



"Vestido de Violeta", óleo. Gustavo Gaggero

La formación docente en nuestra América

Maria Graciela DI FRANCO

La formación docente es el eje en el volumen que presentamos. La Formación en nuestra América, la que enunciamos desde las pedagogías libertarias de Simón Rodríguez, pedagogo de la primera emancipación americana. En el campo de lo político y educativo planteó la ruptura total con la educación colonial. Proyecto aún inconcluso.

Desde aquellos principios a hoy se postula la urgencia a la defensa de la educación pública y superior como esferas públicas democráticas, para poder ofrecer modos de comprensión e intervención en relación al sufrimiento y la exclusión (Giroux, 2013). Por ello nos preguntamos qué educación necesitan nuestros pueblos? qué docentes forman universidades, institutos, escuelas normales, qué docentes se necesitan, cómo se enhebran pasado y presente de la formación de docentes? cuáles son las políticas públicas en relación a la formación, qué intencionalidades se explicitan, cómo se tensiona lo normativo con la acción y el ejercicio de ciudadanía?

Entendemos que en los discursos y en la legislación vigente en la mayoría de los países de América, la formación es una cuestión de estado, reconocida en sus políticas públicas y sociales. Estas son las decisiones que toma un gobierno con el fin de responder a los problemas y demandas que se suscitan. Oszlak y O'Donnell (1984) señalan que las políticas públicas son aquellas cuestiones socialmente problematizadas. Con mayor amplitud se ha indicado "La política pública es aquello que el gobierno escoge hacer o no hacer por sus ciudadanos", destacando en consecuencia

que las pasividades deliberadas del estado son también políticas públicas (Dye, 1984: 2). Las personas, los significados, los sentidos darán forma y tensionarán esos mandatos y decisiones. La reflexión informada, crítica, es una herramienta necesaria para poder construir los procesos libertarios contemporáneos.

Algunas respuestas y nuevos interrogantes se ofrecen para pensar hacia dónde orienta la formación y la actuación docente.

Una de las opciones de formación es ofrecida desde el artículo *La Educación Secundaria en Chile. Situación actual y proyecciones* de Cecilia Arriagada y Daniel A. López quienes argumentan acerca de las medidas tendientes a mejorar la calidad y equidad de la enseñanza secundaria, como por ejemplo, el incremento en años de cuatro a seis, supresión de la selectividad en colegios con aportes del Estado o los contratos del Estado con las universidades para mejorar la calidad de la formación de los profesores.

Describe la existencia de más de un millón de estudiantes en ese nivel educativo y que la mayor parte de la educación secundaria chilena es privada. Los resultados en esta formación evidencian fuertes diferencias entre tipos de institución, producto de las condiciones en que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje. También revelan esta situación los resultados de la Prueba de Suficiencia Universitaria (PSU), exigida para postular a las universidades con financiamiento del Estado.

El actual gobierno, inició a fines del 2014 una serie de iniciativas orientadas a disminuir las brechas sociales que se advierten en

la Educación Básica y Secundaria. El principal fundamento de las medidas gubernamentales es el convencimiento que no puede lograrse mejoramiento en la calidad, sin una disminución de las inequidades que caracterizan el sistema educativo del país. Entre los nuevos instrumentos se encuentran los Convenios de Desempeño o Contratos-Programas para la formación de profesores en Chile buscando el mejoramiento de la Educación Superior.

En cambio, Adriana Piedad García Herrera, centra su análisis en la formación docente en *La maestría: una opción de formación docente para Educación Media Superior y Superior en México*. Se sitúa en describir que en México la formación de profesores de educación básica se realiza en las Escuelas Normales. Estas instituciones educativas forman Licenciados en Educación para los tres niveles de básica y además para la educación física, especial e intercultural bilingüe. En la Educación Media Superior y Superior los maestros se integran a la planta docente con una formación previa generalmente de Licenciatura en áreas afines a las asignaturas que imparten, y ya en el servicio inician su habilitación a través de opciones distintas de formación que pueden ser cursos, diplomados o posgrados. Por ello Las maestrías en educación se han convertido en una opción de formación para los docentes que se integran al servicio en Educación Media Superior y en Educación Superior, y que no tienen como formación previa estudios de

docencia. Se centra en el artículo en una investigación cualitativa llevada adelante para analizar una maestría en educación con orientación profesionalizante, en una universidad de larga trayectoria formativa. El significado de esta orientación se indaga desde un acercamiento cualitativo que describe prácticas de formación y los sentidos que le otorgan los protagonistas a la profesionalización docente. Acá el análisis toma distancia de las políticas públicas y de las prescripciones curriculares para dar profundidad a la intervención en la práctica como estrategia formativa de profesionalización.

Nelly Balda prefiere para la colaboración desde Bolivia dar cuenta del desafío histórico de formación que asume en periodo 200-2004 la Universidad mayor de san Andrés -la más importante universidad pública del país- al implementar una reforma administrativa y una reforma curricular en el Instituto Normal Superior Simón Bolívar. La universidad fue consciente de que era una oportunidad para institucionalizar el cambio, para empoderar a los docentes y resituarlos de mejor manera en el imaginario social.

Una mirada evaluativa de los desafíos en relación a la renovación pedagógica, la mejora de la calidad en la formación docente y profundización de los saberes disciplinares y a los campos de acción estratégica generados dan forma a este artículo. La legislación actual (2010) ofrece la mirada del estado plurina-



“Casa de Piedra”, acrílico sobre tela. Noemí Fiscella

cional sobre el indígena, lo presenta como un sujeto de poder, de soberanía, y así se pasa de una política de estado de reconocimiento retórico de la multiculturalidad a la posibilidad de construir un país pluricultural y multiétnico que apunte hacia una igualdad con dignidad y transforme las formas de relacionamiento con la diferencia y la diversidad. Dice la autora, estamos frente a una interculturalidad que implica la afirmación y el fortalecimiento de lo propio, de lo que ha sido subalternizado y/ o negado por la colonialidad. La Bolivia que conocemos se encuentra en un proceso inédito de descolonización enmarcado en un proyecto alternativo de sociedad.

En esta línea de interculturalidad Mónica Marisel Medina y Ana Carolina Hecht desde Argentina relatan su investigación en *Debates en torno a la Ley de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena en Chaco*. Al analizar algunos debates en torno a la formulación de una nueva legislación (2014) en el campo escolar para la población indígena, se revisan las voces de los diferentes actores sociales (funcionarios públicos y docentes indígenas y no indígenas). Este análisis lo fundamentan en torno a dos ejes centrales discutidos en ese contexto: por un lado disputa sobre la denominación más adecuada para estas escuelas -“Gestión Comunitaria” o “Gestión Social”- y, por otro lado, a la intervención de los consejos comunitarios en lo que respecta a su papel en la designación del plantel docente.

El artículo pone en tensión lo normativo y las pujas entre los intereses de los actores, entre ellos los de dos tipos de docentes, los que son hablantes de la lengua (indígenas) y los que no. Para las autoras esta ley da posibilidades reales de interculturalidad y de superar cuestiones colonialistas de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe de las anteriores, en este avanzan en lo que respecta a diversidad desigualdad y se cuestionan cuál sería en ese contexto el rol que debe desempeñar el estado.

Desde Argentina, Luis Porta, Jonathan Aguirre y Claudia De Laurentis del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) Universidad Nacional de Mar del Plata proponen *Indagación Narrativa y Formación del Profesorado: nuevas posibilidades de ruptura y construcción en la identidad docente*.

Para ellos, la complejidad del fenómeno educativo implica en la actualidad un desafío permanente. Una comprensión más profunda de este fenómeno facilitará respuestas a las demandas de una sociedad plural e inclusiva cuya realidad fluctúa con la velocidad de los avances tecnológicos que caracteriza al siglo XXI. Una de las múltiples facetas que la educación comprende es la de la formación docente, que concentra la atención de quienes reconocen en los formadores un rol central en la concreción de los objetivos sociales propuestos a la educación. Es por ello que se -y nos- proponen un recorrido por la investigación educativa centrada en la formación del profesorado, en especial la de carácter narrativo, sus orígenes y tendencias actuales y a partir de allí, la búsqueda de posibles nuevos caminos que permitan explorar las experiencias de quienes transitan exitosamente esos senderos educativos, a fin de multiplicarlos. Narrativa, identidad, investigación narrativa se ponen en foco; la colonialidad del saber, las biografías institucionales y las pasiones urden el entramado actual de su trabajo potenciando la recuperación de la palabra y las emociones del profesorado para que puedan convertirse en constructores de sus propios contra-relatos.

En esta búsqueda de análisis de la formación en nuestra América tomamos partido por una pedagogía crítica y decolonial compartiendo los argumentos de Paulo Freire “No hay práctica social más política que la práctica educativa (...) En efecto, la educación puede ocultar la realidad de la dominación y la alienación, o puede, por el contrario denunciarlas, anunciar otros caminos, convirtiéndose así en una herramienta emancipatoria. (2003:74)