Condiciones pedagógicas en las escuelas para la producción de saber situado.

Una clave de sentido para la formación docente

En los primeros meses del año y en sintonía con la asunción del nuevo gobierno nacional, el sentido y orientación de las políticas públicas está siendo objeto de debates en la agenda pública y mediática. En el plano educativo, la tarea de la escuela pública, la democratización de los bienes culturales, la formación docente, la inclusión educativa, la centralidad de lo pedagógico, el lugar de las evaluaciones y las transformaciones en el currículum, son solo algunos de los temas en los que esta controversia se presenta. **educar en Córdoba** convocó a una charla reflexiva y distendida entre Gloria Edelstein y Nora Alterman, para pensar con ellas el estado de situación de la escuela y analizar las transformaciones producidas y las deudas pendientes de las políticas educativas en los últimos años. Aquí se reproducen algunos extractos de una conversación que continúa abierta.

Transcurridos seis meses del cambio de gobierno nacional, ¿es posible vislumbrar transformaciones importantes en la política educativa?

Nora Alterman —Los cambios que se producen en la esfera de la política educativa no necesariamente tienen repercusiones inmediatas en las escuelas; hay un tiempo de esa política que se desarrolla a una mayor velocidad que el tiempo de la escuela. Cuando uno ingresa a las escuelas advierte que aún hay desafíos pendientes que fueron planteados en la Ley Nacional de Educación. En este sentido, podemos reconocer tensiones entre ambas temporalidades que no funcionan en paralelo; en las escuelas se sigue batallando con muchas tareas pendientes: el ajuste y evaluación de cambios introducidos en los currículums en los diferentes niveles del sistema; el abordaje de temas transversales como la educación sexual integral; las condiciones pedagógicas para la plena inclusión educativa, el derecho al ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes en condiciones de igualdad, entre otros. Transitamos un tiempo de acomodamiento, ensayo y error respecto de una innovación interesante producida en el diseño curricular para la escuela secundaria, me refiero a la inclusión de la asignatura "Formación para la vida y el trabajo", de 3º a 6º año, con grandes potencialidades para el tratamiento de problemas de la realidad social y del mundo del trabajo,

"No están aún tan claramente delineadas ni difundidas las nuevas regulaciones educativas, hoy solo contamos con algunas anticipaciones de cierta precariedad en sus fundamentos y desarrollo".

y que sin embargo, todavía en muchas instituciones se encuentra en proceso de construcción y definición de su identidad, sentido y finalidad. Pero, es tal en la variabilidad de lo que se enseñanza en el marco de esta asignatura, que podemos encontrarnos con proyectos innovadores, potentes, que dan lugar a experiencias significativas para los estudiantes y también enseñanzas que retoman una perspectiva más teórica, conceptual y abstracta sobre el mundo de la vida y el trabajo. En el caso de la primaria, también observamos situaciones disímiles y muy contrastantes respecto del modo en que se materializa y pone en marcha la innovación curricular en el área "Identidad y convivencia", o "Ciudadanía y participación". Su inclusión en el diseño pretende dar visibilidad y tratamiento a problemáticas de la convivencia, que hoy afectan la vida de las escuelas primarias y la de sus protagonistas. Sin embargo, la escolarización de estos saberes produce, en muchos casos, un tratamiento de la convivencia desvinculado de los problemas reales de la escuela.

Gloria Edelstein —Yo creo que no están aún tan claramente delineadas ni difundidas las nuevas regulaciones educativas, hoy solo contamos con algunas anticipaciones de cierta precariedad en sus fundamentos y desarrollo. Por lo mismo, no se puede establecer con claridad -desde la intervención del Estado- qué permanecerá y qué cambiará en relación con las principales postulaciones sostenidas en los últimos años, tanto en la compleja trama que caracterizó los procesos de cambio en las instituciones formadoras de docentes, como también en las que integran los niveles de la educación básica de nuestro sistema educativo. Sin embargo, lo que aconteció en la problemática de formación docente en los últimos años, creo que fue diferente al que se dio en muchos de los temas de educación básica y media que está describiendo Nora. Yo tengo una visibilidad particular de lo que aconteció en esta jurisdicción, por haber trabajado con los equipos, no solo en el diseño sino acompañando instancias de implementación con las capacitaciones, y con esa experiencia a cuestas, creo que el cambio en el diseño de la formación docente fue muy importante y que en algunos puntos logró incidir fuertemente en las instituciones -siempre con la salvedad de la fragmentación y segmentación que tenemos en nuestro sistema educativo, obviamente. Pero fue diferente, porque la propuesta entusiasmó, ya que el cambio en la formación docente prontamente tomó los gérmenes de algunas innovaciones que ya se venían dando en las instituciones. Por ejemplo, el giro que implicó la incorporación del campo de la práctica, que aquí se llamó práctica docente. Sin embargo, no tengo dudas de que más allá de los cambios concretados, todavía quedan pendientes importantes deudas a saldar en

Nora Alterman es Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Magister en Investigación Educativa. Además, es profesora en las cátedras "Didácticas Específicas" y "Diseño y Desarrollo del Currículum" de la Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC. Desarrolla investigaciones en torno a disciplina y convivencia escolar, el currículum y la enseñanza de las Ciencias Sociales, entre otros temas. Ha participado en la elaboración de políticas curriculares y se desempeñó como directora de la Escuela de Ciencias de la Educación, FFyH, UNC.

términos de garantizar la mejor formación para los docentes, las mejores propuestas curriculares y de enseñanza para los alumnos, que se correspondan con los signos de época, las notas que caracterizan la contemporaneidad estallada por cambios materiales y simbólicos. Cambios en las ciencias, las artes, las tecnologías, que han revolucionado los saberes y conocimientos necesarios para integrarse desde una ciudadanía plena en sociedades y culturas plurales, multifacéticas y cambiantes. Cambios que han dado lugar también a la constitución de nuevas identidades y subjetividades, a la configuración de nuevas formas de relacionamiento entre generaciones, ingresando en las instituciones educativas impensados debates respecto de formas de organización y figuras cristalizadas desde largo tiempo.

N.A. —El permanente cruce entre lo nuevo y lo viejo en las escuelas, entre lo que permanece como estructura, difícil de remover en términos de prácticas, y las innovaciones que intentan instaurarse con sentido de cambio, conviven en las escuelas en una tensión que permanentemente aflora. Y aquí advierto la impronta de dos cuestiones relacionadas en las prácticas; por un lado, las experiencias transitadas en los espacios de formación docente, como bien señala Gloria, con significados que dejan huella y habilitan nuevos sentidos sobre el trabajo de enseñar, y por otro, las distintas realidades institucionales que construimos cotidianamente en el espacio escolar, en cuyo marco se potencian procesos de cambio. Y agregaría, que la tensión entre lo viejo y lo nuevo también se expresa en las exigencias y demandas que conlleva poner en marcha y sostener programas nacionales, provinciales, municipales, junto con las iniciativas y proyectos de profesores y maestros. El currículum vivido, el currículum realizado o especificado se va materializando en esa singularidad, que solo pude comprenderse reconociendo a cada escuela y sus respectivos contextos.

G.E. —Sin embargo, en la formación docente, la diversidad de programas que se desarrollaron y luego, desde lineamientos generales del Instituto Nacional de Formación Docente y que las jurisdicciones acompañaron en las instancias de debate y en los primeros años de implementación de los diseños, generaron condiciones muy diferentes, en particular en lo relativo a la formación docente inicial. O al menos, es lo más conocido para mí. Aunque parezca increíble, todavía hoy en las universidades hay una descalificación de la necesidad del saber pedagógico y de su integración imprescindible acompañando la formación para la enseñanza. En cambio, en los institutos no solo eso está claramente instalado, sino que se entiende, además, que no alcanza con articular la formación específica en los diferentes campos de conocimiento -especificidades propias de diferentes disciplinas- con el campo pedagógico, sino que hay que ampliar las interrelaciones con el campo de la formación general, que integra diferentes disciplinas y problemáticas de las ciencias sociales y humanas.

N.A. —Tal vez donde más se conjugan estas diversidades es en el secundario, porque en la primaria el/la maestro/a debe acreditar el pasaje por un instituto de formación; en cambio, el profesor de secundario no necesariamente tiene que haber completado el trayecto pedagógico. Estas variadas matrices de formación obligan a la gestión del currículum a un desafío enorme, que no es otra cosa que construir una "mentalidad curricular" en la escuela, para que cada uno de los profesores pueda sentirse parte del proyecto formativo global. No da lo mismo pensar al alumno desde una materia específica, que pensarlo desde una perspectiva curricular que se interrogue cuánto aporta mi materia en el conjunto. En este sentido, es clave la formación en el trabajo que se encara desde las propias instituciones para el colectivo docente.

Gloria Edelstein es una de las principales referentes del país en temáticas relacionadas a la formación docente, el análisis y la investigación de las prácticas de la enseñanza. En la UNC coordinó en distintas Facultades los procesos de renovación curricular orientados a producir cambios necesarios en los planes de estudios y también en la revisión y elaboración de programas de formación docente universitaria. Su labor como investigadora se ha desarrollado en el marco de la Didáctica y la Formación de Docentes.
Durante su extensa carrera académica se desempeñó como directora de la Escuela de Ciencias de la Educación y posteriormente fue elegida decana de la Facultad de Filosofía y Humanidades. En la actualidad desempeña actividades de posgrado y desde 2013, es Profesora Emérita de la UNC.

Currículum, convivencia y saber pedagógico

N.A. —Actualmente, hay saber pedagógico que se va construyendo en la escuela en relación con la problemática de convivencia. Conocemos experiencias muy potentes que permiten desplegar la imaginación pedagógica sobre cómo integrar el vínculo entre currículum, enseñanza y convivencia, cuestiones no siempre articuladas, sino en general y más bien distanciadas entre sí en la escuela. Por eso, cuando la disciplina y la enseñanza funcionan por carriles separados, resulta imprescindible dar la discusión al respecto en el colectivo docente, ya que la transmisión implica necesariamente propiciar condiciones pedagógicas de buena convivencia para que ella sea posible. Convivencia significa promover el reconocimiento mutuo, la aceptación del otro, de lo otro, de la diferencia, habilitar la escucha y la palabra, respetar posiciones y puntos de vista aunque sean contrapuestos, ayudar a argumentar las ideas, es decir, democratizar los vínculos entre las generaciones. Se trata, hoy más que nunca, de socializar esos saberes pedagógicos, hacerlos públicos, compartir los proyectos y las novedosas formas de intervención para crear una cultura de la convivencia, de la formación ética, ciudadana y democrática.

Generalmente, cuando aparecen problemas de disciplina, se suele detener la clase y se trabaja sobre el problema o la situación conflictiva. "Tuve que suspender la clase para hablar de lo que estaba pasando" es algo que se escucha de manera frecuente en los espacios de capacitación docente. Es claro que si todo el tiempo escolar se ocupa con la enseñanza de las diferentes asignaturas, no se dispone de otros tiempos formalizados para discutir los acuerdos de convivencia. Por eso, resulta muy auspicioso la inclusión en los últimos diseños curriculares provinciales, de espacios curriculares vinculados a las temáticas de la convivencia. A través de ellos, se abre la posibilidad de construir un proyecto institucional de convivencia donde pueda tramitarse la conflictividad del grupo.

Los desafíos pendientes de la escuela

N.A. —Otro desafío sobre el que debemos trabajar fuertemente en las escuelas se vincula con la discusión sobre las condiciones pedagógicas y de organización del trabajo docente. Cómo generamos un currículum escolar no fragmentado, sino más bien relacional; qué alternativas se nos ocurren para flexibilizar tiempos y espacios; cómo reorganizamos el horario escolar y lo transformamos en un instrumento que responda a criterios pedagógicos más que administrativos o burocráticos; en definitiva, de qué manera acompañamos trayectorias escolares altamente heterogéneas.

G.E. —Y esa diversidad también está presente entre los maestros o los profesores; esto que está diciendo Nora. De ahí que esta reflexión sobre los procesos de la práctica es clave en las instituciones. Los profesores y maestros deben incorporar herramientas conceptuales y metodológicas que permitan iniciar procesos reflexivos serios, cualitativamente potentes, críticos y contextualizados acerca de sus prácticas, tanto a nivel institucional como áulico. Y volver sobre sus experiencias, analizarlas e incluso documentarlas. El problema es hasta qué punto las instituciones tienen una estructura organizacional de tiempos y espacios, que hagan posible que los maestros se reúnan en sus tiempos de trabajo para socializar las experiencias que consideran valiosas y que podrían articularse con las de otros colegas. Esto significaría generar y sostener condiciones de trabajo diferentes para los docentes, sin duda alguna.

N.A. —Hay otra discusión que me parece central en este sentido, que remite a la idea de cómo habitamos hoy la escuela, cómo la convertimos en un espacio común y compartido, donde los chicos se sientan ins-

"Estamos frente a un problema de crisis de sentido respecto de la escuela, especialmente para los adolescentes y jóvenes, y entonces, cabe reflexionar acerca de la necesaria hospitalidad que debemos poner a prueba para ser capaces de recibir y alojar a nuestros alumnos y a sus familias".

criptos, se sientan parte de, construyan sentido de pertenencia. Estamos frente a un problema de crisis de sentido respecto de la escuela, especialmente para los adolescentes y jóvenes, y entonces, cabe reflexionar acerca de la necesaria hospitalidad que debemos poner a prueba para ser capaces de recibir y alojar a nuestros alumnos y a sus familias.

G.E. —Y esa discusión que remite a los chicos, también vale para los docentes.

N.A. —Claro, en la línea de lo que plantea Gloria, hay que generar condiciones organizacionales para el encuentro docente, por ejemplo, entre los profesores del mismo año o curso. Es tal vez la situación más difícil de revertir, por el modo de contratación del profesor de nivel medio, como todos sabemos. Ahí es cuando se valora una gestión directiva que propicia la resocialización de su plantel docente, en lo que se denomina un "código curricular integrado", un código que diluye las separaciones entre áreas de conocimiento, que permite la construcción de relaciones más abiertas, basadas en el permanente intercambio de los proyectos de enseñanza.

Hemos observado escuelas en las que se producen experiencias de aprendizaje en primer grado, que las maestras de sexto desconocen o viceversa. En este sentido, me parece que uno de los problemas que debe enfrentar la escuela es que no tiene tiempo de contarse a sí misma lo que allí se hace. La mentalidad institucional se construye a partir de conocer las propias experiencias que se hacen en la escuela.

G.E. —A su vez, hay que tener a alguien en la institución con capacidad de coordinar ese espacio de socialización de experiencias, para evitar caer en una instancia catártica o en la mera anécdota. Y si bien la anécdota puede funcionar como un buen disparador, no siempre construye saber. Hacer memoria de experiencias, registrarlas, analizarlas y documentarlas no es parte de los habitus construidos por los docentes. Construir conocimiento situado, nuevos saberes en y desde las propias prácticas no es para nada sencillo y requiere un trabajo continuado y sistemático. Hoy, las propuestas de formación inicial están haciendo énfasis en este aspecto.

A modo de cierre y pensando en un escenario complejo hacia adelante, donde evidentemente se darán batallas alrededor del sentido de la educación y la inclusión educativa, ¿ustedes consideran que la escuela está en condiciones de poder seguir apostando a la igualdad y al reconocimiento de los chicos como sujetos de derechos?

N.A. —Apuesto a la potencia social de inclusión educativa de la escuela y de que siga cumpliendo la función de transmisión de los saberes culturales legitimados, en condiciones de igualdad de oportunidades y de derechos a la educación de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes; creo que renunciaríamos al optimismo pedagógico si pensáramos que la escuela ya no puede batallar contra los obstáculos que la historia le va poniendo. Si bien es verdad que sola no puede: debe existir acompañamiento de las políticas y de las familias. De todos modos, más que inaugurar una nueva etapa de crisis, creo que hay situaciones críticas que ya existen y que el Estado debe urgentemente resolver, especialmente en los sectores sociales más vulnerables.

G.E. —Si bien acuerdo con vos, Nora, en que hay situaciones muy difíciles desde hace años, yo estoy seriamente preocupada por el contexto actual; la sociedad está convulsionada y el campo de la cultura se ve seriamente afectado. Además, creo que la mirada de la educación en términos de derecho, lo que eso implica y lo que el Estado debe garantizar para que en términos presupuestarios sea factible, está hoy fuertemente en duda, de hecho es clave seguir apostando al papel de la escuela y a la fuerza que desplieguen los docentes para sostener y profundizar importantes derechos conquistados. ●

educar en Córdoba | nº 33 | Septiembre 2016 | Año XI | ISSN 2346-9439
Artículo: Condiciones pedagógicas en las escuelas para la producción de saber situado.