

FOLL
377-8

6

**MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE PROGRAMACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA**

***SEMINARIO COOPERATIVO PARA LA TRANSFORMACIÓN
DE LA FORMACIÓN DOCENTE***

Tercera reunión.

Mar del Plata, 16 al 21 de marzo de 1998.

**MATERIALES DE TRABAJO PARA LA
ORGANIZACIÓN ACADÉMICA- INSTITUCIONAL
DE LAS INSTITUCIONES DE
FORMACION DOCENTE CONTINUA**

**5. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN CURRICULAR EN LA
FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA.
UN ENFOQUE GENERAL**

VERSIÓN PRELIMINAR PARA LA DISCUSIÓN

Marzo de 1998

INV 026 232 2
FOLL SIG 377.8
6

INTRODUCCIÓN

La formación docente atraviesa hoy por un tiempo de redefiniciones de nuevos y tradicionales problemas, que adquieren nuevos significados a partir de la discusión en torno a las funciones y competencias requeridas de los docentes ante las demandas de un nuevo escenario signado por la globalización, la incertidumbre, el papel preponderante del conocimiento, el impacto de las nuevas tecnologías, la modificación de las lógicas organizacionales y la transformación en los perfiles de formación de recursos humanos.

Más que especialistas en un determinado campo del saber, los tiempos actuales requieren docentes capaces de integrar el conocimiento, de asumir una posición problematizadora y crítica frente al saber circulante en la sociedad, de preguntarse colectivamente sobre la naturaleza del saber, sus modos de producción y transmisión y su utilización inteligente.

Se requieren docentes comprometidos con su contexto, que tendrá características de escenario único, particular, incierto y en el que se exprese la diversidad, lo cual exige solidez de formación y a la vez flexibilidad para acomodarse a las particularidades de cada situación y tomar decisiones inmediatas.

Las instituciones de formación docente, con algunas excepciones y pese a cambios de planes y a las innovaciones que se han producido, no han logrado superar la inercia, la endogamia y el isomorfismo que tradicionalmente las han caracterizado.¹

Con algunas excepciones, los procesos formativos se producen en un único circuito, en instituciones constituidas como cuerpo autosuficiente, realimentado en sí mismo, con vínculos débiles con el afuera y resistencias para descentrarse de sus propias paredes. Con enormes dificultades para reconocer e incorporar en forma crítica y problematizadora, tanto los cambios que con inusitada aceleración produce un mundo globalizado y altamente tecnologizado, como las nuevas y diversas demandas y problemáticas de los alumnos y grupos de alumnos y de las escuelas para las que forma, en un contexto de profundos cambios culturales (Davini, 1995 ; Birgin y Duchasky, 1995)

Los institutos de formación docente reproducen en su organización los aspectos centrales de la estructura de las instituciones para las que forma a los futuros docentes. Según Birgin y Duchasky (1995) "La mimetización de la institución formadora con el nivel para el que forma, la desvalorización social del trabajo docente, la adopción de estilos infantilizantes, conforman una matriz de aprendizaje institucional de alto impacto para quienes transitan la formación inicial". A su vez, el gobierno institucional, jerárquicamente organizado, ofrece una mínima participación de los profesores en la toma de decisiones, generando una escasa autonomía profesional y cercenando el

1. La noción de "endogamia" pretende describir un proceso de autosatisfacción de necesidades y de autorregulación institucional, produciendo un mecanismo de relación circular e interna entre los miembros de la institución y dificultando la circulación entre ésta y el contexto, con el consecuente aislamiento de la producción (Davini, 1989). Por ejemplo en el reclutamiento de los nuevos miembros del cuerpo docente se prefiere a los propios graduados antes que a egresados de otras instituciones o de la universidad (Davini 1995). El isomorfismo define la escasa distancia y el progresivo acercamiento de la lógica institucional y curricular entre el instituto formador y la de la escuela destinataria de la formación (primaria o media) (Davini, 1989; Braslavsky y Birgin, 1992)

protagonismo del colectivo docente (Carr y Kemmis, 1988).

La estructura de los planes de estudio vigentes responde a una lógica deductiva casi excluyente, que carece de confrontación de enfoques y alternativas, divorciada de los contenidos sustantivos y con una concepción que escinde la teoría de la práctica. El trayecto formativo sería: de la teoría a la práctica, pasando por el tratamiento del conocimiento acumulado y sistematizado y su transformación en saber escolar (o contenidos de enseñanza) por las metodologías didácticas y las técnicas de planificación. (Suarez, 1996)

La formación inicial, además, está divorciada de la formación docente continua. En su gran mayoría, las instituciones formadoras carecen de ofertas alternativas para la formación permanente del profesorado. Las propuestas de actualización y perfeccionamiento docente son escasas y la investigación prácticamente inexistente, tanto como los posgrados y especializaciones y la capacitación para nuevos roles y funciones (Diker y Teriggi, 1994).

Una propuesta innovadora

La propuesta del Programa, presentada en la Primera Reunión del Seminario Cooperativo para la Transformación de la Formación Docente, realizada en diciembre de 1997, supone una ruptura (más que una innovación en el currículum o en las metodologías y las técnicas) y una nueva organización y cultura institucional que, a la vez que no omita las condiciones que han conñgurado las prácticas, recupere la acumulación que han significado las experiencias innovadoras.

Pensar una propuesta de formación de docentes, consecuente con el perfil señalado en documentos anteriores² aparece, a la luz de las tradiciones y de las condiciones actuales, como una empresa insoslayable y compleja a la vez, que requiere de una definición y toma de posición respecto de una serie de tensiones planteadas en torno al proceso de transformación de la formación docente:

- el desarrollo de un equilibrio entre regulación y autonomía;
- la existencia de unidad de concepción y espacios para la diversidad;
- la posibilidad de instalar lo nuevo sin anular la historia y las trayectorias;
- la necesidad de promover espacios de innovación en los IFD atendiendo a la vez las diferentes condiciones de posibilidad de las instituciones.

Formar docentes autónomos, creativos, críticos y comprometidos con su contexto, supone otorgar a las instituciones formadoras un significativo margen de autonomía en la determinación de su propia organización tanto institucional como curricular, en un escenario heterogéneo respecto de las condiciones de posibilidad. En este contexto cobran relevancia la tensiones señaladas.

La propuesta de organización curricular institucional del Programa se orienta al

² "Materiales de trabajo para la organización académica- institucional de las instituciones de formación docente continua. I Marco general"

desarrollo de estrategias para superar estas tensiones.

Dicha propuesta atiende simultáneamente a tres propósitos:

1. Promover y ofrecer espacios para la participación de diferentes actores en la construcción curricular, que otorgue márgenes crecientes de autonomía a las instituciones y a los docentes.
2. Avanzar en la elaboración de modelos de organización institucional y curricular que le otorguen especificidad al nivel desde una doble perspectiva: por una parte, que contemplen notas de identidad tanto provincial como institucional y, por otra, que superen problemas tradicionales y fragmentaciones comunes en el sistema, a través de modelos flexibles y abiertos de formación continua, articulados con “el afuera” de los IFD (tanto con las escuelas, como con otros centros de producción académica y con la comunidad), que estén atravesados desde su inicio por la práctica.
3. Asegurar unidad de concepción a la formación docente continua a través de una sola lógica para la formación inicial, la formación permanente y la promoción de la innovación, para las carreras de formación de docentes para la Educación Inicial, la EGB y la Educación Polimodal.

La propuesta se asienta en la definición de un proceso de construcción curricular -entendida como quiénes son y qué hacen los diferentes actores en la elaboración del curriculum- y de su estructura -qué se define y qué se prescribe en cada nivel de concreción-.

Parte de reconocer tres niveles de especificación curricular que, aunque coinciden con los de los otros niveles del sistema educativo, se definen de diferente manera, reconociendo mayor autonomía de las instituciones a partir de la capacidad de sus docentes.

En el primer nivel, que como se señaló en documentos anteriores³ corresponde al nivel nacional, se han definido los CBC de la formación docente a través del CFCy E y los CCB para las instituciones de formación docente de nivel universitario, lo que posibilitará la compatibilización de todo el nivel en su conjunto.

Conviene reiterar que los CBC son una de las fuentes para la producción curricular de la formación docente, es decir la fuente común a toda producción curricular para todo el sistema. Por lo tanto los CBC no deben ser considerados contenidos mínimos ni prescribir formas de organización de los contenidos.

Considerarlos como una de las fuentes significa que, a partir de ellos, se debe realizar un proceso de selección y organización en función de ejes o criterios que la provincia defina, atendiendo a sus problemáticas puntuales y prioridades que enmarquen la política educativa provincial. En este sentido los CBC forman parte de un universo cultural amplio a partir del cual las provincias seleccionan y organizan los contenidos de la

³ “Materiales de trabajo para la organización académica - institucional de las instituciones de formación docente.continua. 2 Propuesta de avance en la definición curricular-institucional de los IFDC”

formación docente.

En el segundo nivel de especificación del currículum, las provincias definen las orientaciones básicas que guiarán la formación docente para todos los niveles del sistema educativo provincial.

Esto implica, en términos generales, precisar los fundamentos del currículum, definir la estructura y desarrollar sus diferentes componentes. Pero, fundamentalmente, implica el desafío de resolver las tensiones señaladas más arriba.

En el tercer nivel los IFD, a través de mecanismos que posibiliten la activa participación de sus actores, elaborarán los Diseños Curriculares Institucionales, lo cual implica un mayor margen de autonomía de las instituciones de los otros niveles respecto del proceso de construcción curricular.

Los Lineamientos Curriculares Provinciales

Para que el proceso de elaboración de los Lineamientos Curriculares Provinciales oriente de manera sustantiva la formación docente en la provincia y la elaboración de los DCI que deriven en estructuras académico-institucionales en las que se reconozca la especificidad del nivel, resulta indispensable definir:

1. Qué se prescribe en el nivel de los Lineamientos Curriculares Provinciales y qué en los DCI.
2. Qué metodología debe implementarse para organizar la participación de los diferentes actores.
3. Qué cuestiones deben considerarse en el nivel provincial como orientaciones que flexibilicen y le otorguen especificidad a los DCI.

1. Qué se prescribe en el nivel de los Lineamientos Curriculares Provinciales y qué en los DCI.

En la instancia de los Lineamientos Curriculares Provinciales se elaboran y definen sus componentes tal como se desarrollan en el documento "Lineamientos Curriculares Provinciales y su relación con los Diseños Curriculares Institucionales".

Si en el primer nivel de concreción curricular resulta necesario establecer las definiciones estructurales de las transformaciones a realizar, en el segundo se requieren definiciones organizativas que orienten a las instituciones educativas en la tarea de planificar su propia instancia curricular y el proceso de transformación hacia una nueva propuesta. Cabe recordar que estas definiciones organizativas deberán atender a las tres funciones de la formación docente continua.

La estructura curricular que se construya necesariamente dará cuenta de las tensiones formuladas, por lo que dicha instancia se constituye en una etapa clave del proceso de construcción curricular.

La propuesta del Programa sobre este punto consiste en que la provincia en la

formulación de los Lineamientos Curriculares Provinciales seleccione y priorice los contenidos y los organice agrupándolos a partir de:

- los ejes que atraviesan a toda la formación docente
- los tres campos de la formación docente
- las funciones de formación inicial, de capacitación y de investigación y desarrollo
- las problemáticas y temáticas que cada provincia prioriza

Pensar el proceso de construcción curricular en estos términos implica atender a diversas cuestiones simultáneamente:

a) Un primer **agrupamiento de los contenidos**, según una lógica de organización que les otorgue unidad de sentido, lo permite superar las estructuras fragmentadas habituales en la mayoría de los planes de estudio. Esta lógica de organización permite definir, a partir de las capacidades o competencias inherentes al rol docente, las problemáticas más comunes en el desempeño profesional y la lógica propia del saber disciplinar y sus posibles combinaciones, recorridos formativos que atiendan a las prioridades provinciales y den cuenta de la formación docente concebida como totalidad.

b) Contribuye a definir con claridad dos **ámbitos diferenciados de construcción curricular** que necesariamente deben estar articulados: el provincial y el institucional. La provincia selecciona y prioriza los contenidos y precisa criterios para la organización de los mismos en espacios curriculares, mientras que los institutos definen por último esos espacios curriculares, sus formatos y duración en el total de la carrera, de acuerdo a los marcos establecidos en el documento A-11.

c) Contribuye a la **articulación de las funciones** de formación inicial, de investigación y desarrollo y de capacitación, como parte de un todo que se implica mutuamente, así como permite organizar los IFD que desarrollen dos funciones con la misma lógica con la que se organizan los IFD de tres funciones.

d) Posibilita flexibilizar la estructura curricular de modo de **definir recorridos** que sean comunes a toda la formación docente, así como otros focalizados que recuperen la posibilidad de un tratamiento específico de determinados contenidos sobre un menú que la provincia determine y sobre el cual los IFD opten, en función de su contexto y de sus capacidades. También permite pensar en recorridos que puedan ser cursados en diferentes instituciones.

e) Supone, por último, recuperar las particularidades, conjugando un **marco de unidad de concepción para el conjunto de la formación docente** y un lugar para lo diverso, que dé cabida tanto a la heterogeneidad de los contextos como a la capacidad de innovación de los IFD.

2. Qué metodología debe implementarse para organizar la participación de los diferentes actores.

A nivel provincial se propone la conformación de instancias de construcción de los Lineamientos Curriculares de la formación docente que debieran integrar a los técnicos

en curriculum de la cabecera provincial de la RFFDC y/o los de la Dirección de Educación Superior, y/o los de la Meta V PRISE., con la participación de docentes de las instituciones de formación docente en función de su perfil y trayectoria, a través de mecanismos o dispositivos que la propia provincia decida.

El equipo de trabajo que se conforme deberá elaborar avances sucesivos en relación con los componentes en el proceso de diseño, estableciendo mecanismos que posibiliten la participación de las instituciones y la sistematización de los aportes parciales. Se trata así de dar real cabida a los actores de las diferentes instituciones con probada capacidad.

Al respecto cabría pensar que un curriculum absolutamente prescriptivo podría ayudar a aquellas instituciones con menor capacidad y trayectoria en la producción curricular. Sin embargo, se correría el riesgo de anular la capacidad de innovación y los saberes acumulados tanto institucional como individualmente en muchos IFD. Por el contrario, un curriculum absolutamente abierto podría dejar desprotegidas a otras instituciones.

Esta problemática podría resolverse estableciendo un mecanismo de participación de los actores y la instituciones en la elaboración de los Lineamientos Curriculares Provinciales y de consulta permanente con los IFD. De este modo se permitiría en el mismo proceso de construcción regular, el sistema desde la unidad de concepción, a la vez que significaría tanto el aprovechamiento de la capacidad instalada y de la heterogeneidad, como la posibilidad de recuperar el saber acumulado y las experiencias innovadoras tanto institucionales como individuales.

3. Qué cuestiones deben considerarse en el nivel provincial como orientaciones que flexibilicen y le otorguen especificidad a los DCI.

En el documento 1 Marco General de la serie "Materiales de trabajo para la organización Académica-institucional de las Instituciones de Formación Docente Continua" se desarrollan en extenso los criterios pedagógicos e institucionales que debieran orientar una organización de los IFDC acorde con las capacidades requeridas para el desempeño profesional de los docentes.

En el documento 2 de la misma serie se formula una propuesta de avance en el proceso de definición curricular-institucional de los IFDC en la que se expresan dichos criterios.

La propuesta desarrollada en dicho documento apunta a fundamentalmente a dessecundarizar el nivel y a formar docentes críticos, reflexivos, autónomos y con capacidad para la toma de decisiones en la inmediatez en que se desarrolla el desempeño profesional. En este sentido se plantea otorgar un margen creciente de autonomía tanto a las instituciones como a los propios alumnos en la construcción de un saber profesional y su formación continua. Otorgarle, asimismo, especificidad al sistema, a través de estructuras académicas flexibles y abiertas a diversas perspectivas y enfoques, que promuevan la innovación y se articulen tanto con las escuelas para las que forman, como con otros centros académicos y con la comunidad.

Es en este sentido que se plantea que la estructura curricular definida en los Lineamientos Curriculares Provinciales debe posibilitar:

- la existencia de trayectos comunes a todas las carreras de formación docente que aseguren a los alumnos futuros docentes una visión amplia y compartida del sistema educativo en su conjunto;
- la existencia, asimismo, de trayectos focalizados que representen una opción institucional de profundización en el tratamiento de determinados contenidos referidos a sujetos o contextos específicos;
- que los alumnos cursen algunos espacios curriculares en otra institución con un aprovechamiento integral de la capacidad instalada y de los espacios;
- que los alumnos puedan optar por determinados espacios, equivalentes entre sí, según las temáticas o los enfoques y perspectivas.

Finalmente, cabe señalar que no es posible pensar en la implementación de esta propuesta sin una efectiva articulación interinstitucional, poniendo así en total funcionamiento la Red Federal de Formación Docente Continua en la que las instituciones se complementan para el desarrollo de sus funciones, superando de este modo la tradicional fragmentación que históricamente ha caracterizado el nivel.