inicial, formación permanente e investigación, son en principio los analizadores de su devenir. Desde la formación permanente mucho queda aún por hacer, ya que más allá del Programa Nacional, debe continuar forjándose nuevas experiencias e instancias que mejoren la enseñanza y posibiliten más y mejores aprendizajes.

Bibliografía

- Birgin, Alejandra (2012). *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Editorial Paidós.
- Birgin, Alejandra (coord.) [et.al.] (2014). *Estudio sobre criterios de calidad y mejora de la formación docente del MERCOSUR / - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.*

Normativa analizada.

Ley de Educación Nacional N° 26.206

Resolución CFE N° 24/07

Resolución CFE N° 30/07

Resolución CFE N° 140/11

Resolución CFE N°188/12

Resolución CFE N°201/13

Resolución provincial N°3794/15