

Instituto de Desarrollo Económico y Social
2ª Jornadas de
Investigadores en Formación
Reflexiones en torno al proceso de investigación

Buenos Aires, 14, 15 y 16 de noviembre de 2012

Autora del trabajo: Mgtr Ana María Sesma
Profesora Adjunta de las cátedras Práctica Docente I y II del Profesorado
Universitario
Universidad Católica de Córdoba

Eje temático: Educación

**“¿Cómo investigar y dar cuenta de procesos y prácticas educativas?
Enfoques, espacios y estrategias”.**

Coordinadora: *María Cecilia Carrera*

Título de la ponencia: *“La formación docente en maestros que se inician en la provincia de Córdoba: luces y sombras de una problemática controvertida”.*

Iniciar un trabajo de investigación apela a poner en juego múltiples dimensiones, atravesadas intrínsecamente por procesos arduos y complejos. Me gustaría indicar entonces, algunas ideas fuerza que adopté como guía para este recorrido: Recurrir a la vigilancia epistemológica como el modo privilegiado para superar la impresión que suele presentarse entre la opinión común y el discurso científico. Encontrar los soportes teóricos como herramientas indispensables para abordar y comprender esta realidad socioeducativa. Desentrañar las tramas de relaciones que se tejen en la experiencia de investigación. Prestar atención metódica a lo inesperado y romper con las relaciones más evidentes. Contrastar y analizar los datos obtenidos. Recoger múltiples percepciones y expresiones. Buscar estructuras analíticas que no obturen la voz de los sujetos. Desde las singularidades, ir hacia el campo conceptual: cómo surgen categorías nativas y cómo los sentidos y significados se re-construyen realizando lo que Clifford Geertz llama una “descripción densa”. Articular la compleja relación entre los acontecimientos cotidianos y la historia local y nacional. Inscribir los sujetos en un momento particular, en tanto los sujetos somos histórico.

Me interesa ratificar que la concepción de ciencia desde la cual encaro la tarea, entiende que su campo se delimita desde la construcción del objeto de conocimiento y las relaciones conceptuales que logre establecer, descubrir, develar.

El tema:

El interés se centra en articular: la capacitación de docentes noveles, sus prácticas, las ofertas de actualización profesional y el interés-necesidad por el ingreso al sistema laboral docente.

Se intenta captar el punto de vista del otro, mirar cómo hacen lo que hacen desde sus propias lógicas con lo que el contexto pone a su disposición. Cómo los sujetos, desde su condición histórica particulares articulan cotidianamente los andamiajes de la capacitación docente, ofertas de capacitación, sus intereses y posibilidades.

El objetivo general que orienta este trabajo, se define de la siguiente manera:

Reconstruir las relaciones que se establecen entre las políticas educativas públicas, los marcos regulatorios y las prácticas y trayectos de formación/capacitación que protagonizan los docentes noveles de Nivel Inicial y Primario.

Para la construcción del objeto de estudio se implementaron entrevistas en profundidad.

Los maestros entrevistados, se desempeñan en escuelas que atienden alumnos de diferentes condiciones socio-económico, tanto en el ámbito rural como urbano. La selección se realizó de manera aleatoria, sosteniendo como único criterio que la antigüedad en el cargo no superara los cinco años.

Metodológicamente trabajé desde una perspectiva socio-antropológica, mediante un diseño de investigación que permitió abordar el “cómo” se va construyendo el conocimiento que contribuye a develar el entramado de la problemática.

Algunas consideraciones históricas.

El sistema educativo presenta desde su nacimiento el mismo rasgo centralista con el que se organiza el Estado Nación y esta peculiaridad es determinante en el desarrollo de ambas instituciones. A pesar de variados intentos de modificación, se puede decir que se mantiene a lo largo del tiempo y es, aún hoy, un fuerte condicionante en la elaboración e implementación de las diferentes políticas públicas, tanto del orden nacional, regional como provincial.

En el proceso de consolidación de la educación como política pública, se visualizan varias etapas bien delimitadas, conforme a los diferentes acontecimientos socio-políticos que fueron constituyendo la historia nacional. Con el advenimiento de la democracia (1983 – 1990), este proceso de retorno al Estado de Derecho y la vigencia de la Constitución Nacional, legitiman el sistema democrático y se caracteriza, a decir de Juan Pablo Abratte, por una dinámica social que va del *encantamiento* al *desencanto*. Se viven momentos de euforia y entusiasmo colectivo, que se visualiza en la movilización y participación de la sociedad en política, como hacía mucho tiempo no se vivía en la Argentina. Se privilegia la figura del ciudadano, del sistema de partidos políticos y de la representación parlamentaria. Las autoridades nacionales demuestran gran interés por la expansión del sistema educativo, con la introducción de cambios y la promoción de reformas relevantes, en las normativas, las instituciones, las currícula. Sin embargo, el empeño, los logros, las implementaciones no fueron unánimes. Se advirtieron propuestas heterogéneas y errores importantes en la búsqueda de los consensos necesarios para la definición de las políticas educativas

Argentina no escapó a los lineamientos de los organismos internacionales, que se implementaron en los diferentes países de Latinoamérica.

Con la reforma del Estado de los años 90, se redefinieron funciones en los niveles descentralizados y locales del sistema educativo, se elaboraron tres leyes que se inscriben como los nuevos marcos normativos básicos: la Ley de Transferencia 24.049, de 1992; la Ley Federal de Educación 24.195, sancionada en 1993 y la Ley de Educación Superior 24.521, de 1995.

La aprobación de la Ley Federal de Educación, no significó de ninguna manera homogeneidad en su aplicación ni en su acogida. Hubo diversidad de situaciones, interpretaciones, controversias y contradicciones. Así, cada territorio provincial obró según sus circunstancias, conveniencias, intereses y posibilidades. En la práctica se evidenció un mosaico de realidades educativas que distaba mucho del propósito inicial y puso a la luz las históricas desigualdades estructurales entre las provincias pobres y las de mejores recursos.

La desestructuración y fragmentación del Sistema Educativo se puso en evidencia apenas surgida la ley. Estas condiciones adversas a los enunciados proclamados se fueron consolidando y crearon las bases de un malestar generalizado, muy difícil de revertir.

En Córdoba, desde el advenimiento de la democracia, se gestó en el área educativa, maneras singulares de abordar esta problemática. El uso de *discursos educativos* particulares, representaron los significados de los acontecimientos sociales, políticos, educativos, que se fueron desarrollando. Este resurgimiento democrático se vio reflejado en la agenda del gobierno local y en ella, la educación ocupó un lugar destacado. Siguiendo este espíritu democratizador, se encara la reforma integral de la Constitución de la Provincia.

Capacitación docente: una carrera a toda marcha

La gobernabilidad de los sistemas educativos se sustenta desde el costado jurídico de las normativas vigentes que la regulan, como modo que efectivamente controla y coordina las acciones educativas dentro del sistema en general y en particular de las instituciones escolares. En ocasiones, se gestan modos de control de determinadas acciones del sistema educativo y de algunas prácticas docentes que van más allá de las normativas vigentes y se generan, inventan o adecuan nuevas formas de actuar. Estas prácticas diferentes se instauran como maneras alternativas para afrontar la aplicación de políticas educativas que, surgidas generalmente de problemáticas conflictivas emergentes y de ideologías políticas

dominantes, se superponen con las ya establecidas, sin mediar espacios de participación, información y apropiación por parte de aquellos actores que debieran ser los principales implicados. Como consecuencia inmediata, en el ánimo colectivo se alberga la desconfianza y se actúa a la defensiva.

Así, desde un marco normativo general de aparente unicidad, surge un “fenómeno de multi-regulación” y aunque tenga en común lineamientos de la política educativa nacional, difiere en el contenido y en la forma de implementación.

Estos cambios implican también, la incorporación de entidades privadas que operan con sus propias lógicas, creando, en el caso de las ofertas de capacitación, verdaderos mercados de este servicio educativo, al mejor estilo de compra y venta comercial. En probadas ocasiones, son de dudosa calidad académica, de elevados costos, pero altamente atractivos por los beneficios otorgados (puntaje) y las facilidades de cursado de los trayectos ofrecidos. Con frecuencia, en especial los maestros recién recibidos con interés en ingresar al sistema laboral docente, se sienten *obligados* a transitar por una o varias de estas modalidades de formación, casi con el único propósito de alcanzar, en el menor tiempo posible, la mayor cantidad de puntaje. Esto se traduce, en la práctica, en un mejor posicionamiento en el orden de mérito para ser nombrados, ya sea como suplentes, interinos o titulares. De tal manera, se advierte la brecha que se genera en el conjunto de los docentes y las condiciones de desigualdad, ya que estas opciones no se brindan de manera generalizada ni llegan de la misma manera o con similar frecuencia a las distintas regiones de la provincia y a los aspirantes, en especial los radicados en poblaciones alejadas de los centros urbanos, que carecen de posibilidades de elección. Sus condiciones de ingreso al sistema docente, difiere sustancialmente entre unos y otros y el desarrollo profesional, la formación y actualización permanente, como modos de superación académica y personal, se traducen en meros discursos reiterativos, carentes de significado. Estos modos de regulación afectan directamente en los procesos de permanencia, ascenso y jerarquización del conjunto de los maestros y comprometen la carrera docente.

Red Provincial de Formación (dis)Continua:

Como una manera de dar cumplimiento a la obligación estatal de capacitación docente, en la Provincia de Córdoba se creó, según Decreto 1605/03 y Resolución Ministerial 1506/03, la Red Provincial de Formación Docente Continua.

Este organismo está facultado para determinar si las capacitaciones serán meritadas en término de créditos para ser transformados en puntos por la Junta de Clasificación.

Las prácticas cotidianas del hacer educativo, en este caso los espacios de capacitación, los trayectos de formación, perfeccionamiento, actualización y sus modos de concretarse, se piensan y se gestan en ámbitos muchas veces alejados de los destinatarios, supuestos beneficiarios de estas políticas y a su vez, la responsabilidad del Estado en cuanto primer garante de estos servicios indelegables, no siempre se efectiviza, ni llega a todos por igual..

Retratos de vida: mandatos, impedimentos y decisiones en las prácticas docentes

Es intención, reconstruir brevemente qué relatan de sí mismos y de sus circunstancias, cada una de las personas entrevistadas sobre los proyectos de capacitación realizados una vez finalizados sus estudios terciarios. Explorar, a través de sus propias voces, a cerca de los recorridos realizados, sus códigos, los escenarios de actuación, las coyunturas socio-históricas en las que transcurren sus relatos.

La tarea de entrevistar a los participantes de esta investigación se extendió a lo largo de un año. La selección estaba marcada por una clara intencionalidad: los docentes desempeñaran cargos en el aula o aspiraran a ello, en distintas zonas del territorio provincial y en diferentes contextos socio-económicos. En el transcurso del tiempo señalado, se entrevistó a catorce maestras y un maestro. Sus relatos fueron grabados y transcritos en su totalidad

En los relatos de las prácticas docentes, aparecen sus vidas cotidianas. Se vislumbran tácticas y estrategias, usos y costumbres en este “arte de hacer” y de “fabricar” los *gajes del oficio*: “ser maestros”.

Algunos datos sobresalientes.

Los entrevistados son: cuatro maestras pertenecen al Nivel Inicial, tres poseen el título de profesoras y una es licenciada en este nivel. Ocho docentes son profesores de Nivel Primario. Entre las mujeres entrevistadas, tres poseen ambos títulos.

Se consultó, sobre otros títulos adquiridos, registrándose que tres docentes cursaron también una carrera universitaria tales como, Lic. en Psicología, Lic. en Comunicación Social y Lic. en Ciencias de la Educación. Las tres expresaron su deseo de iniciar o reiniciar el ejercicio de estas profesiones. En la actualidad no lo hacen porque consideran que ejercer como maestras les da la posibilidad de un puesto de trabajo seguro. En

consecuencia, se constata que, en cuanto a continuar otros estudios, la mayoría de los entrevistados no está cursando actualmente ningún estudio superior, sistemático y formal. Las principales causas son recurrentes y se basan en problemas económicos y falta de tiempo real para el cursado. Algunos realizan más de un trabajo y otros manifiestan intención de retomar estudios inconclusos o de iniciar una nueva carrera afín a la educación o proyectan hacerlo próximamente.

Un dato relevante es el abanico de edades. El grupo está conformado por trece docentes cuyas edades van de 30 a 50 años; una es menor de 30 y otra es mayor de 50 años. El promedio se ubica en 43 años y sólo una posee más de diez años de antigüedad docente reconocida. Los maestros con pocos años de antigüedad laboral, no son necesariamente, los más jóvenes.

El ingreso al ámbito laboral docente, no siempre se concreta en el momento de alcanzar el título habilitante, ni estudiar magisterio aparece como primera opción luego de concluir los estudios secundarios. Otras variables inciden en esta decisión. En algunos casos, está condicionada por razones familiares, como cambiar de estado civil, traslado laboral del cónyuge o la llegada de hijos. En otras, por cuestiones de orden económico, ya que el sueldo docente no alcanza a cubrir sus necesidades y se ven obligados a buscar mejores remuneraciones en trabajos no relacionados con la profesión docente.

Algunos iniciaron el profesorado de Nivel Inicial y/o Primario, luego de cursar o abandonar otras carreras elegidas en los primeros años de estudios superiores y otros, lo hacen por ser una carrera corta, que les brinda salida laboral rápida y garantía de estabilidad.

La condición laboral que presenta el grupo de referencia al momento de realizar este trabajo, varía de la siguiente manera: titulares, diez; interinas (continúan), dos. Suplentes (continúan), tres.

En cuanto a cómo están constituidas sus familias, se constata que cuatro son solteras y no tienen hijos; una está divorciada y tiene dos hijas; dos viven en pareja desde hace varios años y tienen hijos; ocho están casadas y tienen hijos. Una de ellas es abuela. El número de hijos varía entre dos, las que menos tienen a cuatro, los más numerosos. Sus edades son muy diversas, desde bebé de pocos días hasta adultos con hijos.

Siguiendo con los intereses y motivaciones que condicionan la selección de la/s carrera/s, se registra lo siguiente. Varias reflejan que esta decisión pasó fundamentalmente

por el gusto de enseñar, heredado familiarmente. En ese orden aparece también la imposición paterna, sin la consideración de gustos y preferencias. Surge igualmente, el placer que genera trabajar con niños. El hecho de ser una carrera corta, con salida laboral segura y que facilita a la mujer compatibilizar el trabajo con las funciones maternas, son características presentes con fuerte atractivo para elegir esta profesión. En otra ocasión la motivación está determinada por las reales condiciones de posibilidad, como la única alternativa de estudios superiores que le brinda su lugar de origen.

Sobre las instancias de capacitación profesional realizadas con posterioridad al egreso de la carrera docente, surge lo siguiente: muchos docentes transitan por distintas instancias de capacitación, algunas elegidas voluntariamente por gusto e interés personal, otras por ser parte de proyectos institucionales y en algunas oportunidades se combina el deseo de actualización, adquisición de nuevos conocimientos y estrategias pedagógicas, con la necesidad de incrementar puntaje. También se reconoce que los ofrecimientos de capacitación no responden a sus intereses y necesidades profesionales o no presentan calidad académica requerida, pero se sienten obligados a realizarlos para poder afianzar sus condiciones laborales. Sus apreciaciones no son alentadoras. Los consideran como *una verdadera pérdida de tiempo*. Puntualmente, se menciona de manera recurrente dos instituciones del ámbito privado, que las distinguen por *la gran estafa* e irregularidades en los servicios brindados.

Se indagó también sobre el tiempo dedicado a su perfeccionamiento. Se presenta con recurrencia la “falta” de tiempo. Están quienes son rigurosos con sus tiempos dedicados a lecturas, estudios y cursos afines a sus títulos de base, ya sea para obtener más puntaje (en el caso de suplentes o interinos), o por el deseo de mejorar su perfil profesional y proyectarse en un futuro laboral fuera del aula. Y están quienes mencionan la dificultad para estudiar por *la falta de hábito*, como así también la resistencia a transitar por otros trayectos de capacitación, luego de ser titularizados. Otras docentes expresan el propósito de realizar al menos un curso por año. Se menciona la necesidad de contar con la ayuda familiar para sostener en el tiempo, algunas opciones de perfeccionamiento docente. El tiempo libre y los fines de semanas suelen ser los momentos dedicados a estos estudios, con lo cual restan dedicación a la familia y a otras actividades sociales o recreativas.

Unas de las recurrencias que aparecen en las entrevistas tienen relación con el acto de nombramiento que rige para la selección del personal docente y su fuerte carácter “burocrático”. El primer escalón de entrada está estructurado por suplencias de distintas duración. Oscilan desde quince días, uno o varios meses, hasta anuales, que son las menos frecuentes. Entre medio está la figura de “ad-honoren”, con mayores restricciones ya que sólo se pueden extender por ocho días consecutivos en un mismo grado. Esta práctica es muy utilizada por los maestros porque los acerca a la realidad áulica y por el valor añadido del puntaje otorgado. Con algunos acuerdos y cierta complicidad directivo/docente, algunas veces, estos períodos se extienden más allá de lo establecido. Algunas de las razones de estas prácticas están dadas por la frecuente dificultad en conseguir suplentes *oficiales* en forma rápida y efectiva por pocos días y, para evitar que los alumnos se queden sin docentes en el aula, recurren a este mecanismo.

Tanto las suplencias como los interinatos inician a los docentes en la carrera profesional. Ambas instancias les permiten acumular puntaje y antigüedad reconocida, dos requisitos básicos para acceder a la titularidad. Así mismo, en algunas ocasiones, al iniciarse en este ámbito laboral, los docentes suelen incursionar también por escuelas de gestión privada. En todos los casos revisados, lo realizan por períodos relativamente breves, ya sea por la finalización y no renovación de los contratos o porque luego de cierto tiempo les llega el nombramiento en el ámbito estatal, al cual aspiran, mayoritariamente porque les brinda un marco laboral más seguro y mejor regulado. En estas condiciones los maestros suelen atravesar momentos de incertidumbre y preocupación por el riesgo de perder el puesto de trabajo y consecuentemente, enfrentarse a situaciones de indefensión económica.

En este proceso de ingreso al sector, poco lineal, confuso y poblado de diversas expectativas, las experiencias relatadas denotan angustia, malestar, insatisfacción. La única certeza manifiesta da cuenta de que: todo aspirante a ingresar al sistema laboral docente, de una u otra manera debe sumar puntaje a la línea de base que le otorga el título terciario habilitante. El camino más corto y el más transitado por gran parte de los maestros nóveles, para la acumulación de estas *monedas de cambio* que significa el puntaje requerido, está representado por los cursos de capacitación, en sus diversas y disímiles ofertas y de los cuales poseen una fuerte concepción mercantilista. El diploma no es suficiente para acceder a un puesto de trabajo. El sistema plantea reglas de juego que obliga a trabajar

gratis para conseguir puntos. Puntos que se convierten en posibilidad laboral. La carrera que se juega cada año para tomar cursos y recibir su certificación desgasta a las docentes y genera disconformidad y malestar con el sistema, entre compañeros y consigo mismo.

Ser mujer, ser madre, ser docente, una tríada particular.

En algunos casos, el condicionante de mayor peso está dado por el hecho de ser mujer/madre, tanto para la elección como para el desempeño laboral. En el colectivo magisterial, esta categoría define significativamente los modos de asumir el ingreso a este “oficio”, navegando entre situaciones complejas, conflictivas, difíciles y la satisfacción por una tarea compatible con sus deberes de familia.

La vocación y algo más...

Surgen aspectos relacionados con las historias de vida. Estar signadas por sus biografías, condiciona su elección profesional. Cumplen un legado, un mandato o asumen una herencia no cuestionada. En algunas ocasiones inician otra carrera (el grupo donde se centra la investigación surge reiteradamente, medicina, psicología), finalmente abandonan por diversas causas, para luego elegir la docencia. No siempre los docentes se interrogan acerca del porqué de su elección ni los motivos que conducen a seguirla se les presentan con claridad y espontáneamente en el momento de iniciar los estudios superiores.

Entre satisfacciones y adversidades, lo posible.

Los recién iniciados se plantean como principal objetivo “llegar a la titularidad en algún momento”. La mayoría aspira a su crecimiento personal y profesional y a permanecer en el aula porque disfrutan de la tarea. Se consideran responsables, promotoras, protagonistas de la calidad educativa que ellos mismos brindan y la asumen con alto grado de compromiso laboral. Sin embargo, tienen presente las limitaciones que les ofrece el título de base y se preocupan por su porvenir. La dificultad se acentúa en las maestras jardineras por las particularidades que caracterizan al nivel inicial, en especial en referencia al estado físico para estar en las aulas cuando sean mayores (60 años, por ejemplo). Esta preocupación se conjuga con los años de antigüedad laboral reconocidos en disociación con la edad cronológica y sienten amenazado su futuro económico y previsional.

Algunos/as se interesan por iniciar o completar otras carreras afines con intención de poder ejercer la docencia en niveles superiores, en especial fuera de las aulas, o también como vía para incrementar los ingresos con otros recorridos laborales

Otras dificultades en el ejercicio profesional señaladas con mucho énfasis hacen referencia a la diversidad de conflictos que afrontan en el aula, sentimiento de soledad y ausencia de acompañamiento de pares, directivos y supervisores, en la tarea cotidiana junto a la escasa experiencia inicial. La incorporación de niños con necesidades educativas especiales (NEE), asociada a la falta de recursos específicos y preparación adecuada.

Otro señalamiento se centra en la realidad escolar en la que se desempeñan, aludiendo a las escuelas de condiciones socio-económicas desfavorables.

Esta descripción que entrelaza la multiplicidad de percepciones acerca del oficio profesional docente, las implicancias individuales y colectivas y su inserción en los ámbitos social, político, cultural, hacen visible la complejidad intrínseca de las prácticas escolares y la densidad de estas problemáticas.

Preocupada por la “baja” calidad de las propuestas de capacitación y por la masiva concurrencia de docentes a los espacios de preparación, quise incursionar con mayor profundidad qué pasa en esta relación entre los docentes ávidos de formación para obtener puntaje y el sistema que exigen mayor capacitación pero devalúa lo que genera.

Para el maestro y las maestras entrevistadas, la capacitación no se la puede entender desprendida de una cadena de acontecimientos de sus vidas familiares y laborales. Constituirse como profesionales de la educación, acceder y permanecer en el sistema, depende de las reales condiciones de posibilidad que, a la vez, predefinen el futuro a corto, mediano y largo plazo.

El presente trabajo es sólo una apretada síntesis de la experiencia de investigación y en consecuencia, no da cuenta de todo lo vivido. Quedan pendientes, además, otras inquietudes que surgieron de este recorrido analítico que a mi entender ameritan ser tratadas.

BIBLIOGRAFÍA

Achilli, E. L. (2000) Investigación y formación docente. Rosario. Argentina. Laborde Editor

Achilli, E. L. (2002) a. Notas sobre el proceso de construcción de un proyecto de investigación. (Documento de trabajo) Maestría en Docencia Universitaria. Facultad Regional de Rosario. Universidad Tecnológica Nacional.

Alliaud, A. & Antelo, E. (2009). Los gajes del oficio: Enseñanza, pedagogía y formación. Buenos Aires. Aique.

Bourdieu, P. (1986) El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos. México. Siglo XXI

de Certeau, M. (2007) La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer. México. Universidad Iberoamericana. Departamento de Historia. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente

Diez, M. M. (1963) Derecho administrativo Tomo I. Buenos Aires. Bibliográfica Omeba.

Ezpeleta, J. (1992) El trabajo docente y sus condiciones invisibles. En NUEVA ANTROPOLOGÍA. Vol. XII, N°42. México

Fanchin, L. Compilación y organización. (2000) Compendio de normas laborales docentes (nivel inicial y primario) Córdoba. Argentina. Espartaco

Puiggrós, A. (2006). Qué pasó en la educación argentina: Breve historia desde la conquista hasta el presente. Buenos Aires. Galena

Rockwell. E. Coordinadora (1995) La escuela cotidiana. México DF. Fondo de Cultura Económica.

Virilio, Paul. (1997). El ciberespacio, la política de lo peor. Madrid. Cátedra. Edición teorema.

Visacaíno, A. Ma. (2006) El aprendizaje de la práctica docente. Ingreso a la docencia: Entre mimetizarse, parecerse y diferenciarse. Córdoba. Argentina. En CUADERNO DE EDUCACIÓN. Año IV. N°4 Publicación del Área de Educación del Centro de Investigaciones "María Saleme de Burnichon" Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.