

Lo objetivo, lo subjetivo, la visión sobre la gestión, la concepción de la Formación Docente Magisterial: categorías emergentes de las entrevistas realizadas a docentes

Mag. Laura Abero, Mag. Selva García Montejo y Mag. Mirtha Ricobaldi¹

“Se hace camino al andar”². Perspectiva de algunos docentes acerca del rezago recursante; es el título de la investigación que se está desarrollando por algunos docentes del Departamento de Sociología de los Institutos Normales de Montevideo,³ como continuación de la investigación cuantitativa sobre el Rezago Recursante en los referidos Institutos, titulada *“Ruptura del modelo tradicional de estudiante. Un estudio sobre el rezago recursante en los IINN (2010-2012)”* (Abero et al, 2013), que permitió verificar la incidencia de la situación laboral del estudiante, del nivel educativo del hogar de origen, de los factores académicos (curricular, docente y estudiantil), y de los factores personales en el rezago recursante. Además, se rescató de la citada investigación, que las asignaturas que muestran mayor nivel de rezago recursante, son: Físico-Química, Historia y Matemática.

Como se señalaba en el proyecto de investigación (Abero et al, 2014), la relevancia del mismo se sustenta en que: 1) posibilita el abordaje de la temática desde un enfoque cualitativo; y 2) incorpora la voz de otro actor social: el docente, lo cual otorga un control epistémico. En el proceso de triangulación se propone indagar en la “subjetividad” de los docentes, hurgar en el “sentido subjetivo” de sus acciones, a partir del discurso de estos agentes de la educación. Al decir de Weber (1997) “comprender interpretando”⁴

Además de indagar en las palabras de los docentes actores que dictan las asignaturas Físico-Química, Historia y Matemática en primer año, acercarnos a su perspectiva⁵ acerca del rezago recursante en los Institutos Normales de Montevideo, e interpretar el sentido⁶ que le

1. IINN.

2. Frase extraída de: Machado, Antonio (1917) “Poesías completas.”, Publicaciones de la Residencia de Estudiantes/Imp. de Fortanet, Madrid. En línea: <http://archive.org/stream/poesiascompletas00machgoog#page/n11/mode/2up>

3. Investigación de corte cualitativo. El tipo de estudio es descriptivo – exploratorio. Kornblit (2004) expresa que este análisis supone un paradigma de la comprensión sobre la base de la búsqueda de los sentidos construidos por los sujetos docentes actores tomando como base el lenguaje. Este es tomado como materia prima de lo social en tanto se vincula con el contexto. “El texto, en sus diferentes formas, se convierte en el objeto de análisis” (Kornblit, 2004: 9). En este caso, cuando se hace referencia al concepto “texto” se está considerando exclusivamente la textualidad oral de los sujetos.

4. Max Weber ha sido figura clave en el campo de la Sociología Comprensiva que proponía la comprensión del significado de las acciones para complementar la explicación científica de los fenómenos sociales.

5. El término “perspectiva” supone el enfoque particular que cada sujeto tiene acerca de un tema determinado.

6. Aquí se utiliza el término “sentido” siguiendo a Weber (1997): “Por sentido entendemos el sentido mentado y subjetivo de los sujetos de la acción, bien a) existente de hecho: 1) en un caso históricamente dado, 2) como promedio y de un aproximado, en una determinada masa de casos; bien b) como construido en un tipo ideal con actores de ese carácter”.

atribuyen los docentes al rezago recursante, nos propusimos construir categorías que contribuyan a la comprensión del rezago recursante en la formación magisterial.

De hecho, el artículo pretende acercar a los lectores un avance acerca de algunas categorías que emergen de las palabras de los docentes entrevistados, además de incorporar las propias palabras de estos agentes, a fin de rescatar la riqueza que encierran.

Lo objetivo: historia de ingreso como formadores y trayectoria académica

En la narración de la historia de ingreso y la trayectoria profesional por parte de los entrevistados, emergen aspectos de interés para el análisis: se trata de profesores con larga trayectoria profesional en la docencia y en el Centro de Formación. Además, dentro del campo de conocimiento en que se han desempeñado, han sido variadas las funciones que han cumplido (ayudante de laboratorio, dictado de cursos regulares de las disciplinas específicas y de cursos de Didáctica).

Todos los entrevistados hacen referencia a su formación de base (maestro, profesor, universitario), así como a colegas que fueron fuertes referentes en su trayectoria profesional.

"Tuve colegas como xxx que me amadrinó. Había gente muy sólida, que eran referentes y muy generosos. compartí muchos espacios con ellos" (ED).

En cuanto a la formación de posgrado, se mencionan: Maestría en Educación, Diploma en Evaluación, Especialización en la Enseñanza de la asignatura (...) aspectos que aparecen valorados en relación a su formación y resultados de la enseñanza.

"Empecé a especializarme en la enseñanza de la Matemática para Magisterio, para la escuela. En esas dos vertientes me fui transformando con la mirada de la Matemática para la Educación Primaria (...). Me pude efectivizar" (ED).

Lo subjetivo: valoraciones de los actores

Sentimiento de pertenencia, compromiso con la formación y respeto a la Institución, son dimensiones que definen la categoría **valoraciones de los actores**.

Sentimiento de pertenencia

Existe relación entre la formación y el lugar en que se elige para trabajar.

"Soy más maestra que profesora (...). Mi condición de maestra me exige estar aquí" (EB) -refiere a los IINN-, expresa una de las docentes de Matemática que fue entrevistada. Esto refleja el sentido de pertenencia a una institución.

El sentido de pertenencia se une a la satisfacción por la tarea cumplida. La entrevistada A se expresa al respecto:

"Me siento muy conforme, con mi trabajo y el ambiente de trabajo, creo que es el lugar en que me siento más cómoda, me siento con mayor potencialidad de aplicar y utilizar mi formación y mis intereses. Se puede decir que este es, es MI lugar".

Sentimiento de pertenencia, satisfacción por el logro alcanzado, sueño cumplido, son aspectos a destacar en las opiniones de los docentes entrevistados:

“Estoy feliz, estoy feliz, lo que siento es que es como la culminación de mi carrera, es como el cierre de mi carrera. Me enorgullece y me implica una responsabilidad que tengo, claro no es mía sola, hay otros que también están involucrados para que las cosas salgan bien. Esto no es un problema solo del Uruguay, está pasando en todos lados. Hubo un concurso para la efectividad y eso implica más responsabilidad, somos menos pero con más horas, implementamos tareas, como talleres, planificamos cosas” (EB).

A su vez, otros docentes ratifican lo que expresa la entrevistada anterior:

“Yo creo que esto es un paraíso, yo me siento en un paraíso. Es el lugar que yo soñaba con estar, afincarme, focalizarme en lo que quería estudiar” (ED).

“Impecable. No quiero salir de acá” (EE).

“Personalmente siento que tengo la camiseta en el Instituto Magisterial, tengo aquí un sentimiento de pertenencia muy fuerte. Me siento cómodo, es mi laboratorio, son mis cosas, es mi lugar de trabajo (...). También es bueno decirlo, cuando ingresé al IPA, sentí el cumplimiento del sueño del pibe, estar allí, el lugar de donde había egresado, era lo más” (EG).

Compromiso con la formación

Hay una valoración de la Formación Magisterial, que se relaciona con el compromiso con la formación. El EF sostiene:

“Siento que tengo que luchar contra muchísimas cosas pero ese desafío siempre me atrajo y siento las cosas realmente como las pienso: que soy útil, muy útil. Por eso hice la opción. Creo que en el campo de nuestra formación la Educación Primaria es sustancial y los maestros necesitan un tanto más que los profesores (...)”.

Más allá de la trasmisión de los contenidos disciplinares, se vislumbra, como decíamos, un compromiso con la formación docente magisterial. Las palabras de la entrevistada B son clarificadoras al respecto:

“Mi condición de maestra me exige estar aquí. En el trabajo puedo ir contando experiencias desde la escuela. Las experiencias que acumulé a lo largo de estos años es lo que entiendo que es valioso y fortalecedor en mi práctica, es complementario. Me gusta mucho este trabajo, me gusta mucho (...)”.

En el mismo sentido, otra docente manifiesta el compromiso que asume:

“Entré siendo profesora de Matemática; hacía poco que me había recibido: dos años y estudié Ingeniería en ese momento, pero como estaba trabajando acá, entendía que tenía que tener una formación que tuviera que ver con mi trabajo y dejé Ingeniería y empecé la Maestría en Educación” (ED).

El compromiso con la formación se visualiza cuando, más allá del rol formal, el docente destaca otros ámbitos, que enriquecen la interacción entre los diferentes actores:

"Como ayudante preparador el rol que tenemos aquí es como una especie de coordinador, organizamos las prácticas, orientamos, apoyamos a los estudiantes, en sus prácticas y en consultas. Esto de estar con los estudiantes en un ámbito diferente al de la clase es muy rico, nos permite tener una visión enriquecida del sentir del estudiante" (EG).

Porque, como expresa el EF, la docencia *"es un trabajo profesional que no queda en el dictado de clases"*.

En el mismo sentido, la EC opina acerca de la importancia del trabajo en equipo, fundamental para el adecuado funcionamiento de la Sala de Departamento. Al respecto, la docente señala:

"Bien, tengo un equipo de trabajo, que sacando las diferencias por años (...) y eso (...) todos trabajamos al mismo ritmo. Creo que saben ustedes que nosotros tenemos un equipo bastante unido. Hemos tenido algunos problemas, pero como todos. Funcionamos bien. Tenemos una idea de cómo funcionar juntos (...)".

Respeto a la Institución

Este aspecto se observa en las palabras de un docente, cuando expresa:

"En realidad yo comencé tardíamente a dar clase en Formación Docente por un excesivo respeto a la Institución. Es como que siempre consideré que no tenía la formación suficiente como para llegar, hasta que la realidad me golpeó demasiado. Fue cuando me enteré quiénes estaban en Formación Docente y dije ¿qué estoy haciendo yo? Y es así que en los años 1999-2000 me inserto en Formación Docente. Pero podría haberlo hecho mucho antes (...)". (EE).

Con el mismo tenor, y en referencia a los Institutos Normales, otra docente afirma:

"Yo me siento cómoda. De hecho tengo la opción de trabajar en otras Instituciones de Formación Docente (...), trabajé 2 años en el IPA, y sigo teniendo la posibilidad de tomar horas allá pero me siento más cómoda acá por el perfil de los estudiantes y por el clima docente" (EH).

Cultura institucional: visión acerca de la gestión

Diferentes dimensiones delimitan el concepto de **Visión acerca de la Gestión**: la crítica, la demanda, los cambios y la humanización.

La crítica...

Del análisis de la cultura institucional, emerge una primera actitud crítica y demandante referida a la gestión. Respecto a lo crítico, como señala el EE:

"Se conjugan carencias de gestión por parte de las autoridades hacia abajo en la escala jerárquica".

Se mencionan también la inercia direccional, la falta de apoyo y los controles formales.

La demanda...

Por otra parte, en relación con la actitud demandante, se traduce, entre otras cosas, en la necesidad de vehicular la información.

“Te pongo otro ejemplo que creo que es importante: no es posible que por unos pocos pesos una revista institucional como es Superación no pueda salir (...); una revista que sale anualmente -lo que es muy poco- por ejemplo este año está parada porque no hay recursos para que salga (...). Encima los alumnos ni siquiera saben que existe. Estas son las carencias que hay que superar” (EF).

Los cambios...

Otro aspecto de relevancia que es manifestado por los entrevistados, alude a los *cambios en la gestión institucional*, cambios que generan políticas que impactan en el clima institucional. El EF señala al respecto:

“Existen relaciones humanas muy lindas; una cosa son las personas, otra cosa son los roles asignados a esas personas; por ejemplo la Dirección que ha tenido idas y vueltas ha sufrido un proceso de cierto deterioro desde que yo vine a hoy siendo las mismas personas. Cuando yo vine (...) era más vigorosa, era más vital, mucho más involucrada con esto (...) siento un enorme respeto en todo sentido, se lo ganó. Cubría la mañana, cubría el intermedio, cubría la noche, los estudiantes sabían quién era ella, estaba con y para los estudiantes (...)”.

Otro aspecto del cambio de gestión, se concreta en el pasaje de una Dirección efectiva a una interina, que impulsa nuevas políticas.

“(...) fue muy positivo, digo muy positivo desde el punto de vista muy funcional y en relación con los muchachos” (EF).

La humanización...

En diferentes entrevistados, se destaca la humanización de la gestión y el reconocimiento profesional.

Se entiende por una gestión humana, aquella que trasciende las tareas formales. Específicamente, tal cual es destacado por los docentes, una gestión que acompaña, atiende y protege a los actores que integran la comunidad educativa.

“Acá me controlaban sin que yo me diera cuenta para que no me pasara nada y estaban alertas para llamar a los médicos por si algo me ocurría; entonces no dejaron faltar nada; no tengo palabras de agradecimiento” (EF).

Respecto a la profesionalización, el entrevistado G resalta:

“Pero aquí tengo un sentimiento de pertenencia que me han dado las propias autoridades, me siento tratado como profesional, siento tener un espacio propio, hay autonomía, hay un trato de respeto, hay un halo de respeto, siento que somos privilegiados. Hay una libertad otorgada; todas las direcciones nos han dado una gran libertad para hacer; el laboratorio hace cosas y son tomadas con profesionalidad, se les otorga el lugar de profesionalidad. Esto a su vez se refleja en las memorias anuales de la Institución donde siempre aparecen las cosas hechas en el laboratorio, hay reconocimiento”.

Concepción de la Formación Docente Magisterial

Respecto a cómo conciben los docentes entrevistados la Formación Docente Magisterial, se puede referir a una concepción dialéctica entre el ser y el deber ser. Mientras algunos docentes se centran en describir cómo se la representan, la mayoría parte de una visión crítica, a partir de la cual se puede interpretar su construcción del deber ser.

El ser

Las palabras de los docentes son clarificadoras al respecto:

EF: *"La Formación Docente es Prioritaria, mas en un país donde lo social rompe los ojos".*

EA: *"La Formación Magisterial yo la considero como una formación por supuesto terciaria, con una amplitud de conocimientos muy grande, no tan profundos pero sí muy amplios, muchos campos, y con un destino que es el trabajo con niños pequeños, lo cual le confiere a la Formación Magisterial un perfil muy distinto o básicamente distinto de la formación docente para Media, para Técnica, y por supuesto, si lo hubiera, Universitaria".*

La escolarización de la Formación Docente emerge como preocupación de algunos actores.

"La formación no debe ser un funcionamiento escolar" (EB).

Asimismo, EH subraya:

"Bueno yo la veo hoy muy escolarizada (...); no hay margen, porque tiene una estructura curricular muy atomizada, muy cargada y son alumnos que trabajan y tienen poco espacio para otras alternativas (...)"

El deber ser

Las carencias

Diferentes son las carencias señaladas por los docentes entrevistados: en la formación de los estudiantes, en el compromiso con el estudio, en la vocación; asimismo, son señaladas algunas carencias en lo referente a recursos materiales y humanos.

Formación, compromiso, vocación.

Respecto a la formación que traen los estudiantes, se opina que ha descendido el nivel de la misma y que esto se ha dado no solo en la Formación Docente Magisterial, sino a nivel de todo el Sistema Educativo uruguayo.

"La mochila que traen es por lo general bastante liviana o sea los conocimientos previos (...) son pocos (EE)"

También se alude al escaso compromiso con el estudio, que repercute en el resultado final.

"A todo nivel falta de recursos, falta de compromiso, falta de formación previa, hacen que el resultado final no sea el deseado" (EE).

El mismo docente se expresa respecto a la falta de vocación al momento de elegir la carrera:

"(...) yo noto que no existe la vocación que podía existir hace 30 o 40 años. Vocación previa no noto mucha. Si bien la vocación creo que se va generando también como un proceso que se despierta y alimenta en la carrera (...). Cuando nosotros ingresamos al IPA queríamos ser docentes pero la vocación se fue fortaleciendo a lo largo de la carrera donde el IPA ya se nos convertía en una filosofía de vida. Era una filosofía de vida; eso todavía no lo noto en estos muchachos, no lo noto con tanta fuerza, por lo menos como antes (...)"

Algunos docentes apuntan al necesario espacio protagónico que deberían tener los estudiantes:

"(...) tiene que ser una formación donde ellos puedan tener trayectos, donde puedan definir, donde puedan hacer énfasis, (...) creo que tienen que pesar más los aspectos de extensión, incluso la investigación con los estudiantes, pero que no hay margen (...) que tiene que ser más tendiente a que ellos decidan trayectos y el plan no se los permite en definitiva" (EH).

A pesar de la crítica a la formación de los estudiantes, un docente rescata el componente humano positivo desde el momento de la elección de la carrera:

"Yo lo que noto es que a nivel de alumnos si bien no tienen mucha formación previa, no van a salir excelentes maestros, yo veo que estos muchachos son buena gente" (EE).

La estructural curricular y los recursos humanos

Al respecto, se señala que hay problemas institucionales, debería haber un cuerpo docente efectivo, estable, no deberían quedar sin docentes.

Otro señalamiento que emerge, es la fuerte crítica a la estructura curricular de la formación, en cuanto a aspectos como: carga horaria y excesivo número de asignaturas.

"(...) hay demasiada carga horaria, hay demasiada carga de asignaturas. Se debería cambiar la cabeza, pero aquí, hasta que no se nos cae, no cambiamos" (EG).

"La formación adolece de problemas, demasiadas asignaturas, que se deberían reordenar (...) se debería reestructurar" (...) lo primero es un problema en la carga horaria, cada profesor entiende que su materia tiene que tener más carga horaria, que eso es lo que se necesita, que eso es lo mejor para la suya. Hay que superarlo, hay que superar esto, hay que solucionarlo" (EB).

La entrevistada A refuerza esta idea, cuando señala:

"A mi modo de ver tendría que estar articulada la Formación Magisterial en torno al perfil deseado para el egresado, y muchas veces falta un toque de realidad en cuanto a lo que aspiramos y la realidad que los muchachos necesitan. Creo que en este momento hay que revisar todo eso con una perspectiva diferente, o sea que hemos andado mucho a lo largo de planes, programas, etc, etc, (...) y mirar la Formación Magisterial como un todo"

El deber ser trasciende lo material y aparece la concepción de la Formación Docente Magisterial como promotora del cambio social:

"(...) debería pasar a ser emergencia nacional, destinar recursos humanos, materiales, de todo tipo, como para fortalecer el punto de partida del mejoramiento social, estructura adecuada para ellos, adecuar la currícula con horas adecuadas para las materias que consideremos que son los ejes centrales de lo que un maestro debe ejercer y a partir de allí comenzar" (EF).

Palabras clave: sentido de pertenencia, compromiso con la formación, concepción de la formación docente.

Bibliografía citada

- Abero, Laura, Lilián Berardi, Alejandra Capocasale, Selva García Montejo, Ana Lía Macedo y Mirtha Ricobaldi (2013) *"Ruptura del modelo tradicional de estudiante. Un estudio sobre el rezago recursante en los Institutos Normales de Montevideo"*. Revista *Superación*. Número 5. ZONALIBRO. Montevideo. Uruguay.
- Abero, Laura, Lilián Berardi, Alejandra Capocasale, Selva García Montejo, Ana Lía Macedo y Mirtha Ricobaldi (2014) Proyecto de Investigación: *"Se hace camino al andar". Perspectiva de algunos docentes acerca del rezago recursante"*. Revista *Superación*. Número 6. Grupo Magró Editores. Montevideo. Uruguay.
- Kornblit, Ana Lía (coord.) (2007) *"Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis"*, Editorial Biblos, Buenos Aires.
- Machado, Antonio (1917) *"Poesías completas."*, Publicaciones de la Residencia de Estudiantes/Imp. de Fortanet, Madrid. En línea: <http://archive.org/stream/poesascompletas00machgoog#page/n11/mode/2up>
- Weber, Max (1997) *"Economía y Sociedad"*, Fondo de Cultura Económica, México.

CV abreviados del equipo docente responsable

Laura Abero

- Maestra de Educación Primaria (CEIP)
- Licenciada en Ciencias de la Educación (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar)
- Diploma Superior en Currículum y Prácticas Escolares en Contexto (Flacso Virtual)
- Magister en Didáctica de Educación Básica (Universidad CLAEH)
- Docente de Investigación Educativa y Pedagogía en el CFE (IPA e IINN)
- Docente Investigadora en el IPES (período 2011-2013)
- Tutora en Posgrados en IPES (CFE)

Selva García Montejo

- Maestra de Educación Primaria (CEIP)
- Licenciada en Sociología (Facultad de Ciencias Sociales, Udelar)
- Licenciada en Ciencias de la Educación (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar)
- Diploma de Especialización en Sociología Urbana (Facultad de Ciencias Sociales, Udelar)
- Magíster en Sociología (Facultad de Ciencias Sociales, Udelar)
- Docente efectiva en Sociología y Sociología de la Educación en CFE (IINN)
- Docente Investigadora en el IPES (período 2008-2010 y 2011-2013)
- Tutora e integrante de tribunales de evaluación en Posgrados en IPES (CFE)

Mirtha Ricobaldi

Licenciada en Sociología (Facultad de Ciencias Sociales, Udelar)

Diploma de especialización en Ciencias de la Educación y Educación

Magister en Educación con énfasis en Enseñanza y Aprendizaje (Universidad ORT Uruguay)

Docente efectiva en Sociología y Sociología de la Educación en CFE (IINN e IPA)

Docente de la Maestría en Educación (Instituto de Educación, Universidad ORT Uruguay)

Docente Investigadora en la Universidad ORT Uruguay

Tutora e integrante de tribunales de evaluación en Posgrados en IPES (CFE) y Universidad ORT, Uruguay.