

XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche, 2009.

Las dificultades de los profesores noveles para la enseñanza de la Historia.

Carnevale, Sergio.

Cita:

Carnevale, Sergio (2009). Las dificultades de los profesores noveles para la enseñanza de la Historia. XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-008/859>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Las dificultades de los profesores noveles para la enseñanza de la Historia

Carnevale Sergio

Introducción

El objetivo de este trabajo es hacer un primer acercamiento a la problemática vinculada con la inserción laboral de los egresados de los profesados en Historia de la UNGS y el ISFD N° 42, a fin de poder identificar cuáles son las dificultades que tienen que afrontar los profesores noveles al momento de incorporarse al campo laboral docente. Considero docentes noveles o principiantes a aquellos profesores que se encuentran en los primeros 3 años del ejercicio de la profesión.

La información aquí presentada fue recogida a través de una investigación conjunta que se está realizando entre el Instituto de Desarrollo Humano, de la Universidad Nacional de General Sarmiento y el Instituto Superior de Formación Docente N° 42 de San Miguel, prov. de Bs. As. Los aportes que aquí se presentan constituyen un primer nivel de análisis sobre la información recogida. Este proceso de análisis será ampliado y completado a medida que se avance con el proyecto de investigación.

El ingreso a la actividad docente ha sido señalado por diversos autores como un momento crítico en la trayectoria profesional de los docentes, ya sea por la inseguridad y la incertidumbre que generan en los principiantes el contacto con la realidad, como por los efectos formativos que produce esta etapa profesional.

Veenman señala la importancia de los estudios que abordan las dificultades que tienen los docentes principiantes. Este autor identifica varios problemas percibidos por los profesores principiantes entre los que se destacan la disciplina escolar, la motivación de los alumnos, el tratamiento de las diferencias individuales de los alumnos y la evaluación del trabajo de los estudiantes. No obstante, los problemas identificados no son exclusivos de los docentes que se inician en la profesión.¹

¹ Veenman S., "El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial", en Villa, A., (coord), *Perspectivas y problemas de la función docente*, II Congreso Mundial Vasco, Narcea, Madrid, 1988

Este trabajo pretende brindar información acerca del ingreso de los egresados de los profesorados en Historia al mundo laboral, lo cual constituye en si mismo una etapa muy importante dentro de la formación docente. Tal es así que son numerosas las investigaciones que se han realizado acerca de esta etapa de la carrera docente.²

Ambas instituciones están ubicadas en el conurbano bonaerense, la UNGS en el partido de Malvinas Argentinas y el ISFD N° 42 en el de San Miguel, lo cual hace que compartan la zona de influencia, ya que los partidos mencionados son vecinos. En general la inserción laboral de los egresados de las dos instituciones se realiza en la zona de influencia de las mismas, que abarca los mencionados partidos, más los partidos de Pilar, Moreno, José C. Paz, Hurlingham y Tigre.

Las particularidades que caracterizan al sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, y las características socioeconómicas y culturales del conurbano bonaerense, presentan a los docentes que allí inician su carrera, problemas y necesidades específicos, que no han sido registrados en estudios previos y que se hacen difícilmente anticipables durante la formación de grado, razón por la cual es de gran importancia para las instituciones formadoras abordar esta problemática.

La información que brinda este trabajo contribuirá a la reflexión sobre la formación que actualmente ofrecen ambas instituciones, lo cual será un gran aporte para la mejora de la calidad de la educación en lo que hace a la formación docente.

¿Cuáles son las dificultades que deben afrontar los profesores principiantes?, ¿qué respuestas elaboran ante dichas dificultades?, ¿cómo transitan los graduados recientes el ingreso a la profesión?, ¿cómo los reciben las instituciones en las que se insertan laboralmente?, ¿cómo influyen sobre sus tareas las características de las instituciones escolares?, son algunas de las preguntas que han guiado la búsqueda de información sobre el tema.

² Marcelo García, C., “Como conocen los profesores la materia que enseñan. Algunas contribuciones de la investigación sobre conocimiento didáctico del contenido”, Universidad de Sevilla, Ponencia presentada al congreso “las didácticas específicas en la formación del profesorado”, Santiago 1992.
Valliant, D., “Formación de docentes en América latina”, Octaedro, España, 2005

El ingreso a la actividad docente implica para los noveles profesores poner en práctica todas las herramientas teóricas, conceptuales, disciplinares, pedagógicas y didácticas adquiridas durante su formación de grado. El confrontar todo ese bagaje teórico con la realidad de las aulas produce tal impacto en los principiantes que genera toda una serie de dificultades. Estas circunstancias hacen que este sea un momento crítico en la trayectoria profesional docente.

Muchos estudiantes han manifestado sus inquietudes y temores con relación a su ingreso al mundo laboral docente y la necesidad de contar con espacios para continuar con su formación y recibir apoyo en su labor. En este sentido, los alumnos manifiestan que temen que “el sistema los fagocite”, o en un par de años ser como son los docentes que ellos observaron y con quienes no se identifican.

Etapas en la formación de los docentes

En el marco del concepto de formación docente continua, diversos autores hablan de fases o etapas de la socialización profesional que involucran tanto las acciones formativas intencionales, como aquellos procesos no intencionales que influyen en la formación del docente.³ Es decir, el proceso de llegar a ser docente, de adquirir los conocimientos necesarios para enseñar, comienza con la propia experiencia escolar como alumno y continúa durante toda la carrera profesional. Esto constituirá una biografía profesional en la que cada una de las etapas deja su marca particular.

La primera fase es la experiencia como alumnos, previa a la elección de ser profesores, lo que constituye la biografía escolar. Representa todo lo que los docentes han aprendido “en situación” en todos los años en que fueron alumnos. Asumida acríticamente, puede influir inconscientemente en el profesor y constituir un importante "material" en la conformación de sus teorías subjetivas o implícitas. Un trabajo reciente de Alliaud señala que la importancia de esta etapa habilita entender que la inserción profesional de los nuevos docentes es en realidad una *“re- inserción de sujetos que se hallan “formados” (marcados o influenciados) por todo lo que vivieron y aprendieron*

³ Gimeno, Sacristán; “Profesionalización docente y cambio educativo”, en: Alliaud, A. y Duschatzky, L., comp., “Maestros”, Miño y Dávila, Bs. As., 1992.

Davini, M. C.; “La formación docente en cuestión: política y pedagogía”, Paidós, Bs. As., 1995.

Marcelo García, C.; “Formación del profesorado para el cambio educativo”, Promoción y publicaciones universitarias, colección LCT-90, Barcelona, 1994.

en las instituciones escolares recorridas en el trayecto que los condujo de nuevo a la escuela”⁴. Es decir, a pesar de ser llamados docentes “noveles”, “novatos” o “principiantes”, pueden ser considerados “experimentados” en función de la experiencia acumulada por ellos en su paso por la institución escolar.

La segunda fase es la formación inicial como docentes, entendida como el tránsito por parte del profesor en formación por un itinerario formativo diseñado específicamente para dotarle de los conocimientos, habilidades y disposiciones necesarias para ejercer su tarea docente. En esta etapa, se pueden contradecir como afianzar las pautas adquiridas como alumnos. Su importancia reside en que se dota al docente, en forma sistemática, de los saberes especializados habilitantes para la práctica profesional.

La iniciación de la vida profesional en los centros escolares, señala el tercer momento de la socialización profesional. Es un momento decisivo, en él se ha comprobado reiteradamente, un progresivo acercamiento entre las pautas personales del profesor y las dominantes en la institución escolar.⁵

Por último, la fase de formación permanente que incluye todas las actividades planificadas por instituciones o por los propios profesores para propiciar el desarrollo profesional y el perfeccionamiento de la enseñanza.⁶

Aportes teóricos sobre la inserción laboral de los docentes principiantes

El proceso de inserción laboral en la docencia constituye un momento clave en la trayectoria profesional de todo docente. Esta etapa es el periodo de tiempo en el cual se realiza la transición de estudiante a profesor. Es un periodo de tensiones y aprendizajes intensivos, que se desarrolla en contextos que generalmente resultan desconocidos para el docente principiante, en el cual deben adquirir conocimiento profesional además de conseguir mantener un cierto equilibrio personal.

⁴ Alliaud, A.; “La experiencia escolar de maestros “inexpertos”. Biografías, trayectorias y práctica profesional”, en Revista Iberoamericana de Educación N° 34/3 pág. 1

⁵ Terhart, E.; “Formas de saber pedagógico y acción educativa ¿Qué es lo que forma en la formación del profesorado”, en Revista de Educación N° 284, Madrid, 1987.

⁶ Marcelo García, C., Op. Cit.

El periodo de iniciación a la enseñanza representa un ritual a través del cual el profesor principiante adquiere la cultura docente (conocimientos, modelos, valores, formas de actuar, representaciones y símbolos de la profesión), así como la adaptación del profesor novel al contexto en que desarrolla su actividad. Esta adaptación puede ser fácil cuando el entorno socio-cultural coincide con las características del principiante. Sin embargo, este proceso puede ser más dramático cuando el profesor novato debe integrarse en culturas que les son desconocidas al momento de empezar a trabajar.

Según diferentes estudios, durante la etapa que abarca los primeros años de trabajo del docente se hace un aprendizaje en la práctica, generalmente asociado a estrategias de supervivencia.

Las principales tareas con que se enfrentan los profesores principiantes son: adquirir conocimientos sobre los estudiantes, el currículo y el contexto escolar, diseñar adecuadamente el currículo y la enseñanza, comenzar a desarrollar un repertorio docente que les permita sobrevivir como profesores, crear una comunidad de aprendizaje en el aula, y continuar desarrollando una identidad profesional. El problema es que todo esto deben hacerlo cargados con las mismas responsabilidades que los profesores más experimentados

El proceso de socialización que conduce a los docentes novatos a incorporarse a la “cultura de la enseñanza” de las instituciones escolares ha llevado a identificar diversas fuentes de influencia entre las que se pueden mencionar a la propia biografía escolar, la experiencia en la institución de formación de grado, las características de los estudiantes a los que se les da clase, de los colegas, los directores y de los padres de los alumnos.⁷

Estudios recientes, realizados en América Latina, entre los cuales se pueden citar los de Ávalos, Aylwin y Carlson, señalan que las escuelas no suelen desarrollar mecanismos de acompañamiento y apoyo para los docentes principiantes.⁸

La Escuela Media: breve caracterización del sistema escolar y de las instituciones en las que los noveles profesores de historia se inician en la docencia

Para comprender mejor el proceso de inserción laboral de los egresados del profesorado en Historia de la UNGS y del ISFD N° 42, es necesario conocer algunas de las

⁷ Marcelo García, C., “Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa”, en Revista Iberoamericana de Educación, N° 19, 1999.

⁸ Avalos, B.; Aylwin, P.; y Carlson, B.; “La inserción laboral de los profesores nuevos en Chile”, Mimeo, Santiago, 2005.

características de las escuelas secundarias en las que realizan sus primeras prácticas profesionales.

Una de las características de la escuela media a nivel nacional, y en la Prov. de Bs. As. en particular, es el importante aumento de la matrícula producido durante la última década, el cual supuso la inclusión en el sistema educativo de nuevos sectores que tradicionalmente no accedían al mismo, o no llegaban a esos niveles dentro del sistema. El incremento de matrícula se observa sobre todo en el grupo etario correspondiente a los 12 a 17 años. De acuerdo con los datos de la DINIECE (MECyT), mientras la tasa de escolarización para el año 1995 de los niños de 12 a 14 era del 88%, para el año 2002 esta cifra ascendía al 97,3%. Un incremento mayor se observa en los adolescentes de 15 a 17 años que pasa del 57,7% al 83,8%.

De acuerdo con datos de la DINIECE, se observa que se ha corrido la edad en que los alumnos de bajos recursos dejan el sistema escolar. Mientras que para el año 1995 las tasas de cobertura comenzaban a descender entre los 12 a 14 años (pasando del 98,3% para las edades comprendidas entre los 6 y 11 años al 88% para el grupo etario de 12 a 14), en el año 2003 la alta cobertura se mantuvo hasta los 15 años. Por lo tanto se puede afirmar que para el caso de la población urbana pobre ha habido un incremento sustantivo en los años de escolarización.

Muchas de las escuelas de la prov. de Bs. As. se encuentran pobladas con alumnos con necesidades básicas insatisfechas, con jóvenes que no solo tienen problemas de alimentación, también tienen problemas de salud, embarazo adolescente, alcoholismo drogadicción, delincuencia. Hay una importante proporción de jóvenes que tienen que trabajar para colaborar económicamente en sus hogares. Los alumnos de las escuelas del conurbano bonaerense son víctimas de los mismos problemas que aquejan a la sociedad en su conjunto. Dichos problemas no son ajenos a la situación escolar sino que la afectan y se ponen de manifiesto dentro de la misma.

A partir de estas circunstancias cada vez se hace más evidente la distancia entre los valores y la cultura de los jóvenes y la cultura escolar. Esta creciente distancia es considerada una de las causas de la crisis de sentido de la escuela secundaria en la actualidad.⁹ Ante estas circunstancias ha surgido la necesidad de “contener” a los

⁹ Jacinto, C., y Terigi, F., “¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes a la experiencia latinoamericana”, Santillana, Bs. As., 2007

alumnos en el sistema escolar. Una acepción muy difundida de este concepto, sobre todo entre directivos, inspectores y autoridades provinciales del sistema educativo, hace referencia a la necesidad de que los alumnos permanezcan en el sistema escolar hasta que cumplan con el ciclo obligatorio. En este marco la enseñanza y el aprendizaje quedarían en un segundo orden de prioridades, dentro de las funciones que queben cumplir la escuelas.

La tensión entre enseñar y contener se ve atravesada también por otras lógicas, como la que gobierna el sostenimiento de las instituciones escolares en el sistema, que ante la baja de su matrícula se sienten amenazadas por la posibilidad del “*vaciamiento*” y el eventual cierre. O por la lógica marcada por la obligatoriedad de la escuela media.

¿Cómo se forma hoy a los docentes que tienen que trabajar en estas escuelas, con estos jóvenes? ¿Cómo reciben hoy las escuelas medias a los docentes que recién se inician en el campo profesional? ¿Qué desafíos proponen las características de la inserción laboral a la formación docente impartida? son algunas de las preguntas que intentamos responder en este trabajo de investigación.

Los egresados de los profesados en Historia de la UNGS y del ISFD N° 42

Para el comienzo de 2009 nos encontramos con 85 egresados del profesorado en Historia de la UNGS y 65 del ISFD N° 42

Los egresados de ambas instituciones desarrollan su inserción laboral docente en escuelas ubicadas en la zona de influencia de la UNGS y del ISFD N° 42, es decir en los partidos de José C. Paz, Malvinas Argentinas, San Miguel, Pilar, Moreno, Hurlingham, y Tigre. Trabajan en los niveles Medio y Superior, en escuelas de gestión estatal y también privada.

La diversificación institucional de las primeras prácticas profesionales está asociada, de acuerdo a lo que expresan los propios egresados, a que arman su práctica laboral a medida que van surgiendo oportunidades de tomar cargos. En un primer momento no tienen la posibilidad de elegir ni la escuela, ni el curso que van a tomar, esto se da de acuerdo a la demanda existente.

La mayoría de los egresados accedió a su primer cargo de profesor en escuelas de gestión estatal, a través de los procesos formales establecidos para el caso (listado y acto público). Los que accedieron a cargos en escuelas de gestión privada, mencionan que lo hicieron gracias al conocimiento personal de los directivos de la institución, a compañeros que los recomendaron, o por haber enviado sus CV a los colegios.

Como reciben las escuela a los docentes principiantes

La mayoría de los egresados manifiesta que en la escuela que comenzó a trabajar por primera vez no recibieron ningún tipo de asesoramiento, acompañamiento o seguimiento por parte del equipo directivo, o de los docentes más antiguos de la institución. En muy pocos casos recibieron orientaciones por parte del personal de la escuela que los recibió, y la mayoría de las orientaciones estuvieron vinculadas con aspectos institucionales. Solo un caso se dio en el que el docente principiante manifestó que desde la dirección de la escuela se preocuparon por darle orientaciones vinculadas con aspectos pedagógicos y didácticos.

Es evidente que no constituye una preocupación extendida por parte de las instituciones el ocuparse de los docentes que recién se inician, y si lo hacen, se trata de orientaciones que, sobre todo, lo guían en aquellos procedimientos administrativos necesarios para la práctica (por ejemplo, llenar el libro de temas, o que dispongan del programa del docente que los precedió en el curso).

Anteriormente mencioné al aspecto institucional como uno de los factores claves en el proceso de inserción laboral. Lo que manifiestan los egresados coincide con la investigación llevada a cabo por Ávalos, Aylwin y Carlson, con docentes de distintos niveles del sistema educativo, la cual muestra que las instituciones escolares no suelen desarrollar mecanismos de colaboración y apoyo a los docentes principiantes.¹⁰

Dificultades vinculadas con la tarea dentro del aula

Entre las principales dificultades que manifiestan tener los docentes principiantes al momento de dar clases, de desarrollar el proceso de enseñanza, se pueden señalar las siguientes:

¹⁰ Avalos, B., Aylwin, P., y Carlson, B., Op. Cit.

Miedo a no manejar bien los temas que les tocaron trabajar con sus alumnos, lo cual les genera una sensación de inseguridad que termina perjudicándolos. Aunque también señalaron que no tuvieron problemas para manejar los contenidos que tenían que dar. En este aspecto se sentían seguros de haber aprendido todos los temas que tenían que enseñarles a sus alumnos.

La mayoría dio cuenta de haber pasado muchos nervios durante sus primeras experiencias laborales como docentes, debido a lo desconocido que les resultaba la tarea y a la gran responsabilidad que sentían.

También han manifestado una gran inquietud acerca de si sus explicaciones iban a ser entendidas por sus alumnos. Muchos egresados manifestaron una enorme preocupación porque sus alumnos entendieran los procesos históricos que estaban estudiando y no solamente que se los acordaran de memoria.

Despertar el interés de los alumnos también figura entre las mayores dificultades de los noveles profesores de historia, además del manejo del tiempo, saber calcular el tiempo destinado a un tema, a una explicación, o a una actividad genera una preocupación a la hora de planificar las clases.

Muchos egresados señalaron que les fue de mucha utilidad marcar las pautas de trabajo en el grupo de alumnos que les tocó dar clases, de esa manera pudieron organizar el trabajo y generar un clima propicio para el desarrollo del mismo. A pesar que esto fue de mucha utilidad, algunos egresados manifestaron también que les costó mucho ponerles límites a sus alumnos, ya sea por falta de experiencia, o por miedo a que no los respeten.

Se enfrentaron a problemas de conducta en los que sus alumnos no respondieron a las pautas de trabajo escolar, ni tampoco a las normas básicas de convivencia social. Esto estaba relacionado con las características del contexto en el que desarrollaron sus primeras experiencias, contextos de gran marginalidad social, de pobreza, de delincuencia, de capital cultural muy pobre por parte de sus alumnos y de sus familias.

Todos los egresados manifestaron que sentían la necesidad de llevar bien preparadas sus clases, se tomaban el tiempo de pensarlas y planificarlas, de establecer una secuencia de contenidos a desarrollar en las mismas, de pensar las actividades, escribir una especie de guión de la misma. Esto les daba seguridad y les hacía sentir que podían manejar el desarrollo de la clase.

Otro de los problemas que tuvieron que afrontar los docentes principiantes fue el de seleccionar los contenidos a enseñar, dado que en sus trayectos formativos aprendieron una cantidad de contenidos mucho mayor de la que el tiempo de clases les permitía trabajar con sus alumnos, se vieron ante la necesidad y la consecuente dificultad de tener que hacer una selección de contenidos que se ajustara a las posibilidades de su nuevo rol como docentes.

Los egresados más jóvenes sostienen que su cercana edad con la de sus alumnos más grandes les produjo la necesidad de poner mayor distancia para poder ejercer su rol de autoridad. Sienten que necesitan marcar claramente los límites para poder asumir el rol docente y para que los alumnos los respeten.

Muchos de los profesores encuestados y entrevistados tuvieron que asumir la tarea de enseñarles a interpretar textos a sus alumnos para que estos pudieran resolver las actividades que les planteaban y así aprender los temas que estaban trabajando.

En general todos los egresados sostuvieron que manejaban bien los contenidos de historia que les tocó enseñar. En este sentido sienten que tuvieron una formación sólida que les permite afrontar este aspecto de la labor docente sin dificultades. En cambio manifiestan no tener claros los contenidos de otras materias para las cuales sus títulos de profesores de historia les permiten enseñar, como por ejemplo Geografía. Este reclamo es más puntual en los egresados del profesorado de la UNGS, dado que en su trayecto formativo tienen una sola materia vinculada específicamente con geografía. En cambio los egresados del Instituto 42, si bien no son especialistas, tienen una mejor preparación geográfica.

Con respecto a la preparación y la organización de sus primeras clases los docentes principiantes manifiestan que han aplicado diversas formas de trabajo según las

características del grupo de alumnos, como ser clases expositivas, trabajos individuales, en parejas o en grupos.

Todos los egresados manifestaron que llevaban la clase preparada con anticipación, lo cual les brindaba seguridad. Además manifiestan también un interés por explicar claramente los temas abordados, de manera tal que todos sus alumnos los puedan entender.

También señalaron que aplicaron como actividad de la clase cuestionarios para que sus alumnos resuelvan. Todos coincidieron en la importancia de darle actividades a sus alumnos, para que la clase no se base fundamentalmente en la labor del docente sino en la tarea realizada por los estudiantes. A pesar de esta concepción compartida, muchos de los egresados manifestaron que en sus primeras clases hablaron mucho, que fueron muy estructurados en su forma de dar clase, de dirigirse a los alumnos, producto de la inseguridad que sentían, la cual es un rasgo común a todos los docentes noveles. Señalan que se extendieron mucho en la exposición de los temas que les tocaron dar, pero que con el correr de las clases y la experiencia adquirida, fueron modificando esta forma de trabajo y se inclinaron más por dar actividades para que resuelvan sus alumnos.

Algunas características de los alumnos a los que les dan clases de los profesores principiantes

En relación a las características de los grupos de alumnos a los que tuvieron que darles clases, los egresados de ambas instituciones identificaron en líneas generales las siguientes características:

Dificultades para la comprensión de textos, para interpretar el significado de los mismos, para identificar ideas principales, temas abordados, puntos de vista de los autores.

Señalaron también que les costó mucho que presten atención, que sigan el desarrollo de la clase. Esto se lo adjudican a la falta de interés de la mayoría de los alumnos por la materia, sin embargo algunos profesores principiantes señalaron que sus alumnos si bien no les gusta la historia, están interesados en aprobar la materia.

La mitad de los entrevistados manifestó que trabajaron o trabajan en escuelas cuyos alumnos son muy violentos, se pegan, se insultan. Algunos tienen problemas de adicciones, son víctimas de violencia familiar, o están involucrados en el mundo del delito.

Si bien esta es una caracterización general, producto de las descripciones que los egresados hicieron de sus alumnos, la mayoría no tuvo problemas graves al momento de tener que dar clases, salvo en dos casos que trabajaban en contextos sociales muy difíciles.

Ante las características del alumnado mencionadas anteriormente y las dificultades para el ejercicio de la profesión que conllevan, los egresados de ambas instituciones sostienen que tuvieron una buena formación pedagógica y didáctica, que los contenidos vistos en sus trayectos formativos son útiles e importantes, pero a la vez sienten que les faltan herramientas para trabajar con las problemáticas que se presentan en las escuelas. Sostienen que tienen la necesidad de adquirir nuevos conocimientos didácticos y pedagógicos que les ayuden a desarrollar su tarea docente atendiendo a las demandas y necesidades de los estudiantes y de los contextos en los que trabajan.

En general sostienen que la formación teórica que recibieron es buena, que les brinda herramientas para trabajar, pero que la realidad es avasallante y mucho más compleja de los que dicen los libros.

Materiales utilizados para dar clases

Los profesores principiantes recurrieron a los manuales escolares como principal herramienta para trabajar los contenidos de historia con sus alumnos. Todos manifestaron que los manuales existentes no son de su total agrado, en cuanto al contenido que brindan, pero de todas formas los utilizaron para dar clases, ya que estos les proporcionan un recorte de contenidos y un nivel en la expresión de los mismos que les facilita la tarea a sus alumnos.

La mayoría de los egresados de la UNGS manifestaron que en algunas oportunidades utilizaron parte de la bibliografía leída durante su formación docente como material de apoyo para trabajar con sus alumnos en clase.

También utilizaron canciones, documentales y películas para trabajar con sus alumnos.

Formación docente recibida

En relación a la formación recibida, los egresados de la UNGS manifestaron estar conformes, aunque señalaron algunos reclamos como por ejemplo que no recibieron una buena formación en geografía, siendo que según el curso que les toque, es una materia que tienen que enseñar. Además manifestaron un reclamo por no haber tenido historia antigua a lo largo de toda su formación, lo cual les genera dificultades al tener que dar clases en 1 ° año de ESB, ya que son contenidos que deben enseñar.

Un egresado en particular señaló que vieron mucha teoría en la Universidad, pero que la realidad es más compleja, las relaciones sociales que se dan en el aula son muy difíciles, los alumnos están atravesados por problemas como la droga el alcohol, la pobreza, la violencia y todo eso supera la formación recibida.

Por su parte los egresados del Instituto 42 coincidieron todos en señalar que no recibieron ningún tipo de formación relacionada con la vida institucional en las escuelas. Los profesores principiantes sostienen que no recibieron información acerca toda la burocracia que rodea a la tarea docente y que forma parte de la vida cotidiana, del quehacer diario en cualquier escuela.

Los docentes noveles entrevistados han realizado diferentes comentarios que valen la pena señalar, ya que a través de los mismos se ponen remanifiesto sus puntos de vista acerca del proceso de inserción al campo laboral docente.

Muchos de los docentes entrevistados señalaron que por ser jóvenes pudieron establecer vínculos con sus alumnos que les permitieron comunicarse mejor con ellos. Todos los entrevistados sostuvieron que es muy importante, para poder desarrollar la tarea docente, construir una buena relación con los alumnos, que los chicos sepan que el docente los tiene en cuenta, que los escucha, que está para ayudarlos.

Todos los docentes sostuvieron también que una de sus mayores preocupaciones al dar clases es que sus alumnos entiendan los procesos históricos, que no estudien de memoria para repetir una lección que no entienden.

Los egresados del Instituto 42 señalaron la importancia que tiene estudiar historia, ellos dicen que sirve para entender el presente, que las características de la sociedad actual no

se pueden entender sin recurrir al pasado. Estos argumentos les son útiles para explicarles a sus alumnos por qué tienen que estudiar su materia. Además sostienen que la historia ayuda a construir un pensamiento crítico, reflexivo.

La mayoría coincidió en señalar que no se puede aprender todo en la formación docente, en este sentido parece que los docentes noveles se dan cuenta que el propio ejercicio de la profesión tiene efectos formativos ya que dicen que la experiencia permite seguir aprendiendo y que hay cosas que solo así se pueden saber.

Conclusiones

El estudio que presenté aporta un panorama de las características de la inserción laboral de los egresados del profesorado en historia de la UNGS, y del ISFD N° 42, el cual será profundizado, de hecho aún quedan fuentes para analizar y posibilidades de articulación teórica por realizar. Aquí se sugieren algunos elementos para la discusión que constituyen un avance respecto del conocimiento que hasta el momento se tenía sobre el tema en el ámbito en que se desarrolla la investigación.

Es evidente que no constituye una preocupación extendida por parte de las instituciones escolares el ocuparse de los profesores que recién se inician en la actividad docente, y si lo hacen, se trata de orientaciones que, sobre todo, los guían en aquellos procedimientos administrativos, burocráticos necesarios para la práctica docente, vinculados fundamentalmente con la vida institucional.

Las respuestas de los egresados también muestran que en muchas escuelas está presente el modelo de inserción que Vonk, denomina “nadar o hundirse”, caracterizado por la ausencia de orientación hacia los docentes.¹¹

También es posible dar cuenta, a partir de los testimonios de los egresados entrevistados, que el “*Shock de la realidad*”, término acuñado por Veenman, para hacer referencia al “*colapso de los ideales misioneros elaborados durante la etapa de formación del profesorado con la cruda y dura realidad de la vida cotidiana en clase*”¹² ha alcanzado a nuestros docentes principiantes.

¹¹ Marcelo García, C., Op. Cit.

¹² Veenman, S., Op. Cit.

De las investigaciones que han indagado acerca de los primeros desempeños de los docentes se ha concluido la importancia de generar dispositivos de apoyo, de acompañamiento y la generación de espacios de reflexión sobre esos primeros desempeños, que generen condiciones para procesar, resignificar y hacer conciente el efecto formativo del mundo laboral.¹³ Además han permitido establecer vínculos entre las características de la inserción laboral de los docentes y las instituciones donde esta ocurre. Creo que a partir de la información que brinda esta investigación este tema debiera formar parte de la agenda educativa en formación docente, dada la necesidad expresada por los docentes principiantes de contar con alguien que los guíe, que les de orientaciones concretas acerca de las diferentes implicancias de la labor docente.

A partir de los testimonios recogidos, se puede establecer que los docentes noveles van desarrollando diversas estrategias para afrontar sus primeros pasos en la práctica docente, apoyándose en buena parte, en los recursos pedagógicos, didácticos, y disciplinares que les han brindado sus instituciones formadoras. La mayoría de los egresados ha manifestado que lo aprendido, ya sea en la UNGS o en el ISFD N° 42 les ha servido para desenvolverse como docente dentro del sistema educativo de la prov. de Bs. As. Sin embargo, también es claro que se enfrentan a situaciones más generales, vinculadas al sentido de la escolaridad para los jóvenes de las escuelas en las que trabajan, inseguridades propias del inicio de cualquier actividad y un rol nuevo, a una población de alumnos atravesada por diferentes problemáticas sociales, culturales, económicas, familiares, personales, que terminan impactando sobre el trabajo docente, generando una serie de dificultades extra, que necesariamente deben ser tenidas en cuenta y para lo cual parecería que hay ciertos límites para abordarlos desde el punto de vista exclusivamente didáctico.

Todas estas consideraciones nos llevan a pensar sobre los trayectos formativos por los cuales pasaron los profesores egresados de ambas instituciones y a reflexionar acerca de las características de los mismos, de su estructura organizativa, de los contenidos de las diferentes materias.

Poner en diálogo la formación que brindan la UNGS y el ISFD N° 42 con la práctica realizada por lo profesores egresados de ambas instituciones evidencia un conjunto de

¹³ Valliant, D., Op. Cit.
Marcelo García, C., Op. Cit.

tensiones y debates no resueltos en el campo de la formación docente en torno a la organización y la estructura de toda propuesta formativa.

Respecto de las características de la inserción, este estudio corrobora investigaciones anteriores respecto del tipo de problemas que los docentes principiantes deben enfrentar. Pero a la vez la originalidad de este proyecto es el aporte sobre las dificultades puntuales que atraviesan los noveles profesores de historia al ingresar al mundo laboral docente.

El recorrido realizado hasta aquí ha abierto numerosos interrogantes que interpelan tanto a la investigación sobre el tema como a las características de la formación que brindan la Universidad y el Instituto 42. Sin duda, esta es una primera aproximación positiva para continuar profundizando el estudio sobre este tema.

Bibliografía:

Alliaud, A. y Duschatzky, L (comp.), (1992), *Maestros*, Miño y Dávila Editores, Bs. As. Argentina.

Alliaud, A., (2004), “*La experiencia escolar de maestros “inexpertos”*.” *Biografías, trayectorias y práctica profesional*”, en Revista Iberoamericana de Educación, N° 34/3 (ISSN: 1681-5653).

Ávalos, B., Aylwin, P. y Carlson, B., (2005), *La inserción laboral de los profesores nuevos en Chile*. MIMEO.

Birgin, Alejandra (2000) “La docencia como trabajo. La construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión”, en Gentili, P. y Gaudencio, F. (comp.) *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y trabajo*. Ed. Clasco, Buenos Aires

Davini, M. C. (1995), *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Editorial Paidós, Buenos Aires.

DGCyE. Pcia. de Buenos Aires (2006). Informe Legislatura 2005-2006.

Feldman, D., (1995), “Teorías personales, repertorios sociales”, Revista del IICE N° 6, Buenos Aires.

Feldman, D., (2004), *Ayudar a enseñar*, Aique, Buenos Aires.

Imbernón, F., (1994), *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Biblioteca de aula. Editorial Graó, Barcelona.

Jacinto C. y Terigi F. (2007) *¿Qué hacer antes las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires, Santillana.

- Kessler, Gabriel (2006) *Sociología del Delito Amateur*, Editorial Paidós. Buenos Aires-
- Lombardi, G., (1999), "*La Formación Docente Continua. Apuntes para la transición.*" Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Mimeo. Buenos Aires.
- Marcelo García, C., (1992) Como conocen los profesores la materia que enseñan. Algunas contribuciones de la investigación sobre conocimiento didáctico del contenido Universidad de Sevilla. Ponencia presentada al Congreso "Las didácticas específicas en la formación del profesorado", Santiago, 6-10 de julio, 1992.
- Marcelo García, C., (1994), *Formación del profesorado para el cambio educativo*, Promoción y Publicaciones Universitarias, Colección LCT-90, Barcelona.
- Marcelo García, C., Estebaranz García, A. (1998), *Modelos de colaboración entre la Universidad y las Escuelas en la Formación Inicial del Profesorado*. Revista de Educación, N° 317, pp. 97-120.
- Marcelo García, C. (1999a), "*Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa*", en Revista Iberoamericana de Educación. N° 19 (1999), págs. 101-143
- Marcelo, C. (1999b). *Formación de profesores para el cambio educativo*. Barcelona: EUB.
- Terhart, E. (1987) "Formas de saber pedagógico y acción educativa. ¿Qué es lo que forma en la formación del profesorado?", en Revista de Educación N° 284. Madrid.
- Tiramonti, G. (2005) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media* (comp.) Buenos Aires, Manantial.
- Vaillant, D., (2005), *Formación de docentes en América Latina*, Octaedro, España.
- Veenman, S., (1988), "*El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial*", en Villa, A., (coord), *Perspectivas y problemas de la función docente*, II Congreso Mundial Vasco, Narcea, Madrid.