

Número de la mesa: **Mesa 99.**

Título de la mesa: **La historia enseñada: investigaciones e innovaciones en diferentes contextos.**

Apellido y nombre de las coordinadoras: **Angelini, Beatriz; Brunas, Ana María**

Título de la ponencia: **“Apuntes en torno a la formación inicial en el Profesorado en Historia”.**

Apellido y nombre de las autoras: **Alurralde, Alcira; Cudmani, Ana María**

Pertenencia institucional: **Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán.**

Documento de identidad: DNI 5.000.240; DNI 12.869.558

Correo electrónico: alciraalurralde@yahoo.com.ar; anacudmani@hotmail.com

Autorización para publicar: **Si.**

“Apuntes en torno a la formación inicial en el Profesorado en Historia”.

“...La complejidad para mi es un desafío al que siempre me propuse responder.”

Edgar Morin

Introducción

Este trabajo es un avance de la investigación que realizamos en el marco del Proyecto “La práctica docente: de la formación inicial al desarrollo profesional en Ciencias”¹. El mismo forma parte del Programa “Estudios sobre la Educación Superior: Currículo, Sujetos y Formación Docente” aprobado por el Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán (CIUNT).

El interés que orienta a esta investigación cualitativa es la comprensión de los procesos a través de los cuales, la formación inicial de los profesores se reconstruye y resignifica durante el desarrollo profesional. Un aspecto central será la observación sistemática de las diferencias entre lo que los estudiantes - futuros docentes – elaboran respecto al rol profesional durante su formación inicial y las prácticas docentes en el proceso de socialización laboral.

En el trabajo que presentamos realizamos un primer acercamiento al análisis e interpretación de encuestas efectuadas a los alumnos, futuros docentes, que están culminando su formación inicial tanto en el profesorado de Historia como en la

¹ El proyecto incluye a las Ciencias Naturales y a las Ciencias Sociales.

Capacitación Docente para escribanos y abogados. Buscamos identificar e indagar sus conocimientos y representaciones relativas a qué aprendieron en las materias de la formación pedagógica del profesorado y la capacitación, la forma en que lograron sus aprendizajes y la relación con su formación disciplinar. Nos preguntamos también acerca de su posible impacto en el desempeño profesional docente.

Incorporamos las voces de los alumnos, sus experiencias y opiniones en función de poder repensar la formación docente inicial en el profesorado y la capacitación, y así posteriormente iniciar procesos de cambio que permitan su fortalecimiento y mejora.

Para entrar en tema: nuestros puntos de partida

Hemos planteado en la introducción que una preocupación que orienta esta investigación es la observación de diferencias sustanciales entre lo que los alumnos – futuros docentes- elaboran durante la formación inicial y las prácticas docentes llevadas a cabo durante su proceso de socialización laboral.

Tal preocupación es vivida desde nuestra realidad de docentes universitarios en la Cátedra Organización y Didáctica de la Enseñanza Media con prácticas de la enseñanza –Historia- , y como profesores de Historia en el nivel secundario.

Al respecto, Liliana Sanjurjo (2009:7) también sostiene como un problema central de la formación docente el bajo impacto que la formación inicial y las acciones de capacitación y perfeccionamiento han tenido sobre las prácticas docentes. Y lo reafirma a través de investigaciones realizadas.

Hablar de formación docente no es sencillo ya que se caracteriza por su complejidad; no todos los autores coinciden en su definición y caracterización.

Jean Claude Filloux pone el acento en lo relacional, en el carácter vincular de la formación docente, al expresar que es una relación entre personas que implica el conocimiento del otro y de sí mismo, en la búsqueda de un cambio.

Por su parte, Marta Souto nos habla de la formación de formadores, haciendo referencia a tres campos: el de la práctica, el del conocimiento y el de la investigación.

Siguiendo a Sanjurjo, entendemos la formación docente *“como el proceso a través del cual el docente se va apropiando de creencias, teorías, saberes prácticos, teorías vulgares y científicas con las cuales construye un saber personal que, a su vez,*

socializa permanentemente”². En el largo trayecto de la formación docente intervienen diversos componentes tales como la biografía escolar, la formación inicial, la socialización profesional y el desarrollo profesional.

En este trabajo centramos la atención en la formación inicial, llamada también formación de grado, y tratamos de detectar los conocimientos y representaciones de los alumnos relativos a qué aprendieron en las materias de la formación pedagógica del profesorado y de la capacitación, la forma en que lograron sus aprendizajes y la relación con su formación disciplinar.

Utilizamos como instrumento de investigación una encuesta elaborada en el marco del proyecto e instrumentada a una muestra de alumnos del profesorado en Historia y de la Capacitación Docente.

A los fines de aclarar algunos aspectos y resultados de esta investigación, consideramos necesario informar acerca de la estructura del plan de estudios del Profesorado en Historia de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT.

El plan de estudios de la Carrera del Profesorado en Historia, que data de 1969, establece que la formación docente está configurada por las siguientes asignaturas: Introducción a la Educación, Psicología de la Enseñanza Media, Didáctica General y Especial (Historia) y Organización y Didáctica de la Enseñanza Media con Prácticas de la Enseñanza (Historia); en función y a causa de las correlatividades la mayoría de los alumnos las cursan entre el cuarto y quinto año de su carrera. En este sentido el tipo de funcionamiento con respecto al plan de estudio -ubicación de las materias pedagógicas al final de la carrera- pone en evidencia una concepción positivista de la ciencia, pues la práctica se presentaría en este caso como un modo de comprobación y aplicación de la teoría. En ese entonces, se comprendía a la Didáctica como una serie de metodologías o recursos prescriptivos que aseguraban un "buen" trabajo en el aula.

Tal estructura del plan estaría respondiendo, aparentemente, a una concepción academicista o tecnocrática pero en realidad, los basamentos epistemológicos que subyacen y fundamentan nuestras prácticas docentes se encuentran en los enfoques hermenéutico- reflexivo y en el de la complejidad.

La problemática de los distintos enfoques en la formación docente inicial no es un tema nuevo; es una controversia de actualidad que se remonta a tiempo atrás. Hoy en

² Sanjurjo, L. (coord.) (2009). Los dispositivos para la formación de las prácticas profesionales. Rosario: Homo Sapiens. Página 37.

día, en muchos profesores y alumnos de la carrera de Historia, sigue presente la vieja creencia de que para enseñar bien basta dominar la disciplina.

En el caso de la Capacitación Docente, nos referimos al trayecto de formación regulado por una Resolución del año 1971 por la cual abogados, escribanos, procuradores, entre otros títulos de grado, obtienen una certificación de “Capacitación Docente” luego del cursado de tres materias en el lapso de dos años. Tales materias son: Psicología de la Enseñanza Media, Didáctica General y Especial y Organización y Didáctica de la Enseñanza Media, las dos últimas a nuestro cargo en la Didáctica Específica y la Residencia.

En los últimos años estamos realizando una experiencia de trabajo compartido con la Cátedra de Didáctica Específica – Filosofía. Lo pusimos en práctica al considerar que el grupo de alumnos de capacitación docente logra una certificación que los habilita para la enseñanza de Derecho y de Formación Ética y Ciudadana, al sumar este trayecto a su título de grado.

El curso de la investigación

Los sujetos...

La investigación cualitativa en educación tiene su centro en la acción de profesores y alumnos; puede utilizar distintos instrumentos tales como la observación, la entrevista, el análisis de documentos (planificaciones, informes, proyectos), las encuestas. La información lograda a partir de los mismos posibilita su interpretación y el establecimiento de categorías a estudiar y comparar.

En este momento de la investigación utilizamos una encuesta elaborada en conjunto por los integrantes del equipo³. La misma incluye preguntas de respuesta abierta y opciones a elegir, fundamentar o valorar de acuerdo a una escala establecida.

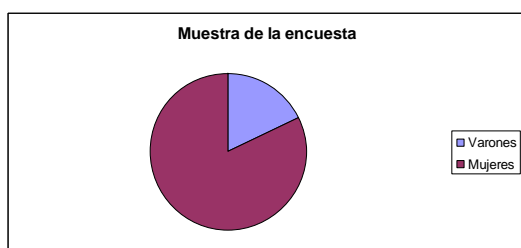
¿Quiénes fueron los sujetos de la encuesta? Fue aplicada a fines de 2009 sobre una muestra compuesta por 11 (once) encuestados correspondientes al profesorado de Historia, 9 (nueve) mujeres y 2 (dos) varones. Dejamos para un próximo avance los resultados de la encuesta realizada a los alumnos de la capacitación docente.

El grupo etéreo estuvo integrado por seis alumnos de entre 25 y 32 años, dos alumnos mayores de 33 años y tres de entre 21 y 24 años.

³Copia de la encuesta diseñada y aplicada en el Anexo de este trabajo.

Nos surgen preguntas relativas a la composición etárea de esta muestra: los alumnos mayores de 33 años ¿empezaron tarde sus estudios de grado o tardaron demasiados años en recibirse? ¿Son alumnos que trabajan? ¿Influye la situación socio-económica? Al ser una encuesta anónima, es difícil triangular la información con los archivos administrativos de la facultad.

En general podemos sostener que los estudiantes del profesorado tardan en recibirse más de lo establecido en el plan de estudios. Son muy pocos los que logran su título en cinco o seis años de cursado. Estos interrogantes y otros no tienen respuesta en este momento de la investigación; serán indagados posteriormente a través de la instrumentación de entrevistas.



Las valoraciones...

El segundo punto de la encuesta fue pensado como una pregunta amplia y abierta; buscaba información concerniente a las valoraciones de los alumnos en relación a los conocimientos alcanzados durante el cursado de Didáctica General y Especial. Esta materia presenta la particularidad de que está a cargo de un verdadero equipo docente. La Didáctica General es cursada por alumnos de todos los profesorados que se desarrollan en la Facultad de Filosofía y Letras: química, filosofía, arte, matemática, letras, inglés, francés, historia, geografía, ciencias económicas, más la capacitación docente. Está a cargo de profesores en pedagogía. En nuestra perspectiva, el desarrollo de estas clases con la participación de los alumnos se asemeja a una sala de profesores, con el enriquecimiento que implican las múltiples miradas y análisis desde los diferentes enfoques disciplinares, experiencias e intereses de los estudiantes.

En la didáctica específica los grupos son menos numerosos y el dictado está a cargo de profesores especializados en la didáctica de su disciplina. En nuestro caso, profesoras en Historia, que tenemos también a nuestro cargo la capacitación docente de procuradores, escribanos y abogados. Nuestras clases son teórico-prácticas.

Las siguientes son algunas respuestas de los alumnos a la consigna: **¿Qué te aportó a nivel conceptual el cursado de la Didáctica General y la específica respecto de la enseñanza?**

- ✓ *En primer lugar me permitió diferenciar el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, procesos relacionados pero diferentes. En segundo lugar comprender que la educación es una práctica social (...) en un contexto histórico en particular, ideas que por mi parte no habían sido tomadas en cuenta ni analizadas.*
- ✓ *El cursado tanto de didáctica general así como de todas las materias pedagógicas fue muy bueno y su aporte muy significativo. Me permitió tener una visión más amplia del contexto educativo y conocer más a fondo cuestiones básicas que uno muchas veces olvida porque ya no forma parte del nivel medio. La teoría fue muy buena, porque me permitió imbricarla con las observaciones y luego con la residencia y las prácticas.*
- ✓ *El aporte fue fundamental en cuanto a la teoría: cómo se caracteriza a la educación media en la actualidad y el aporte de diversos autores a las problemáticas institucionales. En la práctica se explica cómo entrar en acción, metodología, estrategias para lograr un aprendizaje significativo.*
- ✓ *Mucho es lo que me aportó el cursado de estas materias. Me ofreció las opciones epistemológicas con las que cuenta el profesor...*
- ✓ *Considero que me ayudó a conceptualizar ideas previas que no sabía como llamarlas. Por ejemplo aprendí qué es un currículum, las variedades existentes...*
- ✓ *A nivel conceptual ambas didácticas hicieron un gran aporte a mi formación profesional. En el caso de la didáctica general el gran aporte fue sobre la complejidad del acto pedagógico. En el caso de la didáctica especial el mayor aporte fue sobre el qué y para qué enseñar historia, incluso qué es la historia.*
- ✓ *Me aportó conceptos que utilicé como base para desarrollar mis prácticas. Marcos de referencia a los cuales consultar cuando tenía dudas (...) conocimientos que enlazar con el trabajo en el aula para un mejor desarrollo de las mismas.*

En el análisis e interpretación de las respuestas obtenidas lo primero que apuntamos es que este grupo de alumnos valora positivamente la formación que lograron en la didáctica, rescatan su importancia en función de su formación profesional.

Resulta interesante tomar en cuenta que pueden conceptualizar con claridad a la enseñanza como una práctica social contextualizada, cargada de incertidumbre y no rutinaria. Son conscientes de que una buena enseñanza no implica un tránsito directo hacia buenos aprendizajes, pueden vislumbrar la complejidad de ambos procesos, del “acto pedagógico”, en sus palabras. Sostienen que logran una visión amplia y real del

contexto educativo en el que se insertarán como docentes o sea la educación secundaria y las problemáticas institucionales y sociales que influyen en ella.

Desde el ámbito de la didáctica de la Historia, valoran el estudio analítico de las diferentes líneas epistemológicas de la Historia y de su enseñanza, la forma en que pueden relacionar teorías y prácticas a través de las observaciones y la residencia, la posibilidad de enlazar objetivos y finalidades de la enseñanza de la Historia en el nivel secundario con el diseño de estrategias para su logro.

Desde nuestra mirada de docentes formadoras de futuros docentes, consideramos relevante que nuestros alumnos puedan reconocer a las prácticas de enseñanza como sociales y contextualizadas; ello nos permite confiar en que podrán reflexionar sobre sus acciones didácticas y considerar la posibilidad de modificarlas si fuera necesario.

A la pregunta sobre si lo aprendido en didáctica implicó modificaciones en sus concepciones previas acerca de la enseñanza (2.1) varios encuestados respondieron que significó el tomar conciencia de la complejidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Así expresan:

“Me permitieron dimensionar la complejidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sobre todo en cuanto a pensarlo y reflexionar como una construcción social que está atravesada por múltiples factores. También enriqueció mi visión sobre la tarea del historiador”.

“Estos aportes me hicieron desterrar los prejuicios o preconceptos acerca de una enseñanza de la historia de tipo memorístico, ahora creo que esta materia permite una reflexión muy significativa de la realidad”, sostiene un/a alumno/a, marcando la importancia de la reflexión sobre el para qué enseñar Historia a los adolescentes estudiantes en la secundaria.

Asimismo, valoran el conocimiento de las nuevas formas de entender la Historia y su enseñanza. *“Si cambió, especialmente en cuanto a la forma de enseñar Historia que traje desde la secundaria: una Historia monótona, retrógrada y positivista. La idea es mostrar a los alumnos los avances de la ciencia en la actualidad”.*

Además, marcan un cambio desde una concepción tradicional y transmisiva a otra en la que el docente es un intermediario y orientador de los procesos de aprendizaje.

“Sí, modificaron mi idea sobre la enseñanza. Antes, durante mi experiencia como alumna, la idea de enseñar era sinónima de exponer y ofrecer un conocimiento. El profesor era el único transmisor de enseñanza. Sin embargo, a partir de las

observaciones, residencia y prácticas se dejaron de lado esas concepciones. El proceso de enseñanza es un intercambio de conocimientos, (...) el profesor es un intermediario”.

Las respuestas de los alumnos marcan claramente la influencia de sus biografías escolares, compuestas por *“saberes fuertes, resistentes al cambio, porque fueron aprendidos vivencialmente y sin mediación crítica”*⁴ desde los inicios de la escolaridad. Trabajar con este dispositivo nos permite recuperar vivencias y reconstruirlas reflexivamente en conjunto, en función de considerar su influencia en las prácticas docentes.

Sin embargo, coincidimos con las preocupaciones manifestadas por Anijovich y otras, en el libro *“Transitar la formación pedagógica, dispositivos y estrategias”*, cuando se preguntan *“¿no es demasiado arriesgado indagar en la autobiografía, en tanto se refiere a la vida personal del estudiante? ¿Cómo ofrecer una relación continente-contenido adecuada ante algunos descubrimientos que los alumnos hacen acerca de su propia historia escolar? ¿Es la clase, desde su organización, el espacio adecuado para contener?”*⁵

A pesar de estas preocupaciones y desde nuestra experiencia, manifestamos que nos parece un dispositivo valioso para la formación docente inicial y que es también reconocido como tal por los alumnos.

Acerca del conocimiento específico del profesor...

A posteriori, en la encuesta se indagó sobre las opiniones de los alumnos acerca de cuál debiera ser el conocimiento específico del profesor, planteándoseles varias opciones⁶.

La mayoría (casi por unanimidad) elige la opción: *“el contenido disciplinar en formas pedagógicamente adecuadas a los destinatarios”* como el tipo de conocimiento específico del profesor.

Al fundamentar su opción sostienen:

⁴ Sanjurjo, L. (coord.) (2009) Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Rosario: Homo Sapiens. Pág. 114.

⁵ Anijovich, R. (2009). Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias. Buenos Aires: Paidós. Página 97.

⁶ Ver en Anexo.

- ✓ *Es necesario que el conocimiento del profesor no sea solo disciplinar sino que también cuente con estrategias pedagógicas adecuadas para que el conocimiento a transmitir sea más significativo y convoque la atención de los alumnos.*
- ✓ *...A la vez, tampoco sirve saber o tener un alto nivel de estrategias pedagógicas si no poseo contenidos específicos (disciplina) en qué sustentar mi “profesión”. Por esto, considero que un profesor debe poseer “conocimiento pedagógicamente adecuado a sus destinatarios”. Lo que implica la capacidad de realizar transposición didáctica y ajustar el conocimiento a sus alumnos, a las particularidades de cada grupo.*
- ✓ *En el caso específico mío, que voy a enseñar Historia, creo que es importante que sepa cuál es la tarea del historiador, cómo se construye el conocimiento que luego va a impartir. Para hacerlo deberá realizar las adecuaciones necesarias según sea el destinatario.*
- ✓ *Creo que por ahí uno puede saber mucho de la disciplina, estar con lo último. Pero si eso no se puede volcar de forma que les sirva a los alumnos, no sirve de nada.*

La opción señalada por los alumnos evidencia, en este primer análisis, que se alejan del paradigma tradicional, puesto que valoran tanto el conocimiento disciplinar como el aportado por las materias de formación docente.

Tomando en cuenta esta problemática (conocimiento disciplinar-formación docente), J. Pagès sostiene que *“no es habitual que los historiadores y las historiadoras universitarios piensen en la formación de su alumnado como profesores de enseñanza secundaria. Ni tan siquiera que tengan inquietudes y preocupaciones didácticas. Son pocos los profesores y profesoras de Historia que creen que existe un campo de problemas, y una disciplina, que tiene por objeto investigar sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en cualquier contexto educativo”*⁷.

Las respuestas y fundamentos dados por los alumnos del profesorado nos permiten vislumbrar un cambio frente a la concepción tan arraigada en el campo de nuestra disciplina, de que basta, de que solo es necesario saber Historia para poder enseñarla con niveles de excelencia; esa postura, planteada en la opción a), no fue elegida por los alumnos del universo de esta encuesta.

Al interpretar las respuestas fundamentadas de los encuestados pudimos establecer relaciones con los aportes de L. Shulman y los de A. Bolívar, quienes estudian y categorizan los conocimientos del profesor.

⁷ Pagès, J. (2004) Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores. En *Reseñas de enseñanza de la Historia* N° 2. Publicación de APEHUN. Córdoba: Universitas, Pag. 176

En “Conocimiento y enseñanza, fundamentos de la nueva reforma” Shulman sostiene que “*el conocimiento didáctico del contenido es esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional*”⁸. Implica los modos en que los profesores comprenden y representan su materia a los alumnos.

Consideramos que el conocimiento didáctico del contenido es fundamental; dicho conocimiento se compone, entre otras cosas, de informaciones, habilidades, valores, que poseen los docentes y que se ponen de manifiesto en la práctica cuando deben responder a los requerimientos de la vida del aula caracterizada como compleja, singular, incierta, situada en un determinado momento y lugar, con un grupo específico de estudiantes. Poco a poco, los futuros profesores van construyendo su rol profesional, diferente al de un operario, que solo debe cumplir pautas elaboradas por los especialistas.

En el grupo encuestado se manifiesta un reconocimiento hacia la formación que reciben en didáctica específica y práctica de la enseñanza; sostienen que estas materias los ayudan a lograr esa amalgama, esa fusión entre conocimiento disciplinar y formación pedagógica.

En los pasos siguientes de esta investigación sería conveniente realizar entrevistas en profundidad, a los fines de detectar si lo aprendido en la formación inicial se sigue valorando luego de la inserción en las instituciones educativas y en el proceso de socialización profesional.

Sobre las prácticas de la enseñanza en el contexto escolar...

Los alumnos encuestados se incorporaron a las instituciones educativas para realizar sus observaciones y sus prácticas de la enseñanza. Por ello nos pareció relevante preguntar acerca de las diferentes variables que las pautan y que pudieron vivenciar en la realización de las mismas.

Transcribimos a continuación los resultados del punto 4 de la encuesta. Se usó una escala de 1 a 5, donde 5 era el óptimo. Estos fueron los resultados:

⁸ Shulman, L. (2005). Conocimientos y enseñanza, fundamentos de la nueva reforma. En *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*. Año Volumen 9. España: Universidad de Granada.

	1	2	3	4	5
a) El currículum prescrito en sus formas de documentos a cumplir	1	4	5	1	-
b) La clase como unidad de escena escolar	-	-	2	5	4
c) La influencia de los acontecimientos históricos contemporáneos	1	-	2	2	6
d) La historia del sistema educativo	2	5	3	-	1
e) La vida y las tradiciones institucionales	2	-	5	2	1
f) La influencia de los textos escolares	2	-	6	2	1
g) Las configuraciones sociales del grupo clase	-	-	5	3	3
h) Las configuraciones psíquicas del grupo	-	1	3	3	4
i) Las representaciones profesionales del cuerpo docente	-	2	4	3	2
j) Las condiciones económicas, sociales y culturales del alumnado	-	1	4	1	4
k) Las condiciones de trabajo del docente (salarios, horarios, recursos, etc.)	-	1	2	4	3
l) Conciencia del posicionamiento político de los profesores como agentes sociales	1	-	1	4	5
ll) Actualización en la disciplina como producto de políticas educativas.	-	3	2	1	5
m) Actualización disciplinar autónoma de cada docente.	-	1	1	2	7
n) Actualización didáctica autónoma de cada docente.	-	-	2	1	8

En este momento de la investigación tomamos en cuenta únicamente los ítems que obtienen una valoración más alta dada por el mayor número de encuestados. Ellos son:

- ✓ La importancia de los acontecimientos históricos contemporáneos.

Desde el campo de la formación de profesores en Historia, no nos sorprende que esta variable haya sido la más elegida y valorada por los alumnos. Ello es así porque el estudio del pasado reciente se ha convertido en el núcleo de múltiples y nuevas investigaciones históricas, conocidas por los alumnos del profesorado. Asimismo, desde la Ley Nacional de Educación, los núcleos de aprendizaje prioritarios y los diseños

curriculares jurisdiccionales se insiste en la necesidad de que los alumnos en la secundaria aprendan la Historia reciente/presente, considerada como uno de los fundamentos de la formación en la ciudadanía.

Además, en sus prácticas de la enseñanza, los alumnos del profesorado afrontaron el desafío de dar clases de estas temáticas en cursos correspondientes al ciclo superior de la enseñanza secundaria.

- ✓ Conciencia del posicionamiento político de los profesores como agentes sociales.

Los alumnos encuestados son conscientes de que la escuela no es neutral sino que forma parte de un proyecto social y político. En esto coincidimos con los planteos de Funes y Pagès⁹ cuando afirman la necesidad de contribuir desde la formación inicial a la preparación de profesores comprometidos con la Historia, la educación, la política y la enseñanza. Por otra parte, Schujman y Siede (2007:7) plantean la articulación entre la educación y la política, que se concreta en la escuela cuando actúa favoreciendo la formación de los alumnos como ciudadanos responsables.

Como formadores de formadores, cuando contribuimos a la formación inicial de los profesores de Historia consideramos que *“enseñar historia en secundaria consiste en preparar a los jóvenes para que se sitúen en su mundo, sepan interpretarlo desde su historicidad y quieran intervenir en él con conocimiento de causa, quieran ser protagonistas de su devenir histórico”*¹⁰.

- ✓ Actualización disciplinar autónoma de cada docente.
- ✓ Actualización didáctica autónoma de cada docente.

Las últimas opciones del ítem 4 de la encuesta fueron incluidas a los fines de ir abriendo el camino hacia la investigación de opiniones, conocimientos y quizás algunas experiencias de los docentes noveles, referidas a la capacitación y actualización profesional en ejercicio.

Los alumnos del profesorado en Historia realizan su residencia, su “inmersión” en una institución educativa durante prácticamente un ciclo lectivo. En esa etapa es cuando observan y viven la cultura institucional, van conociendo las condiciones del trabajo de

⁹ Funes, G. y Pagés, J. (2010). Enseñanza de la Historia y socialización política en *Reseñas de enseñanza de la Historia*. APEHUN. Córdoba: Universitas

¹⁰ Pagès, J. (2004) Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores. en *Reseñas de enseñanza de la Historia*. APEHUN. Córdoba: Universitas.

los docentes y las dificultades que afrontan para realizar su capacitación y desarrollo profesional.

Entendemos como “desarrollo profesional” al proceso en el que es importante la voluntad, la decisión del que se forma que no espera que los conocimientos vengan de afuera. A partir de sus experiencias y sus prácticas, a través de la reflexión permanente y socializada los docentes van revitalizando y construyendo nuevos saberes (Sanjurjo: 2009).





Consideramos que la capacitación y el desarrollo profesional constituyen más que deberes, derechos de los docentes, ya que les posibilitan apropiarse de herramientas para ir construyendo su rol de profesor autónomo y reflexivo.

Por ello, no nos llamó la atención la cantidad de alumnos que eligen la capacitación autónoma tanto en lo disciplinar como en lo didáctico.

Al interpretar estas opciones consideramos la incidencia de las condiciones del trabajo docente que dificultan la realización de cursos presenciales. Por otra parte, tomamos en cuenta la gran oferta que existe actualmente de capacitaciones y postgrados virtuales que se presentan como una solución más práctica, accesible y realizable, sobre todo para las nuevas generaciones de docentes que se formaron en la era de las nuevas tecnologías.

Un final provisorio: Imágenes, representaciones, metáforas...

Enseñar mi disciplina es como...

-  *Plantar un árbol, haciendo que sus raíces sean fuertes para poder crecer y proyectar sus ramas con libertad y frondosidad.*
-  *Actualizar toda la información de los diarios o encender el televisor y contar profundamente noticias que afectan a toda la sociedad.*
-  *Cultivar en tierra fértil, para luego cosechar unas frutas fuertes, maduras, útiles.*
-  *Quitar una venda de los ojos de los alumnos, venda de ignorancia, prejuicios equívocos. La historia debería permitir mirar el mundo pasado y comprenderlo, además de permitir ver el presente desde una perspectiva más amplia, comprensiva y racional.*

📖 *Contribuir al pensamiento más amplio de la sociedad, ayudar a crear puntos de vista diferentes y a estar dispuestos a consensuar o discernir y saber aceptar lo que el otro propone o piensa.*

Las expectativas de los alumnos son amplias, confiadas, quizás algo utópicas. Las metáforas transcritas dan cuenta de la importancia social que le asignan a la enseñanza de la Historia. A nosotros nos desafían, nos llevan a valorar más aún la Formación Docente Inicial. Pero no debemos olvidarnos que es una muestra, por lo que no debemos generalizar los aportes de este grupo de alumnos.

Estas respuestas, estos análisis son importantes, especialmente por el momento que está atravesando nuestra facultad, en lo relativo al plan de estudios del Profesorado en Historia, que está transitando su reforma. Se discute no solo el curriculum de la carrera de Historia sino también el lugar que en el mismo ocupará la formación docente inicial. Indudablemente, este proceso es sumamente complejo, implica un gran desafío, y compromete a la formación de un protagonista esencial de la educación, que es el profesor.

Los análisis y las interpretaciones realizadas en este trabajo, a partir de la encuesta administrada que toma como elemento esencial las voces de los alumnos, se complementarán con los otros pasos previstos en el marco del proyecto de investigación: entrevistas a alumnos y profesores noveles y expertos, análisis de documentos. También se tomarán en cuenta los análisis e interpretaciones realizados o a realizar desde los otros profesorados en Ciencias que se cursan en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT y que forman parte del equipo de investigación.

Y para este final provisorio tomamos las palabras de nuestra colega, directora del programa de investigación, Clotilde Yapur, que como docente experta afirma: *“La enseñanza de la Historia, por su objeto de estudio puede contribuir más que otras disciplinas a la formación ciudadana. Los docentes juegan un rol muy importante en este tema; deben comprometerse a ofrecer oportunidades para analizar, desentrañar y cuestionar el material disponible, deben aceptar el desafío. La didáctica tiene que incorporar, encontrar en cada cosa del mundo cotidiano los universales, las tendencias, las teorías, los supuestos. El profesor debe tener una formación más amplia. Un interés por la realidad y además, que le guste ser docente, que ame y le*

*apasiona tanto su disciplina como el hecho de transmitirla/construirla. Me parece que necesitamos docentes comprometidos”.*¹¹

Debates, cuestiones, problemas, desafíos...

Alcira Alurralde

Ana María Cudmani

Abril de 2011.

¹¹ Alurralde, A. y Cudmani, A. (2010) Entrevista a Clotilde Yapur. En *Reseñas de enseñanza de la Historia* N° 8. Publicación de APEHUN. Córdoba: Universitas.

ANEXO

Proyecto de investigación:

“La práctica docente: de la formación inicial al desarrollo profesional en Humanidades y Ciencias” Facultad de Filosofía y Letras (UNT)

ENCUESTA A ALUMNOS

1. Datos personales

- a) Nombre y apellido (opcional)
- b) Carrera:
- c) Sexo
- d) Edad:
 - 1- 21 a 24 años
 - 2- 25 a 28 años
 - 3- 29 a 32 años
 - 4- 33 o más años.

2- ¿Qué te aportó a nivel conceptual el cursado de la Didáctica General y la específica respecto de la enseñanza?

.....
.....

2.1. Estos aportes, ¿modificaron en algo tus concepciones previas acerca de la enseñanza? ¿Podrías especificar en qué aspectos?

.....
.....

3- A tu entender ¿cuál sería el tipo de conocimiento específico propio del profesor? Marca una opción.

- a) Conocimiento de los temas de la disciplina en alto nivel de excelencia.
- b) Conocimiento de estrategias pedagógicas prácticas
- c) Conocimiento de teorías del aprendizaje y enseñanza generales.
- d) Conocimiento del contenido disciplinar en formas pedagógicamente adecuadas a los destinatarios.

¿Podrías explicar por qué?

.....
.....

4- Valora la importancia de los siguientes aspectos o variables que contribuyen o configuran las prácticas de la enseñanza en el contexto escolar. (Use una escala de 1 a 5, donde 5 es el óptimo)

	1	2	3	4	5
a) El curriculum prescripto en sus formas de documentos a cumplir					
b) La clase como unidad de escena escolar					
c) La influencia de los acontecimientos históricos contemporáneos					
d) La historia del sistema educativo					
e) La vida y las tradiciones institucionales					
f) La influencia de los textos escolares					
g) Las configuraciones sociales del grupo clase					
h) Las configuraciones psíquicas del grupo					
i) Las representaciones profesionales del cuerpo docente					
j) Las condiciones económicas, sociales y culturales del alumnado					
k) Las condiciones de trabajo del docente (salarios, horarios, recursos, etc.)					
l) Conciencia del posicionamiento político de los profesores como agentes sociales					
ll) Actualización en la disciplina como producto de políticas educativas.					
m) Actualización disciplinar autónoma de cada docente.					
n) Actualización didáctica autónoma de cada docente.					

5- Establece una comparación entre el modo en que has aprendido tu disciplina con las propuestas de enseñanza desde las didácticas específicas.

.....

6- Apelando a una metáfora: Enseñar mi disciplina es como...

.....

7- ¿Has tenido dificultades con el estudio de las materias pedagógicas? Si tu respuesta es afirmativa menciona cuáles y en qué materias.

Si

No

.....

¡¡¡Muchísimas gracias por tus respuestas!!! Nos servirán para mejorar la enseñanza a futuro.

Referencias Bibliográficas

- Alfonso, I. (2009). La investigación cualitativa como dispositivo de formación y socialización de las prácticas. En Sanjurjo, L. (coord.) *Los dispositivos para la formación de las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.
- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.
- Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. En *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado, Año/Vol.9 (02)*. España: Universidad de Granada.
- Davini, M. C. (2005). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- Devalle de Rendo, A. (2009). *La formación docente según las representaciones de los futuros maestros*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Diker, G. y Terigi, F. (2008) *La formación de maestros y profesores: hojas de ruta*. Buenos Aires: Paidós.
- Finocchio, S. (2004). La historia de formar profesores de historia. En *Reseñas de enseñanza de la Historia N° 2*. Publicación de APEHUN. Córdoba: Universitas.
- Franco, M., Levín, F. (comp.) (2007) *Historia Reciente, perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Funes, G. y Pagés, J. (2010). Enseñanza de la Historia y socialización política. En *Reseñas de enseñanza de la Historia*. APEHUN. Córdoba: Universitas.
- Jara, M. y Santisteban Fernandez, A. (2010) Enseñanza de la Historia y socialización política. En *Reseñas de enseñanza de la Historia N° 8*. Publicación de APEHUN. Córdoba: Universitas.
- Pagès, J. (2004) Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores. En *Reseñas de enseñanza de la Historia*. APEHUN. Córdoba: Universitas.
- Sanjurjo, L. (coord.) (2009). *Los dispositivos para la formación de las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. En *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado, Año/Vol. 9(02)*. España: Universidad de Granada.