

# **Contextos socio políticos e históricos en la formación de profesores en Ciencias de la Educación: de la experiencia como estudiante al desempeño como docente**

**Autor:** Acin, Alicia Beatriz

**Tema del congreso al que se dirige la propuesta:** Posiciones del profesorado ante los cambios

**Palabras clave:**

Formación inicial y continua de profesionales y docentes – aprendizaje autónomo y reflexivo – posicionamiento ético político – futura práctica profesional – contexto sociopolítico e histórico

## **Introducción**

El propósito de esta comunicación es compartir la propuesta de enseñanza de la cátedra Problemática Educativa de Jóvenes y Adultos en la formación de profesores y licenciados en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) a fin de valorar sus aciertos, dificultades y puntos susceptibles de mejoras.<sup>1</sup>

Asimismo, la temática del seminario y los ejes sugeridos son una oportunidad para reflexionar acerca de nuestra propia formación inicial en la universidad en un contexto socio político e histórico muy diferente al actual. Entendemos que historizar dicho proceso contribuye a contrastar ambos contextos, visualizar más claramente su incidencia y efectos en la formación y valorar la vigencia de la democracia como un escenario más favorable para todos los planos de la vida social, incluida la formación inicial y continua.

## **Propuesta de enseñanza en la formación de profesores y licenciados en Ciencias de la Educación**

La propuesta de enseñanza se elaboró teniendo en cuenta la percepción de los estudiantes sobre los aprendizajes logrados en el trayecto formativo realizado hasta el momento de cursado de la asignatura, las demandas a los egresados y nuestra concepción acerca de la formación. Por un lado, partimos de las reiteradas expresiones de los

---

<sup>1</sup> Las cátedra está formada por dos profesoras, una de ellas a cargo de la asignatura optativa Problemática Educativa de Jóvenes y Adultos, quienes desarrollan a su vez dos seminarios relacionados con el tema.

## **Aprender a ser docente en un mundo en cambio**

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

estudiantes relativas a estar ‘desprovistos’ de herramientas conceptuales y metodológicas para afrontar la experiencia de asesoramiento en las instituciones educativas y de la ausencia de abordajes previos sobre la temática de la educación de adultos en la carrera pese a haber transcurrido tres o cuatro años de cursado, que consideramos necesario desmitificar; por el otro, tuvimos en cuenta las posibles demandas generales y específicas de intervención a egresados de la carrera en las instituciones educativas; finalmente, se inspira en teorías del aprendizaje situado, constructivo y estratégico (Pozo & Monereo, 1999) en teorías críticas y cognitivas de la educación y la enseñanza (Litwin, 2008), en el pensamiento complejo (Morin, 1998; Lipman, 1998) y en nuestra perspectiva política y filosófica de la educación y del rol de la universidad en la formación de profesionales y profesores alimentada por diversos autores (Frigerio & Lambruschini, 2002; Frigerio & Dicker, 2005; Edelstein, 2011; Celman, 2013; Meireu, 1998; Freire, 1999, 1992; De Souza Santos, 2005).

Con base en tales supuestos, la asignatura pretende introducir a los estudiantes en el campo de la educación de jóvenes y adultos a fin de que reconozcan los diferentes ámbitos en que ésta se despliega, conozcan los sujetos destinatarios, identifiquen los principales problemas en este campo y construyan herramientas teórico metodológicas para diseñar propuestas de intervención profesional y de enseñanza. A partir del lugar que ocupa la asignatura en el plan de estudios de la carrera –ciclo de formación profesional– se supone que los estudiantes cuentan con conocimientos proporcionados por el ciclo básico que se actualizan, re significan o cobran otra dimensión al entrar en relación con problemáticas específicas, de allí la importancia de recuperarlos, profundizarlos y entenderlos como posibles anclajes de los contenidos a incorporar.

Además de objetivos orientados a la apropiación de contenidos del campo de la educación de jóvenes y adultos y a la comprensión de los problemas que en él se presentan, destacamos un objetivo que impulsa el estudio autónomo de los alumnos, la adquisición de responsabilidades, la valorización de la ética y el posicionamiento crítico en relación con problemas de la realidad actual e histórica, con la producción de conocimientos y con su futura práctica profesional. Este último se relaciona con la construcción de un posicionamiento como estudiante y a la vez futuro profesional y se relaciona con las actitudes a promover en el diseño curricular de la carrera de Ciencias de la Educación y un eje clave en la concepción de formación que se sustenta desde la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y de las universidades públicas en Argentina.

En efecto, el plan de estudios de la carrera de Ciencias de la educación contempla, entre otras, la promoción de actitudes relacionadas con la sensibilidad social, el compromiso con la educación pública y con los sujetos implicados en el hecho educativo; la solidaridad y el respeto por el otro; el valor del diálogo, el pluralismo de ideas, el pensamiento divergente; la reflexión y la capacidad de autocrítica en el quehacer pedagógico.

Por otra parte, son principios que rigen la formación en las universidades públicas en nuestro país la universalización de la educación superior orientada a la producción y

apropiación social del conocimiento científico en tanto la educación y el conocimiento son derechos sociales en la esfera de los bienes públicos y el fortalecimiento de una universidad pública, abierta y democrática y la responsabilidad ética y política de las universidades en la reflexión crítica sobre la dinámica interna y la formación de sus egresados.<sup>2</sup> Asimismo, fueron y son ejes centrales en las propuestas de gobierno y funcionamiento de la UNC en los últimos años<sup>3</sup> que los estudiantes permanezcan en la universidad ayudándoles a superar obstáculos externos e internos, que se gradúen en plazos razonables y fundamentalmente que los contenidos y las estrategias formativas que reciban les ofrezca pertinencia, calidad y sentido crítico.

## **Aspectos metodológicos derivados de la fundamentación**

En virtud del momento de cursado de la asignatura en el tramo final de la carrera, se enfatiza la reactualización de los contenidos y experiencias formativas desarrolladas en las distintas líneas curriculares como también en experiencias extra curriculares de las que participan o han participado los estudiantes, la puesta en situación de problemas a analizar y resolver como también la elaboración de propuestas de intervención pedagógica. Asimismo se refuerza el estudio autónomo a fin de estimular la capacidad para organizar el proceso de estudio e iniciativa en la búsqueda de información, aspecto clave en la formación inicial y continua en el marco de la educación permanente, en una sociedad en la que el conocimiento es un factor clave (Castells, 1997), del mismo modo que las capacidades intelectuales y los recursos tecnológicos del tratamiento de la información.

A continuación presentamos algunas de las estrategias metodológicas implementadas tendientes a la consecución de dichos objetivos:

- Recuperación de los aprendizajes relacionados con el tema de la educación de adultos en espacios curriculares de la carrera como así también en experiencias llevadas a cabo en otros espacios sociales desde el inicio de la asignatura y durante su desarrollo.
- Reconstrucción de sus propias biografías educativas a fin de contrastarlas entre sí y con las biografías correspondientes a estudiantes de educación de jóvenes y adultos, dado el potencial formativo de las biografías educativas en las que se reconocen los factores que influyen en la construcción de las trayectorias educativas según la pertenencia a determinados sectores sociales; a través de esta actividad se ha puesto en evidencia que miembros de su familia (madres, hermanos, esposos) e incluso alguno de ellos culminó la educación primaria o secundaria en centros de adultos.

---

<sup>2</sup> Pronunciamento de las universidades públicas en los 400 años de la Universidad Nacional de Córdoba en 2013.

<sup>3</sup> Discurso de la Dra. Carolina Scotto, ex rectora de la UNC, en la asunción al cargo en 2007.

## **Aprender a ser docente en un mundo en cambio**

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

-Elaboración de fichas de orientación bibliográfica cuya finalidad es fundamentar la selección de los autores y perspectivas incluidos en la bibliografía obligatoria de referencia, ofrecer una somera síntesis del contenido y sugerir el orden de la lectura.

- Presentación de diversidad de textos escritos en función de la importancia atribuida a la escritura y como forma de contribuir al desarrollo de esa capacidad, entendida como una actividad y recurso imprescindible en el desempeño como estudiantes y en la futura práctica docente.

- Mantenimiento de una constante relación teoría-práctica, concebidas ambas como polos de un mismo proceso que se retroalimentan y complementan entre sí. Esto se expresa a lo largo de la propuesta en las actividades de integración teórico-prácticas (AITP), en las aproximaciones a prácticas educativas destinadas a los adultos y en las consignas a resolver en las instancias de evaluación. Un momento clave es la aproximación a alguna experiencia de educación de jóvenes y adultos –relacionada con la educación básica, con la formación profesional o con experiencias socioculturales– que contempla los intereses de los estudiantes dentro de las opciones existentes; su propósito es favorecer la articulación de los núcleos conceptuales trabajados con los problemas detectados a través de la experiencia, promover una actitud investigativa y la utilización de procedimientos que se aparten de una visión normativa para el análisis de la experiencia. Tal aproximación está precedida de un taller de preparación para el ingreso a las instituciones y otro al promediar las observaciones orientado a la organización y sistematización de la información recogida y a la elaboración de categorías pertinentes para su análisis y comprensión. Asimismo, el acercamiento a esas experiencias se asienta en la intención de favorecer el intercambio y la relación entre la universidad y las instituciones sociales con el propósito de aportar a esas instituciones con el producto del análisis efectuado a la vez que nutrir a la universidad de las problemáticas y conocimientos elaborados a partir de ese contacto (Pacheco, 2004), relacionando la docencia con la extensión. En tal acercamiento es explícito el compromiso de devolución de la información según los intereses y posibilidades de los agentes institucionales; sin embargo, su concreción y riqueza depende de las posibilidades que la institución, grupo o docentes ofrezcan y del interés, disposición, posibilidades y compromiso de los estudiantes, de allí que varíe cada año.

- La relación teoría práctica es un eje presente también en la evaluación. Esta es entendida como parte del proceso de aprendizaje e incluye la hetero, auto e inter evaluación tanto de los aprendizajes logrados como de las estrategias de enseñanza puestas en juego (Camilioni et al, 1998). La evaluación de los aprendizajes se realiza fundamentalmente a través de las actividades de integración teórico-prácticas (AITP) y las evaluaciones parcial y final. Las AITP tienen el propósito de articular los contenidos (o parte de ellos) desarrollados en cada unidad con situaciones de su futura práctica profesional y docente. La última AITP consiste en la presentación oral ante el grupo de compañeros de la sistematización realizada de la

aproximación a las prácticas de educación de jóvenes y adultos mientras que la evaluación final retoma y da continuidad a dicha sistematización mediante la elaboración de un informe escrito en el que se profundizan los puntos incluidos en la presentación anterior, de modo que ambas tienen un carácter acumulativo, con diferentes grados de exigencia, según el momento.

- Presentación de consignas diferentes equivalentes en el nivel de complejidad y procesos cognitivos que requieren –entre ellas apelación a la modalidad narrativa y argumentativa de pensamiento (Bruner, 2004; 1988)– en las AITP y en las evaluaciones parciales, entre las cuales los estudiantes pueden elegir; esto responde a la intencionalidad de favorecer la autonomía como también un posicionamiento estratégico ante la evaluación, de modo que puedan seleccionar las actividades en las que perciben están mejor preparados o se consideran más fuertes.

- La apelación a historizar el contexto sociopolítico de la formación en la universidad es otro eje presente en la propuesta de enseñanza. Con ello se pretende desnaturalizar las condiciones actuales de la formación –tal vez insuficientes frente a lo deseable pero infinitamente superiores a las vigentes en nuestro proceso de formación inicial– y promover en los estudiantes su redimensionamiento y valorización, contribuyendo a la construcción de la memoria histórica.

## **Logros, cuestiones pendientes y desafíos**

La propuesta se ha sostenido en el tiempo en su estructura básica aunque con variaciones y actualización permanente en virtud de su pertinencia y de los resultados alcanzados. No obstante ello, reclama una actualización y profundización de algunos aspectos en función de los desafíos que presentan los nuevos entornos tecno culturales como así también rectificación a raíz de aspectos aún no cumplidos u otros que presentan dificultades.

Entre los logros los estudiantes reconocen aprendizajes en varios planos: en la apropiación de contenidos, en la resignificación de los ya aprendidos, en la desarticulación de preconceptos, en el cambio conceptual y en el fortalecimiento personal para asumir una propuesta de intervención pedagógica. Asimismo, el cursado de la asignatura y seminarios relativos a la temática posibilitó que muchos egresados se desempeñen como profesores en espacios curriculares relacionados con la educación de jóvenes y adultos incorporados a los planes de estudio de formación de maestros en los institutos de formación docente (IFD); además de la habilitación profesional de los egresados, esto implicaría cierto impacto institucional en la formación de esos otros estudiantes ya que los noveles profesores han

sido formados en una línea teórica e ideológica común tanto en la formación general como específica.

No obstante esos logros, la escasa retroalimentación a los docentes y directores de las instituciones educativas en las que se efectúan las observaciones y la leve incorporación de nuevas tecnologías en la enseñanza –que implica un desaprovechamiento de los recursos tecnológicos disponibles– constituyen puntos débiles de la propuesta y aspectos pendientes de revisión y mejora necesarios de encarar.

En efecto, la devolución o retroalimentación a los agentes de las instituciones educativas que posibilitan el acercamiento a las experiencias de educación de adultos se ha realizado aunque no en los niveles deseados debido a dificultades de los docentes como de los estudiantes y de organización de la cátedra. Entre estas últimas, cuya modificación está a nuestro alcance, reconocemos que esta actividad ha quedado mayoritariamente bajo la responsabilidad de los estudiantes cuando han finalizado el cursado y su contacto con la cátedra es menor, con instancias de acompañamiento insuficientes más allá de la preparación de la devolución de manera conjunta.

Por otra parte, desde la cátedra se ha promovido escasamente el uso del aula virtual excepto para situaciones puntuales de estudiantes que residen en el interior o tienen dificultades con la asistencia; de este modo, se desaprovecha un recurso valioso para el aprendizaje del cual los estudiantes ya se han apropiado que permitiría un mayor contacto entre ellos y con la cátedra, en especial en el momento de trabajo en las instituciones en que disminuye la asistencia a clases.

## **Influencia de los diferentes contextos sociopolíticos e históricos en la formación: sus huellas en la propia biografía educativa**

Con relación al otro propósito de esta comunicación, esto es, reflexionar sobre el impacto de los diferentes contextos y su incidencia en la formación inicial y continua, en este apartado nos remitimos a la abismal diferencia entre las condiciones vigentes al momento de nuestra formación inicial y las actuales, pasando por el momento del ingreso a la docencia universitaria y años posteriores.

El contexto sociopolítico e histórico al momento de la formación inicial estuvo signado por la interrupción del orden institucional en nuestro país en 1976 y la instauración de la más sangrienta dictadura militar en la historia política de Argentina. Imperaba el terror y el cercenamiento de las libertades en todos los planos, especialmente en el de las ideas, configurando un clima de pobreza teórica y oscurantismo ideológico que cercenaba la inquietud e interés por el conocimiento y la posibilidad de una formación básica aceptable en una institución que expulsaba o era cómplice del alejamiento forzado o desaparición de sus estudiantes y docentes. Autores y perspectivas teóricas prohibidas y otras dominantes vinculadas ideológicamente al conservadurismo y teóricamente al personalismo configuraron el escenario predominante de la formación, excepto algunas asignaturas en las que fue posible la apertura a otras perspectivas y a espacios de diálogo y

## **Aprender a ser docente en un mundo en cambio**

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

reflexión incipientes, siempre en el marco de la censura y la autocensura. Las instancias de formación en cátedras y equipos de investigación (casi ausentes) y la participación estudiantil que pudieran aportar otras experiencias estuvieron vedadas en ese momento.

El retorno a la universidad como docente, promediando la década de 1980, ya restablecido el orden constitucional y en un contexto sociopolítico y cultural de apertura ideológica y teórica, atravesado por la esperanza en la incipiente democracia y la necesidad de participación social y política, supuso un momento fundamental en la formación. La incorporación a la cátedra Metodología, Observación y Práctica de la Enseñanza (MOPE), de carácter interdisciplinario<sup>4</sup> implicó, junto al inicio en la docencia, una instancia de formación más importante que la inicial. En oposición al momento anterior, la impecable y exigente coordinación, los talleres interareales y la institucionalización de seminarios de formación constituyeron un marco fructífero para la apertura a nuevos horizontes teóricos y culturales a través de la apropiación de perspectivas teóricas antes excluidas y el re aprendizaje de visiones distorsionadas, en simultaneidad a la actualización.

La década de 1990, pese al retroceso en el plano económico, político y el intento de hegemonización del pensamiento único neoconservador, en el ámbito académico implicó la institucionalización de la investigación como actividad prioritaria del quehacer universitario. No obstante su sobredimensionamiento respecto de las otras funciones de la universidad –docencia y extensión– fue importante la formación en ese plano, también escasa en la formación inicial, en especial, el intento de articular esas tres funciones debido más al interés personal que institucional.

Otro contexto sociopolítico en los años 2000 derivó en el aval y consolidación de iniciativas existentes de formación a extrauniversitarios (docentes y agentes de la administración pública, entre otros) y la puesta en marcha de proyectos que contienen o intersectan las funciones antes mencionadas, lo que supuso a la vez, espacios de formación en ese sentido. Esto fue posible en virtud del impulso a la formación en todos los niveles y la promoción de la investigación desde el gobierno nacional y la consolidación de un proyecto universitario renovador en la UNC orientado a la incorporación y permanencia de sectores sociales desfavorecidos a la universidad, a la vinculación de la formación superior universitaria y no universitaria y de la universidad con otras instituciones sociales bajo el principio de educación pública gratuita con calidad.

A partir de lo antes expuesto es apreciable la influencia de los diferentes contextos en la formación inicial y permanente y en la forma de ser docente: la pobreza teórica y la unidireccionalidad del pensamiento en la formación inicial conforme al imperio del terror en el entorno social, el potencial formativo del contexto de trabajo y la incidencia de las políticas educativas con énfasis en diferentes aspectos en los años sucesivos.

En la propuesta de enseñanza que presentamos se hace explícita la influencia de dichos contextos al reconocer los ‘vacíos’ en la formación inicial cuyos déficits intentamos superar a partir de procesos formativos posteriores, con especial incidencia del contexto de

---

<sup>4</sup> Se trata de la asignatura final de la formación de profesores en Ciencias de la Educación, Psicología, Historia, Letras y Filosofía que habilita para el ejercicio de la docencia.

trabajo. Asimismo, procura contribuir a una formación inicial estimulante tanto por los procesos de apropiación de conocimientos realizados como por el reconocimiento de los límites y los aciertos de la formación recibida y de la que es necesario continuar desarrollando.

## **Referencias bibliográficas**

AAVV (2013). Pronunciamiento de las universidades públicas en los 400 años de la Universidad Nacional de Córdoba en 2013.

Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.

— (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.

Camilioni, A.; Celman, S.; Litwin, E.; Palau de Maté, M. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.

Castells, M. (1997). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad red*. Vol I. Madrid: Alianza Editorial.

Celman, S. (2013). La dimensión ética de la docencia universitaria en tiempos de indignación y esperanza. *Revista de Educación*. Año 4 N° 5. Pp13-26.

Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Frigerio, G.; Lambruschini, G. (2002). Educador. Rasgos filosóficos para una identidad. En G. Frigerio (comp.). *Educación: Rasgos filosóficos para una identidad*. Buenos Aires: Editorial Santillana, pp. 11-40.

Freire, P. (1999). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 5ª edición.

— (1992). *Pedagogía de la Esperanza*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Frigerio, G. y Diker, G. (comp.) (2005). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante Ed. Serie Seminarios del CEM.

De Sousa Santos, B. (2005). *La Universidad en el Siglo XXI*. Laboratorio de Políticas Públicas. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Ed. Laertes.

## **Aprender a ser docente en un mundo en cambio**

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

– (1998). *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Octaedro.

Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Pacheco, M. (2004). Reflexiones en torno a la construcción del espacio de la extensión universitaria hoy en *Cuadernos de Educación, Año III, Número 3*. Córdoba.

Pozo, J. I. ; Monereo, C. (eds.) (1999). *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el curriculum*. Madrid: Santillana/Aula XXI.

Scotto, S. C. (2004) Apuntes para una Defensa de la Universidad Pública en *Cuadernos de Educación, Año III, Número 3*. Córdoba.

– (2007). Discurso de asunción al cargo de rectora de la Universidad Nacional de Córdoba.

Plan de Estudios de la Carrera de Ciencias de la Educación. Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.