

## **Entre los dilemas de la formación docente permanente y la reconfiguración de la posición estatal**

Sonia Alzamora, soniagalzamora@gmail.com

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

**Palabras clave:** formación permanente, política educacional, agente escolar.

### **Presentación**

Las relaciones que configuran el Campo de la Formación Docente Permanente [FDP] se producen a partir de las estrategias puestas en juego por agentes y las agencias formadoras y agentes en formación, pensadas y actuadas desde las percepciones construidas en las trayectorias previas de cada uno de los intervinientes, quienes construyen una visión del espacio y de las relaciones con los otros desde la posición ocupada; perspectivas que pueden modificarse en las coyunturas socio-históricas según sea la dinámica del Campo del Estado en su intervención sobre el Campo de la Educación y las relaciones al interior de éste (Bourdieu, 2000; Bernstein, 1998).

En la Argentina se están produciendo modificaciones del sistema educativo a partir de la implementación de la Ley de Educación nacional 26206 sancionada en 2006, aquí se resaltan dos de ellos: la universalización del Nivel Medio y los cambios en la formación docente inicial y permanente, producto de la intervención estatal.

Dicha Ley estableció la creación del Instituto Nacional de Formación Docente [INFD], efectuada en 2007, con funciones de generar normativas para el área, proponer diseños curriculares para la formación inicial dependiente de las jurisdicciones, provincias y Ciudad de Buenos Aires así como planes de formación permanente con un área de actuación enfocada principalmente a los Institutos de Formación Docente Terciarios No Universitarios<sup>1</sup>. Desde otras agencias del Ministerio de Educación de Nación también se desarrollan propuestas de formación para los niveles educativos. Estos planes y programas, diseñados en el nivel nacional y para ser implementados en las escuelas de las jurisdicciones, deben ser acordados en sus modos de efectivización en la práctica con los agentes ministeriales de cada provincia y de la Ciudad de Buenos Aires.

En esta investigación interesa el Nivel Medio por el establecimiento de la obligatoriedad que modifica una relación históricamente construida de los docentes con la población estudiantil en

---

<sup>1</sup> En la Argentina hay una doble vía de formación de docentes: los Institutos de Formación Docente no universitarios que dependen de los Ministerios de educación jurisdiccionales y las Facultades dependientes de las Universidades nacionales, privadas y provinciales.

términos de condición de clase socio-económica, de expectativas asociadas a la escolarización y de disciplinamiento con el conocimiento. Estas transformaciones en las relaciones que se producen en las instituciones educativas son una variable relevante en la comprensión de las decisiones, con sus componentes racionales así como no conscientes (estrategias en términos de Bourdieu, 1995, 2005), de los agentes escolares respecto de su formación para el ejercicio del trabajo pedagógico, tal como analiza la línea de Desarrollo Profesional Docente (de la misma dan cuenta las obras de De Vicente Rodríguez, 2002; Imbernón, 2012; Marcelo García, 2009; Montero Mesa, 2011; Villegas Reimers, 2003; Nóvoa, 2009; Angulo Rasco, Barquín Ruiz y Pérez Gómez, 1999, entre tantos otros).

Las estrategias de los agentes y agencias son la expresión de posiciones habitadas en este espacio que los reúne alrededor de una creencia común, *illusio* que mantiene incuestionadas las reglas básicas de la formación permanente y lleva a las disputas por monopolizar, conservar o apropiarse de mayores cuotas del capital cultural a través de la producción de textos, agendas, discusiones, prácticas que son efectos de la historia y las apuestas en la situación actual (Bourdieu, 1991, 1993). Disputas que adquieren diferentes sentidos cuando son reconstruidas en el espacio estructural que cuando son observadas como comportamientos individualizados y esto acontece porque se estudia a los sujetos en sus respuestas al Campo desde las disposiciones previas en ellos, las cuales si bien tienen variabilidad acontece es dentro de un rango de posibilidades sociales.

Este es el encuadre para analizar las estrategias de los agentes escolares del Nivel Medio a las propuestas de formación para el ejercicio de su trabajo pedagógico, diseñadas desde los ámbitos ministeriales nacional y provincial así como por agencias con mayor autonomía relativa del Estado. Para la comprensión de las actuaciones y percepciones de los docentes y directivos se analizarán en relación con el marco normativo y de propuestas procedentes de su empleador, el Estado.

### **Metodología**

La propuesta metodológica se construye en un movimiento que imbrica las categorías teóricas, elaboradas por P. Bourdieu con los aportes de B. Bernstein, con el trabajo empírico recortado a la provincia de La Pampa para abordar el espacio social delimitado.

La provincia se encuentra ubicada en la zona centro sur del país y con un recorrido histórico de aplicación de las reformas educativas siguiendo las prescripciones nacionales desde la década de 1990 además de mostrar el gobierno provincial un alineamiento político con el poder ejecutivo nacional.

Los instrumentos de recolección de datos consistieron en tres grupos de discusión con docentes de distintas disciplinas y antigüedad y se recopilaron 15 encuestas a personal directivo de escuelas de diferentes zonas de la jurisdicción. Estos datos fueron cruzados con diez entrevistas a referentes de agencias formadoras y con los documentos de los programas y proyectos de formación docente permanente producidos desde 2007 en el nivel político-educativo nacional y provincial y las normativas reguladoras. La triangulación de instrumentos y fuentes se diseñó para aumentar la validez de los datos que si bien no pretenden ser generalizables, como estudio de caso muestra tendencias existentes dentro del Campo de la FDP en calidad de hipótesis (Bourdieu, 1995).

### Discusión de resultados

Los agentes escolares inscriben sus posiciones en el Campo Pedagógico, espacio de reproducción de un conocimiento producido en el Campo Intelectual que es seleccionado y jerarquizado en el proceso de recontextualización realizado por los agentes de los Campos Recontextualizadores Oficial y Pedagógico<sup>2</sup> y continuado por los docentes y directivos de escuelas, en un interjuego entre sus *habitus* profesoriales y las condiciones del Campo que promueven cierta y determinada construcción de la dinámica de la clase y de los proyectos institucionales.

Las relaciones, complejas, entre el conocimiento escolar y la formación de los agentes del Nivel Medio para apropiarse de los nuevos contenidos, enfoques y competencias es dónde se genera el espacio de la FDP para este nivel escolar, pudiendo considerársela un subcampo dentro del Campo más amplio de la Educación. En la provincia de La Pampa en el período de 2010 a 2012 se registran un número limitado de agentes formadores, ocupando el Ministerio de Cultura y Educación provincial un lugar de privilegio por su acceso a capital económico, propio y principalmente proveniente del Ministerio de Educación de nación, a su metacapital por representar al Estado con el monopolio de otorgar legitimidad a las certificaciones y por el acceso al capital cultural en sus diferentes especies. El Ministerio directamente o a través de los Institutos de Formación Docente, bajo su dependencia, cumple la función de formación permanente, acción que también realizan la Universidad Nacional, el único Gremio Docente provincial e Instituciones de Formación Docente privadas.

---

<sup>2</sup> El proceso de recontextualización desubica y reubica discursos de distintos contextos en el espacio pedagógico y también marca los límites de aquello que entra en el contexto de reproducción (Díaz y Bernstein, 1984) o, como se lo llama aquí, Campo Pedagógico. Este proceso puede diferenciarse según sea su dependencia de un campo o de otro y en esto se juega la autonomía respecto del Estado. El Campo de Recontextualización Oficial toma textos y los ubica y reubica en textos oficiales, el Campo de Recontextualización Pedagógico luchan por su autonomía respecto del anterior Campo y del Estado.

Las consideraciones de los agentes en formación sobre las propuestas de formación existentes y las requeridas para el ejercicio del trabajo aparecen diversificadas en una primera mirada, pudiendo realizarse una primera diferenciación entre los docentes que trabajan en el aula con los estudiantes y el personal directivo a cargo de los establecimientos escolares. Estos últimos perciben a la FDP parte de su ser docente, de la identidad que han ido construyendo durante su carrera y que los lleva a cumplir con instancias de formación constantemente, asimismo la valorizan como necesaria para acompañar los cambios que se están produciendo en la educación secundaria desde su universalización. Las temáticas privilegiadas en este momento de su trayectoria laboral las enfocan mayormente en la gestión institucional vinculándola a aspectos didácticos (60% de los encuestados), dentro de la misma área un 35% especifica el ámbito particular de interés: currículum, evaluación, estrategias de enseñanza y de aprendizaje y el 14% menciona temas de incorporación más reciente en la agenda como la inclusión educativa.

Las acciones que realizó la mayoría en el último año son aquellas ofrecidas por el Ministerio de Cultura y Educación, ya sea la capacitación sobre evaluación a cargo de los Institutos Superiores de Formación Docente o bien sobre nuevas tecnologías, inclusión educativa o educación sexual integral (el 87% de los encuestados ha realizado al menos un curso y de ellos, el 80% en alguna agencia formadora estatal). En varios casos, los convocaron desde la instancia ministerial a asistir a encuentros de formación como parte de su tarea directiva, de allí que acreditaron estas acciones.

Las temáticas ofrecidas son percibidas por los directivos como respuestas a las necesidades del Ministerio de acompañar la implementación de la nueva estructura del nivel educativo (para el 50%) y un porcentaje menor, 10%, lo adjudica a la intención de atender a la demanda docente.

Las percepciones de los docentes entrevistados marcan diferencias con la postura anterior en las consideraciones negativas que les merece el Ministerio de Cultura y Educación en sus obligaciones hacia la formación docente, si bien no son monolíticas. Hay dos argumentos principales en su oposición a las estrategias del Estado; uno critica la adopción de medidas coyunturales ante las situaciones de crisis que se van presentando en las escuelas, como aconteció con los casos de violencia hacia docentes en 2011 que el Ministerio dedicó una Jornada Institucional<sup>3</sup> para que docentes y estudiantes analizaran dichos sucesos. El balance de esta última acción no les dejó saldo positivo porque no hubo devolución sobre los resultados de las consultas y el problema sigue vigente (informante B. (del grupo 2) y F. (del grupo 1)). La otra crítica la sitúan

---

<sup>3</sup> Se denomina así a la capacitación interna a la escuela sobre una temática fijada por el Ministerio de Cultura y Educación que se desarrolla sobre un material enviado previamente para la discusión y análisis y se recogen posteriormente las conclusiones del colectivo docente que son enviadas a la agencia central para su estudio. A inicios de año académico, desde el Ministerio fijan el cronograma de Jornadas y se pueden establecer otras ante emergentes como el mencionado por los entrevistados.

en esta modalidad de jornadas institucionales establecidas obligatoriamente en el cronograma anual, percibidas como espacios de reunión con temas impuestos, sin continuidad en el tratamiento (C. y Ma. del grupo 2), siendo evaluada esta estrategia de capacitación como una pérdida de tiempo dado que no existe una planificación de los dispositivos que permitan intercambiar temas y discutir cuestiones pedagógicas relevantes para la docencia ((F. y G. del grupo 1; C, Ma. y B. del grupo 2).

Los docentes de los tres grupos de discusión sostienen que conocen las propuestas de formación del Ministerio de Educación de Nación, disponibles en la página web del Ministerio de Cultura y Educación provincial, centrados en los temas de nuevas tecnologías para las distintas áreas disciplinares aunque no han realizado ninguno de los cursos. Asimismo, en el grupo 1 y 2 mencionan que realizaron en 2011 un postítulo<sup>4</sup> en Educación de Jóvenes y Adultos a cargo de un Instituto de Formación Docente público de la zona e integrantes del grupo 3 refieren el Trayecto de Formación sobre Tutorías para Acompañamiento de los estudiantes en sus trayectorias escolares y otro sobre Educación Sexual Integral. De ellas, a excepción de las capacitaciones sobre nuevas tecnologías que nadie había realizado, las demás recibieron evaluaciones negativas que pueden sintetizarse en el discurso prevaleciente de los formadores fundado en la prescripción conjuntamente con el desconocimiento de la realidad de las instituciones escolares y la falta de una visión estratégica para generar dispositivos de formación para todos los docentes cuando existe infraestructura y recursos humanos; situación ésta última que impide cumplir con los requisitos de realizarse en tiempos de trabajo, gratuita y disponible para todos los interesados. A lo anterior, se agrega la necesidad de contar con tiempo institucional para abocarse a la tarea de reflexionar en un espacio grupal sobre la escuela, sus sentidos y el trabajo docente.

El cuadro anterior esboza la percepción docente de las características de las propuestas de formación emanadas del Ministerio. Hay otro aspecto a contemplar que es el referido a las condiciones de realización de las acciones de formación que ocupan el tiempo personal porque se realizan en días y horarios extraclase, quedando por lo tanto, en el plano de las decisiones individuales. Para aquellos que ingresan en la docencia, al encontrarse con la obligación de acumular puntaje para conseguir horas de trabajo o no tienen título docente inicial, hallan que las únicas opciones disponibles son las capacitaciones de los Institutos de Formación Docente de gestión privada; a los cuales mayoritariamente consideran un mercado que se mueve por dinero. Tanto los noveles como aquellos profesionales y técnicos que han ingresado en el cargo sin título docente se encuentran con la obligación de pagar capacitaciones anualmente y quienes están

---

<sup>4</sup> El postítulo es una especialización de un año académico orientada a docentes de distintos niveles educativos y son desarrollados por los Institutos terciarios no universitarios.

incorporados al sistema educativo y con garantías laborales, no priorizan su formación ante las excesivas demandas cotidianas del trabajo. Podría decirse que hay un movimiento de los docentes en lo relacionado con la FDP que coloca a ciertos grupos de ellos ante el mercado de capital cultural para su incorporación al sistema educativo y otros responden desde la oposición a las propuestas, que en una lectura rápida puede confundirse con desinterés hacia el conocimiento.

Respecto a la posición de los docentes en ejercicio pareciese reconfirmarse el análisis realizado por la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE, 2008) a partir de los datos del último Censo Nacional de Docentes de 2004, en el cual se afirma la presencia de una relación inversa entre el deseo de capacitarse y la antigüedad en la docencia; en aquel momento, los noveles expresaron intenciones de capacitarse en áreas que percibían deficitarias en su formación mientras que los docentes con 6 o más años de ejercicio manifestaron apelar a la propia experiencia para resolver los problemas y al intercambio con los pares, ocupando menor importancia otras instancias de capacitación.

La interpretación de esta diferencia de posicionamiento de los agentes según años de trabajo toma una orientación al revisar los resultados de la encuesta comparativa realizada en 2001 y 2010 a docentes del Nivel Medio (Bottinelli, 2011), la cual muestra la pérdida de fuerza del objetivo de transmitir conocimientos y la persistencia de demandas de los docentes asociadas a las sobreexigencias laborales y el escaso tiempo para cumplirlas. Estos datos indicarían que en este lapso temporal de diez años no se modificaron las condiciones de trabajo e institucionales que existían en 2001, primer momento de la encuesta, y en 2004 cuando se desarrolla el Censo, momento de profunda crisis socio-económica el primero y muy cercano el siguiente, causantes de la intensificación laboral. Dicho argumento se contrapone a otros que sostienen la presencia de una ideología conservadora en los docentes que los hace resistir los cambios y más aún a la inclusión de nuevos sectores sociales en el Nivel Medio.

### **Cierre**

En esta exposición se analizan las estrategias adoptadas por los docentes que bien pareciesen contradecir el mejoramiento de su formación son respuestas ante las acciones procedentes del Campo Estatal, productor de mayores responsabilidades en el trabajo pedagógico – incorporación de contenidos, metodologías, tecnologías– sin modificaciones de las condiciones laborales, tal como se norma en la Resolución del Consejo Federal de Educación 30/07, fundante del sistema de formación docente. La exigencia a los agentes escolares del Nivel Medio de la construcción de

dispositivos pedagógicos para atender a grupos de estudiantes con características socio-culturales heterogéneas, ante lo cual requieren formación y reflexión sobre las propias prácticas (según las mismas declaraciones del Campo Recontextualizador Oficial), se convierte en autointensificación del trabajo que no tiene reconocimiento dentro de las condiciones salariales pactadas.

La mencionada Resolución 30/07 explicita que el desarrollo profesional docente no altera las condiciones de trabajo ni tampoco la estructura y los modos de organización institucional (inciso 27, pp. 9-10 del Anexo 1 e inciso 6, p. 4 del Anexo 2), estableciendo que estos aspectos son de incumbencia de negociaciones de comisiones nacionales y provinciales que correspondan, con la participación de las organizaciones gremiales docentes. A continuación de la misma referencia, en el pie de página 10 del Anexo 2 aclara que debe considerarse el tiempo efectivo del que disponen los agentes escolares para comprometerse en acciones que apoyen su aprendizaje, no disponiendo de información sobre el tiempo rentado extraclase de los docentes porque esto depende de las jurisdicciones.

En el discurso oficial hay un reconocimiento de la necesidad de modificar la relación entre trabajo de formación y remuneración que se escribe en un lugar menor y escasamente visible del texto, delegando el Estado nacional esta responsabilidad dado que no tiene intervención directa en los contratos salariales que dependen de la capacidad financiera y la orientación ideológica del gobernante de cada jurisdicción.

En el contexto actual se liga la FDP a condiciones laborales consideradas insuficientes por la misma agencia ministerial central para posibilitar los procesos reflexivos y la colaboración entre pares e instituciones. En este punto de la construcción discursiva estatal nacional actúa la justificación de la descentralización y donde se perfila reconfigurándose a una posición de coordinador y evaluador de las acciones efectivamente implementadas a partir de las metas y estrategias diseñadas en ese nivel cumplimentadas por las jurisdicciones, que en el caso estudiado de La Pampa no muestra condiciones financieras, técnicas y políticas de garantizar el derecho de la formación establecido por la Ley de Educación nacional y provincial.

El campo de la FDP presenta conflictos entre las demandas de docentes y en menor medida de los directivos escolares y las propuestas y exigencias de las agencias ministeriales nacionales que atienden al desarrollo profesional, en consonancia con las tendencias del campo intelectual y de las prioridades actuales de las agencias internacionales, sin generar las condiciones de realización del plano discursivo en la jurisdicción en estudio.

## **Referencias bibliográficas**

- Angulo Rasco, J. F., Barquín Ruiz, J. y Pérez Gómez, A. (Eds.) (1999). *Desarrollo profesional del docente: políticas, investigación y prácticas*. Madrid: Akal.
- Ball, S. (2002, vol. 15, nº 2). Reformar escuelas/reformar profesores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, 2(15), 3-23.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad : teoría, investigación y crítica*. Madrid: Morata.
- Bottinelli, L. (2011). Continuidades y cambios en las opiniones y actitudes de los profesores de Secundaria de Argentina en el período 2000-2010. *Educação & Sociedade*, 32(116), 705-724. Recuperado de <http://www.cedes.unicamp.br>
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1993). *Cosas dichas*. Barcelona : Gedisa.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Cuestiones de sociología*. Madrid: Istmo.
- \_\_\_\_\_ (1991). *EL sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- De Vicente Rodríguez, P. (2002). *Desarrollo profesional del docente en un modelo colaborativo de evaluación*. Bilbao: ICE-Ediciones de Deusto.
- Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (2008). *Boletín 6. Perfiles, formación y condiciones de los profesores, directores y supervisores de la educación secundaria*. Buenos Aires: DiNIECE - Ministerio de Educación de Nación. Recuperado de <http://diniece.me.gov.ar/images/stories/diniece/publicaciones/boletin/bole6.pdf>
- Imberón, F. (2012). Incidencia de la formación en el desarrollo y el ejercicio docente. *Aula de Innovación Educativa*, 218, 25-28.
- Marcelo García, C. (2009). Formalidad e informalidad en el proceso de aprender a enseñar. *Revista de Educación*, 350, 31-56.
- Montero Mesa, L. (2011). Estudios e Investigaciones. El trabajo colaborativo del Profesorado como oportunidad educativa. *Cee Participación educativa*, 16, 69-88.
- Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de Educación*, 350, 203-218.
- Villegas Reimers, E. (2003). *Teachers professional development: an international review of the literature*. Paris. UNESCO- International Institute for Educational Planning. Recuperado de <http://www.unesco.org/iiep>

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

Simposio internacional  
Barcelona, 21 – 22 de noviembre, 2013

### **Fuentes mencionadas:**

Consejo Federal de Educación (2007). Resolución n ° 30. *Funciones del Sistema de Formación Docente*. Buenos Aires.

Ley n° 26206 (2006). *Ley de Educación Nacional*.

Ley n° 2511 (2009). *Ley de Educación Provincial*.