

La capacitación del docente en servicio: eje de la dinámica institucional

Sara Elisa Oviedo*

Experiencia: Proyecto de formación/capacitación institucional en el Área de la Lengua.¹

Eje temático: Construcción de un proyecto de formación continua que pueda dar respuesta a las demandas de perfeccionamiento de los docentes y directivos de la Unidad Educativa en el cual los docentes en equipo sean realmente protagonistas en cuanto a la elaboración, conducción y evaluación del mismo.

Institución responsable: Escuela Municipal Arsenio Murugarren (Amadeo Grass esquina Manuel Pizarro, Barrio Santa Cecilia), Municipalidad de Córdoba, Dirección de Educación, Provincia de Córdoba.

Participantes responsables: Personal docente y directivo de la Unidad Educativa.

Contexto: El proyecto se desarrolla en el marco institucional ante la necesidad de dar respuesta a las propias demandas de capacitación, las cuales tiene su origen en:

1. La historia de cada docente y directivo (*cómo aprendí – cómo me enseñaron – cómo me enseñaron a enseñar*).
2. Los modelos institucionales individualistas y rígidos que, entre otras cosas, no permiten la construcción de una unidad de criterio en cuanto a los enfoques metodológicos ni de espacios de reflexión tendientes a la conformación de redes para la formación docente.
3. Los nuevos requerimientos derivados de la explosión del conocimiento, del desarrollo científico y tecnológico, del nuevo proyecto cultural mediante el cual el país se ubica en el escenario mundial caracterizado por profundos cambios.

El desafío en este momento es poder acercar a los niños una propuesta que les brinde herramientas para poder ser activos protagonistas del mundo en que les toca vivir; ése es nuestro compromiso y el porqué de este proyecto de formación docente.

Referentes teóricos: Se trabaja desde una concepción autosocioconstructivista del conocimiento, entendida como la capacidad de plantear estrategias de aprendizaje, emplear dichas estrategias y construir las competencias necesarias.

* Maestra Normal Nacional. Directora de escuela primaria e investigadora de Didáctica de todas las áreas de nivel inicial y primario. Coordina, desde 1993, la propuesta "Formar niños lectores y productores de texto", en su escuela.

¹ Esta experiencia fue presentada como ponencia en el seminario "Constitución de la Red Nacional para la transformación de la Formación Docente en la Didáctica de la Lengua Materna". Córdoba, abril de 2000.

Objetivos:

1. Diseñar un proyecto que posibilite la construcción de un espacio de investigación-acción colectivo donde se generen compromisos consensuados que garanticen una transformación real del proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas.
2. Conformar un equipo de autogestión respecto de la formación que se comprometa con la difusión de la propuesta en virtud del avance pedagógico que ésta genera.

La organización de la escuela y la formación de los docentes en servicio

Los conocimientos, costumbres, actitudes y ritos de una comunidad determinan su cultura. Cada organización tiene vida propia, procedimientos particulares, actividades distintivas y objetivos disímiles del resto de las organizaciones, lo que la hace poseedora de una cultura organizacional propia.

Las organizaciones definen su perfil o patrones de conducta basándose en las experiencias, expectativas, objetivos, competencias y valores de las personas que las componen.

La cultura organizacional evoluciona permanentemente ya que debe adaptarse a los constantes cambios que ocurren en la sociedad, debe contar con un cierto grado de flexibilidad.

¿Cuál debería ser el perfil de una organización escolar?

Existen varios factores que inciden en la conformación de la cultura de una organización escolar. La explosión del conocimiento, el desarrollo científico y tecnológico obligan al docente a realizar un trabajo de investigación permanente, por lo tanto el maestro debe perfeccionarse de un modo constante. Cuando el docente se da cuenta de esta realidad sale del aula y va al encuentro de sus colegas a compartir su necesidad de perfeccionarse y en ese momento comienza a gestarse el **proyecto institucional de capacitación**.

Surge así una escuela *organizada* de tal manera que todos sus actores están en permanente *situación de aprendizaje*, considerado éste como un proceso interactivo en el que se prioriza el trabajo en equipo para la consecución de los objetivos educativos planteados institucionalmente. Por ello, la meta estratégica de la capacitación es formar parte de la propuesta de trabajo de la escuela, constituyéndose en *eje de la dinámica institucional*.

La escuela, en su ineludible función social, cristaliza valores sociales y reproduce pautas, normas y saberes de la sociedad, pero a la vez es capaz de producir transformaciones. Está inserta en una realidad histórica, social, cultural, política y económica con la cual interacciona permanentemente.

Toda acción, observación y reflexión que se realiza en la institución escolar no es neutral. Consciente o inconscientemente, siempre se enfoca desde una posición y desde una *concepción del hombre y del mundo*. Por lo tanto, explicitar ese enfoque y expresarlo a través de un proyecto pedagógico posibilita un

accionar más coherente y mejor fundado.

Si pretendemos que la escuela brinde respuestas significativas a la crisis de calidad que atraviesa el sistema educativo actual, es necesario avanzar en la construcción y concreción de **proyectos pedagógicos innovadores**, en el cual todos los que intervienen en el hecho educativo se comprometan con los resultados y hagan una *opción como educadores*.

Nos introducimos de esta manera en lo que hoy nos convoca: la constitución de la red de formación docente en la didáctica de la lengua materna. En nuestra escuela aplicamos la propuesta pedagógica "Formar niños lectores y productores de textos" (Jolibert, 1991, 2000²). En esta propuesta los educadores (docentes y directivos) deben hacer una opción que tiene que ver, entre otras cosas, con la *organización escolar*.

La escuela ha sido siempre un medio pensado, organizado y administrado por los adultos. A los niños sólo se les ha pedido que cumplan con las tareas que han sido pensadas para ellos. La propuesta "Formar niños" propicia un *estilo de vida cooperativo* donde todos, alumnos y docentes, participan en la organización de la escuela, el docente conduce al grupo a organizarse, a construir normas de convivencia y de funcionamiento, a administrar su tiempo, su espacio y su presupuesto. En este medio de vida cooperativo tiene lugar la **pedagogía de proyectos** mediante la cual los niños pueden embarcarse en un proyecto y sentirlo como propio, comprometerse con los logros y ser capaces de evaluar el proyecto y de evaluarse ellos mismos. El docente que opta por este enfoque hace posible que los niños puedan *construir el sentido de su actividad escolar*.

En una escuela organizada con estas características, el estatus del niño se ha transformado y el del docente también.

Para dar un cierre a esta parte y pasar a los otros aprendices, los docentes, quisiera compartir esta reflexión:

Los modelos organizacionales responden a modelos pedagógicos, responden a una concepción del aprendizaje, de la enseñanza, de la función social de la escuela, a una concepción del lenguaje, de la palabra, de los poderes que otorga el dominio de la lengua oral y escrita. O, al revés, los modelos pedagógicos dan por resultado estilos organizacionales. Aquel modelo de organización debe atravesar toda la escuela: en la instancia del aula (docente-alumnos), en lo institucional/organizacional (docentes-directivos).

Frente a la realidad de la institución escolar, se hace imprescindible poner el acento en la calidad de los saberes que se ofrecen y en la posibilidad de socializar a través de *una estructura de organización democrática*.

Esto implica cambios fundamentales: *redefinición* de los roles y de las relaciones que se establecen en el seno de la escuela. Los modos de *participación* y *comunicación* de cada uno de los protagonistas de la escuela cobra significativa

² Jolibert, Josette, "Formar niños lectores/productores de textos." **Lectura y Vida**, 1991, Año 12, nº 4. "Mejorar o transformar 'de veras' la formación docente. Aspectos críticos y ejes clave." **Lectura y Vida**, 2000, Año 21, nº 3.

importancia para el mejoramiento de la calidad del servicio educativo. Los docentes *necesitan poder participar* en decisiones colectivas de la vida pedagógica, y poder compartir experiencias, ideas, proyectos, problemáticas, emociones, intereses. Por eso es fundamental *generar espacios* para que estas instituciones se produzcan y avancen en el trabajo cooperativo. Así podrá el educador vencer sus propias inseguridades, temores, frustraciones, la soledad del aula. Enriquecerse a través del intercambio y gozar de un nuevo *estatus*.

Quienes conducen una institución no pueden ni deben preparar, organizar y pensar por los otros: *todos* los que componen la comunidad educativa se transforman en *actores y autores* del proyecto comenzando por su concepción.

El *espíritu del proyecto* debe promover formas de trabajo en equipo dando lugar a replanteos y discusiones, a reajustes permanentes, debe promover la creación de un espacio de aceptación y respeto, de *apertura* hacia otras instancias: especialistas, asesores pedagógicos, institutos de formación de docentes, estudiantes de ciencias de la educación, de psicología y psicopedagogía, otras comunidades educativas con experiencias similares o no, centros infantiles, dando lugar a la conformación de grupos multicategoriales cuyos aportes, por provenir de *instituciones de diferentes categorías* enriquecen y completan la formación del docente en servicio con un abordaje desde diferentes perspectivas.

Haciendo historia. Nuestra experiencia

Soy directora de la escuela primaria que presenta esta experiencia y hablo en nombre del equipo. En la primera parte me he referido al marco teórico que sustenta nuestra acción porque, para lograr nuestros objetivos, resulta imprescindible el acuerdo respecto de los fundamentos de nuestra acción. Una golondrina sola no hace verano; ni el director puede imponer ni el docente puede invertir sus energías en un trabajo aislado. El compromiso debe contraerse colectivamente. Ésa fue nuestra primera acción. No fue fácil ni breve y debe reformularse permanentemente.

Con esta base nos hemos embarcado en una *búsqueda* de caminos y alternativas de aprendizaje. En dicha búsqueda tomamos contacto con la propuesta "Formar niños lectores y productores de textos" en el año 1993, a través de nuestra asesora pedagógica, la Lic. Ana María Martini. También nos asesoró en algunos períodos la Lic. Cristina Sappia.

Las maestras de nuestro equipo tienen historia respecto de los métodos para la enseñanza de la lectoescritura en la que figuran reiterados intentos con diferentes innovaciones. Por eso es que cuando aparece esta propuesta las docentes ofrecen cierta resistencia a un nuevo cambio. En esta instancia el *trabajo del equipo directivo* es decisivo. El debe unir las dificultades que presentan las maestras con las soluciones que aportan estas herramientas de la propuesta. Debe crear el espacio de reflexión para que los docentes puedan analizar, discutir, quejarse de los chicos, de la sociedad y de las autoridades. Es parte del proceso y luego viene el momento de la toma de decisiones y de hacerle frente al problema; hacerle frente como comunidad, como equipo, y animarse a plantearse algunos interrogantes fuertes, que nos permitan hacer una verdadera y profunda opción filosófica, como por ejemplo: ¿Con qué

representación de nuestros niños con problemas entramos al aula?

¿Qué dijeron o sintieron los docentes en esta etapa?

1993

Docentes: "Era muy grande la distancia entre lo que se proponía y la preparación o formación anterior. La bibliografía no estaba en las librerías. Esto generó desconfianza. ¿No será un entusiasmo pasajero? Cuando la estemos aprendiendo la van a cambiar.

No obstante nos pusimos a estudiar. Nos encontramos con una terminología tan científica, con términos nuevos, con un estudio tan minucioso de la lengua. Resultaba chino básico.

Para poder llevarla a cabo y bajarla al aula simplificamos, analizamos los términos, hicimos una lectura profunda. Esto nos permitió hacer un doble aprendizaje: los contenidos de la lingüística por un lado y la propuesta en sí para que el chico aprenda a leer y escribir (nos replanteamos qué es leer y qué es escribir y los objetivos de la enseñanza, que cambian totalmente).

Al ponerla en práctica y tomar contacto con las experiencias de las colegas, surgieron nuestros conocimientos previos y descubrimos que esta propuesta está enmarcada en un movimiento científico mayor, y recordamos lo que habíamos leído hacía unos años, respecto de experiencias llevadas a cabo, en la década de los '80, en Estados Unidos, en barrios urbanos marginales.

Esto nos devolvió la tranquilidad y retomamos el estudio ya sin prejuicios, fue tal el cambio de nuestra actitud que, comenzando por la palabra "propuesta", nos pareció muy positiva y amplia.

Empezamos a considerar y tener en cuenta las estrategias de aprendizaje de los niños ya que son ellos quienes construyen sus saberes y habilidades, para no separar las actividades de leer de las de aprender a leer.

Reflexionamos sobre el papel del docente: cómo hacer para que el ambiente escolar ofrezca a los niños situaciones de lectura efectivas, verdaderas.

1994

Ya se habían conformado espontáneamente los grupos de estudio y el estudio individual se había intensificado. En ese año fuimos al **15 ° Congreso Mundial de Lectura (IRA)**³, lo que nos amplió el panorama. Cuando se participa en eventos como ése los saberes se consolidan.

³ **15° Congreso Mundial de Lectura**, organizado por la **Asociación Internacional de Lectura**, acerca de "Contextos socioculturales de la alfabetización", Buenos Aires, 19 al 22 de julio de 1994.

1995

La Lic. Graciela Biber, profesora de práctica de la enseñanza del Instituto Superior del Profesorado "Doctor Antonio Sobral", nos pidió que permitiéramos que sus alumnas realizaran sus prácticas finales en nuestra escuela. Dos maestras aceptaron el pedido, una del primer ciclo y otra del segundo ciclo. Ésta fue una instancia diferente de capacitación: el equipo directivo y las dos docentes explican la propuesta que se aplica en la Unidad Educativa a la profesora y sus alumnas; qué proyectos se están llevando a cabo en ese momento y cómo deben incorporarse las alumnas practicantes.

En una carta de agradecimiento que nos envió la profesora hace una recapitulación sobre la experiencia, en ella nos dice que "el intercambio fue muy provechoso" ya que tanto las alumnas como ella, debieron revisar y modificar sus planificaciones para poder realizar sus prácticas, y las docentes de nuestra escuela debieron explicar, apoyar, orientar a las practicantes y "observar cómo funciona la propuesta a través de las clases dadas por otro". Nos alentaba a continuar con la propuesta ya que había observado "la calidad de los aprendizajes logrados por los alumnos, que se evidencian en las formas de participar, preguntar, intercambiar, elaborar, tanto en forma oral como escrita". La experiencia duró dos meses y medio.

A partir de esta experiencia, comenzaron con las *observaciones mutuas* y a compartir proyectos entre dos grados (2° y 3° por ejemplo) *cooperando en el registro de la clase* y otras actividades pertinentes.

1996

La escuela comienza a crecer respecto de la cantidad de alumnos y se crea el Jardín de Infantes del turno tarde; de allí en más todos los años se suma una nueva maestra. Va como ejemplo lo que dice una de ellas con respecto a sus primeras impresiones al ingresar a la comunidad educativa:

Maestra B: "Llegué como docente hace tres años a esta Unidad Educativa, con muchas expectativas, me puse en contacto con la propuesta. Me facilitaron de inmediato el material de estudio, la directora me orientó en su lectura. Conté con la ayuda de mi paralela que nunca escatimó esfuerzos en explicarme. Lo que me atrae mucho de esta propuesta es que el niño es el protagonista, que cambia nuestro rol. En ningún momento sentí presión para aplicar la propuesta y eso permitió que yo pudiera ir construyendo las competencias necesarias, el grupo ha comprendido que la formación del docente parte del análisis del problema, que los problemas se detectan en la práctica, que no se trata de ir a observar y criticar una clase, sino de reflexionar sobre la práctica".

1997

Tuvimos otra experiencia diferente: una estudiante de Ciencias de la Educación fue a observar el funcionamiento de la Unidad Educativa durante una semana. En ese momento 2° y 3° grado iban a comenzar un proyecto en forma conjunta

sobre la contaminación del ambiente. La estudiante, además de mirar el resto de la escuela, se centró en el desarrollo de ese proyecto. Le impactó mucho esta pedagogía de proyectos y de vida cooperativa. Disfrutaba viendo la autonomía con la que trabajaban los chicos, la participación en las decisiones, en la organización de la clase, la autoevaluación. En un momento dado, mirando un afiche escrito por los alumnos, les dijo: "Chicos, en este escrito hay errores de ortografía". Y los niños le aclararon: "Eso es una receta y tiene errores porque es la primera escritura, después la vamos a mejorar, en la segunda escritura, pero todavía no lo vamos a hacer".

La estudiante nos interrogó sobre el marco teórico e hizo, por su parte, muy buenos aportes por lo que ésta se convirtió en *una nueva experiencia de formación*.

1998

Participamos con 5° grado en la Feria de Ciencia y Tecnología EduSalud, organizada por la Dirección de Educación de la Municipalidad de Córdoba. Allí vimos los frutos de la pedagogía de proyectos con objetivos genuinos: ¿Para qué escribimos? ¿Para quién? ¿Con qué finalidad investigamos? El objetivo del premio no figuraba en la mente de los chicos, de modo que cuando no lo obtuvieron no se hicieron problema porque sí habían logrado los objetivos que se habían fijado, y con creces: "Comunicarse y enviar un mensaje a la sociedad por todos los medios". Cuando vieron sus propios textos publicados en la **Voz del Interior** y comprobaron mediante sus cálculos que habían entrevistado a 700 personas, sintieron que se habían comunicado con los destinatarios reales.

Aquí tengo que aclarar que la pedagogía de proyectos y de vida cooperativa entró a nuestra Unidad Educativa como una propuesta metodológica para el área de Lengua pero *influyó en la didáctica de todas las áreas*, las cuales se integran naturalmente en virtud de las necesidades de cada proyecto, trabajando con un currículum integrado. Esto no quiere decir que no se estudie la didáctica específica de las otras áreas.

1999

Nos animamos a presentarnos al público en general y organizamos dos *muestras didácticas*, en octubre y en noviembre. Mostramos el cierre de los diferentes proyectos que se estaban trabajando en ese momento. Nos organizamos haciendo algunos ajustes en los tiempos ya que se debía coincidir en el cierre de dichos proyectos. Pero los chicos no son esquematizados y fueron capaces, junto con sus maestras, de llegar a tiempo o aminorar la marcha.

Fueron a vernos los padres, que merecen saber a fondo qué sucede en la escuela de sus hijos; la gente del barrio que ahora dice de manera positiva: "Eso le enseñan en la escuela"; docentes de otras escuelas; autoridades de IICANA y de la Universidad Blas Pascal. De la carta que nos enviara la coordinadora de IICANA cito sólo un párrafo, a pesar de que toda la carta es hermosa:

"Me agradó en extremo observar el respeto con el que se trataban los niños entre sí, y el respeto por sus conocimientos y el de sus compañeros, elementos que son los pilares fundamentales de una sociedad. Si estuviese este concepto mejor difundido en todos los ámbitos, nuestra sociedad no adolecería de tantos males".

Lo más importante de esta muestra fue la alegría de los chicos, se sentían orgullosos de sus proyectos y actuaban como verdaderos dueños de casa.

Ésta fue *otra experiencia de formación*. En esta oportunidad se intensificó la cooperación entre los docentes. Se reunían en los recreos, en la hora del comedor, venían más temprano, se iban más tarde.

Ese año egresó el grupo que en el año 1993 cursaba el Nivel Inicial y sentimos una emoción especial. No es poca cosa haber perseverado siete años con una línea de estudio. Muchas veces nos caímos y nos volvimos a poner de pie y continuamos.

En este clima de trabajo, el docente debe dejarse educar por quienes puedan brindar conocimientos y experiencias, y debe educar a sus colegas compartiendo sus aprendizajes, sus logros y aciertos. Eso es vida cooperativa y pedagogía de proyectos. En este clima de trabajo, al igual que los niños, el docente también podrá construir el sentido de su actividad escolar. Debe convertirse en un buen lector y en un buen productor de textos, debemos capitalizar estas experiencias aisladas y sistematizar la capacitación mediante la constitución de redes, integrando diferentes instituciones. Nuestra escuela, con sus falencias y sus logros, está a disposición de los colegas que compartan nuestras inquietudes y en buena hora si esto sirve para ir creando esta red de formación.

*Este artículo fue presentado a **LECTURA Y VIDA** en abril de 2000 y aprobado para su publicación en mayo de este año.*