

LA DOCENCIA EN INSTITUTOS TERCARIOS DE FORMACIÓN DOCENTE: ¿PUEDE SER UNA FORMA DE ACOMPAÑAMIENTO EN LA TRANSICIÓN DESDE EL “STATUS DE ESTUDIANTE” HACIA LA INSERCIÓN LABORAL?

Nilda Lidia KENT

Resumen

En estas jornadas el tema central es “¿Orientar o acompañar? Nuevos campos en lo vocacional, educacional y ocupacional”.

La tarea de acompañar/orientar desde el ejercicio de la docencia y la gestión en los institutos superiores de formación requiere la revisión permanente y crítica de lo hecho y de las ideas que subyacen en las prácticas. Esta es la forma de jerarquizar profesionalmente la tarea de los/las futuros/as psicopedagogos, maestras jardineras, maestro/as de nivel primario, profesores de secundario.

Las presentes reflexiones surgen y se nutren de las numerosas preguntas que me he formulado y sigo formulándome, después de algo más de una década de trabajo en la formación de futuros docentes y psicopedagogos.

La primera de estas preguntas ha sido y sigue siendo: ¿qué necesita saber un/a joven que se está formando para insertarse laboralmente en lo que genéricamente llamamos “el mundo de la educación”?

Suponiendo que encontramos respuestas, a continuación surge otro interrogante: ¿cómo se aprenden esos saberes?, o, desde mi lugar de docente: ¿cómo es posible “hacer aprender” esos saberes?

No conozco respuestas acabadas, ni creo que existan como tales. Tan sólo quisiera plantear algunas ideas, pocas certezas y muchas incertidumbres que hoy comparto a partir de una sólida convicción personal: el compromiso profesional y ético que requiere la tarea docente en el nivel superior.

Trabajo Completo

En estas jornadas el tema central es “¿Orientar o acompañar? Nuevos campos en lo vocacional, educacional y ocupacional”.

La tarea de acompañar/orientar desde el ejercicio de la docencia y la gestión en los institutos superiores de formación docente requiere la revisión permanente y crítica de la práctica y de las ideas que subyacen a las mismas. Esta es la forma de jerarquizar profesionalmente la tarea de los/las futuros/as psicopedagogos, maestras jardineras, maestras de nivel primario, profesores de secundario en formación.

Las presentes reflexiones surgen y se nutren de las numerosas preguntas que me he formulado y sigo formulándome, después de algo más de una década de trabajo en la formación de futuros docentes y psicopedagogos.

La primera de estas preguntas ha sido y sigue siendo: ¿qué necesita saber un/a joven que se está formando para insertarse laboralmente en lo que genéricamente llamamos “el mundo de la educación”?

Suponiendo que encontramos respuestas, a continuación surge otro interrogante: ¿cómo se aprenden esos saberes?, o, desde mi lugar de docente: ¿cómo es posible “hacer aprender” esos saberes?

No conozco respuestas acabadas, ni creo que existan como tales. Tan sólo quisiera plantear algunas ideas, pocas certezas y muchas incertidumbres que hoy comparto, a partir de una sólida convicción personal: el compromiso profesional y ético que requiere la tarea docente en el nivel superior.

Quien transita la formación docente de nivel superior, básicamente necesita “herramientas”: *herramientas conceptuales* para poder desarrollar como profesional la tarea de enseñar y/o acompañar procesos de aprendizaje. Necesita lograr, -después de aproximadamente cuatro años de formación académica- la construcción de esquemas conceptuales, inspirados en las teorías de los innumerables autores, fragmentos de cuyas obras han fotocopiado y almacenado (y algunas veces han leído...). Esta lectura muchas veces ha sido también fragmentaria y esporádica, acompañando las demandas académicas puntuales (elaboración de trabajos, exámenes). Se trata de páginas y páginas que el alumno no siempre sabe exactamente quién las escribió, dónde, cuándo y para quiénes.

Aparece entonces nuestra primera tarea: ayudar a una reconstrucción ordenada, coherente, sistemática de todo ese cúmulo de información. Es necesario proceder a *contextualizar* esos saberes que se pretende enseñar, *articularlos* con otros (académicos o cotidianos), y generar espacios para que los alumnos reconstruyan esa articulación, que algunas veces (y ojalá suceda), puede provocar conflicto cognitivo. El resto del trabajo, o sea, la lectura, la comprensión lectora y el almacenamiento, son tareas particulares del estudiante.

Los docentes tenemos además, la difícil y comprometida misión de *seleccionar* ese material de lectura y estudio. ¿Explicitamos a nuestros alumnos cuál es el criterio de selección? ¿Hemos revisado ese criterio? ¿Somos capaces de reflexionar y aclarar a nuestros alumnos desde qué posición teórica y/o ideológica hacemos esta selección? Este es otro paso importante en nuestro acompañamiento para “hacer aprender”: aclarar que nuestra propuesta es tan sólo eso. Es un recorte arbitrario, ligado al currículum oficial, a nuestros marcos referenciales y a nuestra historia. Y que siempre es mucho más lo que queda afuera de ese recorte...

Estas son algunas de las condiciones que facilitan que esas palabras impresas (o que “navegan en el ciberespacio” de una pantalla) sean transformadas en herramientas conceptuales por y para nuestros alumnos: porque tienen sentido y otorgan sentido. Este sería el principio de un “aprendizaje significativo”, tan vapuleado en los discursos y tan ausente en las aulas.

“El aprendizaje no se agota en que los alumnos adquieran la información transmitida, sino en la capacidad para analizarla, reflexionar sobre ella, cuestionarse activamente y resolver problemas.” (Davini:2008:133)

Aparecen, siempre vinculados a la teoría, los *saberes instrumentales*, las hoy llamadas *competencias*, que requieren una articulación para lograr la construcción de “mapas mentales”: nuestros alumnos (futuros docentes y psicopedagogos) necesitan construir una comprensión holística y sistémica de la compleja realidad escolar para poder operar en ella, con ella, sobre ella y a pesar de ella.

¿Por qué es compleja esta realidad escolar?

El trabajo en el ámbito escolar (en cualquiera de sus niveles) incluye a los alumnos, los docentes y no docentes, las familias, los directivos, las autoridades y las políticas educativas. Todos estos componentes formando parte de un contexto atravesado por una desigualdad que golpea, una diversidad que desborda, una estructura burocrática que asfixia, por una sociedad y un estado que parecen haberse distanciado de la escuela, abandonándola como se deja a algo inútil y obsoleto.

Pero, a pesar de este contexto, y gracias a que existen actores comprometidos, en muchos casos se sigue produciendo el “milagro” de la educación dentro de la escuela. Como tantas veces afirmó Freire, la educación es una tarea política, y es también, al decir de Tenti Fanfani, una cuestión social.

Estos saberes instrumentales están impregnados de un *componente ético* en la medida que acompañan acciones humanas. Se construyen al interior de cada sujeto, a partir de la interacción docente-alumno. En ésta es mucho más significativa la presencia que el discurso.

La enseñanza y el aprendizaje de saberes instrumentales, o competencias, requieren esfuerzo, perseverancia, paciencia, esperanza y responsabilidad por parte de quienes desempeñan los roles de alumno- docente, entendiendo a ambos papeles con una cuota variable de aprendiz y de enseñante.

El camino hacia la autonomía y la autogestión de los propios aprendizajes es largo, arduo y procesual. En estos tiempos en los que se expande el *e-learning* sigo creyendo en la importancia de la figura del educador, quien continúa presente de otras formas y sesga el proceso de aprendizaje.

En cada nuevo ciclo lectivo se suelen escuchar reiteradas quejas sobre los ingresantes y los alumnos en general: que carecen de hábitos de lectura, que no poseen ciertas habilidades sociales necesarias para encarar la tarea de estudiar, que tienen enorme lagunas de conocimientos básicos, que su vocabulario es escaso y se parece más a un argot que al castellano, que muestran abulia, escasa motivación, etc., etc.

Sin embargo los mencionados sujetos han transitado la mayor parte de sus escasos años concurriendo a la escuela. A esa escuela que “debería haber enseñado...” todos esos saberes que registramos como faltantes. Y, paradójicamente, las carreras que han elegido los tienen que habilitar para ingresar como trabajadores en esa misma escuela.

¿Cómo hacemos para “hacer aprender” esos saberes faltantes? ¿Cómo hacemos para no seguir alimentando este círculo vicioso de empobrecimiento, en el cual todos tenemos, ineludiblemente, responsabilidades propias?

La formación de nivel superior debería tener como objetivo prioritario la generación de competencias. Para ello se requieren modificaciones organizativas y revisión de prácticas docentes. Son fundamentales la apertura institucional, la práctica reflexiva, la articulación en las tareas, el trabajo en equipo. La mejora de un modelo académico teórico y verbalista, desarticulado, burocrático, fragmentado; en muchos aspectos con incoherencias entre su discurso y las prácticas concretas.

Como dije antes, no tengo respuestas acabadas, pero sí algunas ideas que se han ido gestando a través de:

- los aciertos y errores en mi tarea docente y de gestión,
- la reflexión crítica sobre mi experiencia y la de los colegas con los que hemos compartido tareas,
- la escucha al alumno: sobre lo que dice y lo que omite, sobre lo que hace o deja de hacer, sobre lo que logra o lo que no.

A mi criterio, las ideas más importantes para pensar la docencia en el nivel superior como una forma de acompañamiento y orientación que vincule el proceso de formación con la inserción laboral, son:

a) *La necesidad de seguir aprendiendo en forma permanente.* Esto no equivale en forma unívoca y exclusiva a la acumulación de certificados y diplomas, que algunas veces parece más bien un “neocapitalismo de acreditaciones”.

Es nuestro propio interés por conocer, preguntar, comprender, actualizarnos, capacitarnos y compartir los frutos de ese interés, el que modela un estilo de enseñanza fundado en el proceso de aprendizaje continuo de quien enseña.

Estar abiertos al torrente de información circulante, procesar y decodificar esa información, seleccionar criteriosamente lo que almacenamos y lo que descartamos. Compartir nuevas y viejas preguntas con las generaciones más jóvenes, y también mostrarles las respuestas que alguna vez nos sirvieron a nosotros.

b) *Aprender a escuchar.* En las aulas los docentes solemos tener el monopolio de la palabra. Hace falta habilitar, desde nuestro lugar de autoridad, la pregunta (aun la que a veces nos parece impertinente), la opinión fundada (también la que no coincide con la nuestra), el saber novedoso (que nos resulta desconocido)... En síntesis, democratizar la palabra en las aulas, acción que tanta falta hace también en el contexto social amplio.

c) Estar atentos para *percibir las múltiples formas en las que se expresa la cultura*, sobre todo aquellas que integran el mundo de las generaciones adolescentes y jóvenes. Y también compartir con ellos, sin vergüenza, las que han formado parte de nuestros propios horizontes culturales.

d) Esforzarnos en ser *coherentes* entre el discurso y la práctica, entre la exigencia con el estudiante y nuestro compromiso con la tarea docente. No renunciar a la autoridad docente, que por ser tal, es fundamentalmente responsabilizarse por la tarea y por las personas involucradas en nuestra tarea.

e) Compartir nuestras *dudas*, nuestro no saber, y también la experiencia vivida.

Y, por último, si podemos, contagiar entusiasmo. Y, si no podemos, al menos alentarlos en nuestros alumnos, a pesar de todo.

Todo lo anterior es muy conocido. Es una síntesis personal de propuestas de diversos autores, procesadas en la propia experiencia.

Cuando comenté con mi familia que iba a escribir una ponencia para estas jornadas, una de mis hijas me dijo que, por favor, escriba algo nuevo. Ella trabaja hace muy poco en el ámbito educativo, y dice estar cansada de escuchar siempre lo mismo.

Tiene razón.

Esto es más de lo mismo.

El único argumento que puedo esgrimir a mi favor es que las ideas que generan cambios no son las más novedosas. Esto sí ocurre a nivel de la tecnología, de la industria. Pero no en el campo social.

En este campo, al que pertenece la educación, las ideas que modifican y mejoran las prácticas son las que apuntan a la esencia del hecho educativo, y por tanto, pueden ser ideas "viejas".

Lo novedoso sería que volvámos a insertarlas en nuestras prácticas, ante alumnos nuevos y tiempos nuevos. Que seamos creativos en estrategias, en instrumentos y en recursos.

Para ir concluyendo, vuelvo al título con que nominé estas ideas: La docencia en institutos terciarios de formación docente: ¿puede ser una forma de acompañamiento en la transición desde el "status de estudiante" hacia la inserción laboral?

Si esa transición es, por decirlo de alguna manera, endogámica, desde el interior del sistema educativo hacia ese mismo interior, no queda otra alternativa que acompañar al estudiante con apertura, con creatividad y sobre todo, con un profundo compromiso ético en la tarea de enseñar.

Bibliografía

- ✓ BRUNER, Jerome(1997) *La educación: puerta de la cultura*, Madrid, Visor
- ✓ DAVINI María Cristina (2008) *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires. Santillana.
- ✓ DUSSEL Inés y SOUTHWELL Myriam: ¿Qué es una buena escuela?, en *El Monitor de la Educación*. N° 5-5º época. Nov./dic. 2005
- ✓ FASCE, Jorge y MARTIÑÁ, Rolando (1989): "Nosotros educadores. De los problemas de un oficio", Miño y Dávila, Buenos Aires
- ✓ FREIRE, Paulo (1990) *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona. Paidós
- ✓ GIROUX Henri (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Barcelona, Paidós
- ✓ HUBERMAN, Susana (1999) *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*, Buenos Aires, Paidós
- ✓ MORIN, Edgar(2002) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*; Bs.As., Nueva Visión
- ✓ TEDESCO, Juan Carlos (2003) *Educación en la sociedad del conocimiento*. FCE. Buenos Aires
- ✓ TENTI FANFANI, Emilio (2000): *La educación básica y la 'cuestión social' contemporánea (notas para la discusión)*. Congreso sobre pedagogía. Universidad Luis Amigó. Colombia, 2-7 de mayo, 2000 (Buenos Aires, abril del 2000). Disponible en : www.ufmt.br/revista/arquivo/rev19/fanfani.htm
- ✓ ZABALZA Miguel Angel (2009) *Ser profesor universitario hoy*. En: La Cuestión Universitaria, 5.2009. Boletín Electrónico de la Cátedra UNESCO de Gestión y

Política Universitaria. Universidad Politécnica de Madrid. Disponible en:
www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/articulo.php?id_articulo=43