

CAPÍTULO XII

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

CAPÍTULO XII

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

XII.1. Una concreta elaboración de Conclusiones

Se partió de considerar la tesis de la regulación social como un concepto estructural que incluye una hipótesis fundamental sobre el poder, consistente en descubrir los mecanismos por los que determinados actores sociales dominan y son dominados por las maniobras de la escolarización. El poder, en este sentido positivo, descansa en los complejos conjuntos de relaciones y prácticas mediante las cuales los individuos construyen sus experiencias subjetivas y asumen identidad en los asuntos sociales.

- Partiendo de tal marco general se buscó elaborar argumentos que auxilien a la tarea de “comprensión crítica, histórica y social de las condiciones, características e intereses que determinan y definen el conjunto de dimensiones, sentidos e implicancias ()” (Suárez, 1993: 43) del proceso formativo docente en el particular contexto provincial.
- Se interpretó la formación docente como proyecto específico de definición programática que las acciones de gobierno ejercen y cuya concreción se impone modélicamente en la racionalidad de los saberes, en la sustancialidad de las prácticas y en la inconciencia de las actitudes y concepciones que “naturalmente” manejan y sostienen los docentes.
Este estudio de la formación docente partió –entonces- de interpretar que la formación docente local se fue configurando en estrecha relación con el espacio del poder, bajo la figura de organización, mando e imposición que el Estado asumía en cada etapa de gobierno.
- Entre 1950 y 1995/2000 el Estado en Salta ha oscilado entre la democracia populista posterior a la segunda guerra mundial (y por tanto con incipiente representatividad de los derechos y libertades), avanzando en un lento proceso de cambio cultural-ideológico y práctico hacia la modernización de los ´60 y ´70. El Estado participativo desaparece con el movimiento militar de los años ´66- ´73 y luego del 76 al 83 y emerge nuevamente en el ´83 hasta hoy, con enfoques de cambio que no se alejan del proceso político del país y de la región

latinoamericana, en el sentido de confundirse con las estrategias asistencialistas, dependentistas, manipuladoras y obsecuentes que genera un círculo de adhesión alrededor, antes que procesos de libre participación.

- La función educadora del Estado en la Provincia durante el período señalado ha seguido, con leves variantes, la evolución del sistema en un sentido ampliatorio de la matrícula e incorporación de grandes masas poblacionales, los que han sido educación secundaria principalmente desde los ´60 y se ha topado con la explosión de estudios de nivel superior a partir de los ´80 y particularmente en los ´90. A su vez, aparecieron los déficits cualitativos del sistema educacional en relación con la profunda segmentación social y diferencia cultural en la zona, lo que se observa básicamente en los altos índices de deserción escolar y en el limitante manejo del contenido por el alumnado.
- Para dar respuesta a la mencionada expansión educativa el Estado comienza a plantearse la formación docente avanzados los ´50. En el Capítulo IV de la presente Tesis figuran los estudios que señalan que la Iglesia asume inicialmente la tarea de preparar profesores¹, incorporados luego al área pedagógica dependiente de la Universidad de Tucumán. Este y otros antecedentes obran para ir gestando, a lo largo de veinte años, la oportunidad de la apertura de la universidad local, en la que se incorporan carreras de Profesorado². A nivel provincial sólo se habilita el Profesorado de Bellas Artes.
- Se encontró además un Estado intervencionista que dio lugar a la creación de las primeras instituciones terciarias o de nivel superior no universitario en Salta, hacia los inicios de la década del ´70. Casi de modo paralelo, en la vieja Escuela Normal se inauguran a nivel superior los estudios del magisterio, en una acción caracterizada por el enfoque conservador del sistema educacional según las autoras Vior – Misuraca³. En el orden provincial, el ejercicio de la función estatal en lo educativo se interpreta desde la necesidad de los gobiernos de facto de demostrar acciones que satisfagan a la población, máxime cuando se trata de la preparación de docentes, necesarias para atender a las nuevas generaciones. Sin embargo, desde el punto de vista de la organización y administración del sistema, la etapa se

¹ Creación y finalidad del Instituto de Humanidades de Salta, según lo expone la historiadora T. Cadena

² Véase la entrevista a E13 en Anexo y su tratamiento particular en el Capítulo VII.

³ Véase el tratamiento del tema en el Capítulo V.

caracteriza por el simplismo, la artesanía del manejo y la planificación de acciones que, si bien demuestran tales limitaciones, han sido profesionalmente respondidas por los directivos del momento. De esta época son los denominados “Rectores Fundadores”, estudiados en el Capítulo VII.

- El Estado de la democracia a partir de 1983 se ocupa de organizar la Dirección de Educación de estudios superiores, desde la que configuran –oficialmente– programas de formación docente que rápidamente adquieren un cariz político y se expanden por la Provincia. Un poco retardado en el tiempo, pero igualmente buscando emparejar con la tendencia internacional de expansión de los estudios a nivel superior, el Estado del momento democrático responde a la necesidad promocional de los ciudadanos –a través del título de profesor– al tiempo que actúa con sentido de Estado Benefactor, aún reconociendo las condiciones limitantes del presupuesto. Una vez más, la causa política utiliza a la razón educacional para demostrar poder, poder para ejecutar y para imponer, bajo la figura de respuesta a los intereses de la población.
- De allí que sólo cinco o seis años más tarde se inicie un proceso de limitación de la presencia estatal en el beneficio social, en el caso que nos ocupa educacional y más propiamente referido a la formación docente. Los discursos pronunciados por los gobernadores de la época anuncian la crisis y el advenimiento de un nuevo modelo de gestión estatal y política. Entre 1987 y 1995 se suceden gobiernos de signo diferente pero igualmente reacios a introducir el enfoque neoliberal, en medio de situaciones de conflicto laboral, salarial, de calidad de la enseñanza y de la formación, etc. Se interpreta el rechazo al nuevo movimiento por el coste político de la adhesión, lo que no obstante recayó en la limitación, la ineficiencia y la desactualización de los enfoques de preparación docente.
- El movimiento neoliberal hizo real ingreso a la Provincia con el gobierno justicialista de 1996, que se mantiene hasta el momento actual. Con cierto “retraso” respecto a las importantes modificaciones del sistema educacional introducidas mediante la vigencia de la nueva Ley Federal de Educación en el país, el Estado inició un proceso de reordenamiento y re-planificación de las carreras de formación docente, adhirió al cambio curricular y, en general, a la reorganización del proceso formativo en los momentos inicial y continuo. Estos profundos cambios tuvieron fuerte resistencia, pero finalmente los Institutos –y aún la Universidad Nacional–

debieron adoptar los nuevos formatos, pautas y códigos interpretativos de la formación docente que el reciente sistema requeriría. Se observó una clara relación entre la función político-estatal y los programas de formación docente que le corresponden en su intencionalidad, enfoque y práctica curricular.

- El análisis de los Planes de Estudio de Formación Docente fue otro método de triangulación para completar y complementar el estudio. Basados en la reducción de los datos recogidos se interpretó su contenido mediante la categorización y codificación de indicadores que fueron revelando la configuración propositada de la formación docente a lo largo de la vigencia de tales planes. Para ello el gobierno educativo estructura un instrumento legal –el plan- en que confiere forma, duración, intencionalidad, nivel, jerarquía y organización de contenidos específicos y pedagógicos para preparar a los docentes. De acuerdo al diseño de investigación trazado se analizaron planes de formación de maestros y de profesores de ciencias, es decir de profesionales de la enseñanza básica y de Tercer Ciclo más del nivel Polimodal. Se encontró un marcado tradicionalismo en el enfoque de estos instrumentos, particularmente acentuando la preparación en el área de dominio de los contenidos de titulación, en desmedro de la capacitación pedagógica. Los planes de Provincia son trazados con mejor perspectiva de consideración del contexto, del sujeto del aprendizaje, de su diferenciación, e incorpora Talleres, Seminarios como modos de trabajo que supera la clase áulica y expositiva. Sin embargo, son estos mismos planes los que adolecen de imprecisiones, modificaciones e indefiniciones por parte de la gestión que se instala en el gobierno democrático del '83 en adelante. La universidad, por su parte, se caracteriza por sostener pautas formativas y estructurantes del currículum de estudios del profesorado por larga tradición y sólo hechos políticos de resonancia como el restablecimiento de la democracia en 1983 y la adopción de la Ley Federal de Educación en 1993 obligó –algo retardado- a modificar las bases de fundamento de los planes y, en algún profesorado, las estrategias metodológicas anunciadas. Persiste la insistencia en la acumulación de carga horaria por los cuerpos específicos de la disciplina en que se forma el futuro docente.
- El estudio incorpora la realización de entrevistas a una muestra seleccionada de profesionales -gestores, políticos, docentes- que condujeron departamentos oficiales o establecimientos que tienen que ver con la formación docente, o que

argumentan y legislan –desde su función- sobre el tema, y otros que enseñan en tanto formadores. En una nueva etapa (2002) se incluyó la entrevista a los docentes que efectúan la práctica de enseñanza concreta en los niveles básico, tercer ciclo y Polimodal. Se trabajó el contenido de las entrevistas interpretando a través de un proceso que requirió aproximaciones sucesivas de reducción, hasta constituir categorías y subcategorías de análisis, que se ubicaron en Tablas, con sus correspondientes indicadores. Se avanzó en la reducción de tres (y aún cuatro) niveles, derivándose finalmente los nodos conceptuales básicos de interpretación final. En una perspectiva comparativa de las exposiciones recogidas se considera:

- La opinión de los Directores Generales representa el núcleo propositivo de la política de gobierno que los designó pero se ha observado su mixtura con concepciones personales y autobiográficas. A partir de tal construcción, sus expresiones legitiman los programas formativo-docentes, sus pautas y códigos, justificando su aprobación. Permanecen lenguaje, rituales y comportamientos normalistas, que a su vez rechazan el avance de un nuevo marco propositivo, excepto aquél que instrumentaliza y torna eficiente la práctica docente. Se observó alguna postura de oposición desde la crítica expresa. En términos generales, por tratarse de gestores que realizan su acción político-educativa a partir del '83, se inclinan a fomentar la formación docente provincial, superando los programas derivados de Nación. Llegado el momento del tránsito al neoliberalismo, adhieren a la nueva tendencia y justifican la revisión profunda de sus programas. Allí se ve claramente el reflejo de la estructura de poder en el campo formativo.
- Los entrevistados Rectores/Coordinadores observaron una posición diferenciada del núcleo de gobierno, si bien algunos manifiestan haber contado con su apoyo para llevar a cabo la tarea que realizaron. Hay ciertas pautas que los torna distintos: los rectores de las ex Escuelas Normales se expresan sobre las autoridades del Ministerio “a la distancia”, como significando la dependencia de Buenos Aires (lo que efectivamente sucedió); el pasaje o transferencia a la jurisdicción provincial no les benefició y les hizo abandonar el Programa de Transformación de la Formación Docente, con el que lograron revisar sus posiciones

epistemológicas y pedagógicas. A cargo de los Rectores se encuentran las tecnologías y procedimientos institucionales de conducción de la Formación Docente en los Institutos, y deben manejar una doble representación: por un lado la del gobierno, en función de lo cual adoptan normas y pautas de conducción relacionadas con categorías de rendimiento, formación, moralidad, tecnicismo (según cada época); por otro lado son docentes y en tanto tales su pensamiento y lenguaje códigos culturales propios del gremio de la enseñanza. En algunos rectores prima más una faceta que otra, de modo que se han encontrado posiciones tradicionalistas, liberales, críticas, reflexivas, popularistas, maternales, reflejando el período cultural y político en que se desempeñaron, así como la matriz de concepciones y significaciones con que ejercieron la docencia en sus vidas laborales. Los Coordinadores de la UNSa representan una función de tenor más administrativa, y aunque pudieron haber demostrado cierto grado de criticidad, pareciera que no resuena fuertemente en la conducción del programa formativo a su cargo la influencia de sus disposiciones, representaciones y concepciones, como estrategias de regulación.

- Los Entrevistados Formadores demostraron la posesión de concepciones, supuestos, creencias que, a partir del dominio de marcos teóricos, sentido común y algún grado de prejuicio influyen vertebrando la estructura profunda de su práctica en las instituciones donde forman docentes. En su mayoría demostraron una larga trayectoria y aptitud profesional, expresada en el grado de reconocimiento de los ambientes institucionales según los períodos sociopolíticos experimentados. Algunos fueron críticos del conservadurismo normalista, expresión de la diferencia social de épocas que se van superando, pero que –no obstante- retorna en la actitud diferenciadora de docentes jóvenes en ambientes democráticos; otros reconocen los cambios paradigmáticos en la constitución de la disciplina que manejan y cómo, a partir de una nueva posición epistemológica, deben revisar su ejercicio profesional en relación con el contexto y el sujeto con el que hacen docencia. También se entrevistó a formadores liberales, que desde su concepción observan al alumno, futuro docente, en sus carencias y fallas pero sin reconocer el contexto social de diferencia; y hubieron

aquéllos que “miran” los programas formativos desde “afuera”, sin involucrarse en una reflexión y crítica personal y social. Desde luego, no arriesgaron posiciones respecto a la intencionalidad política de los programas formativos.

- Los entrevistados Políticos respondieron a los planteos presentados acerca de la Formación Docente mediante un discurso que trasuntó las categorías interpretativas y representaciones conceptuales y anímicas desde las cuales enmarcan, moldean y perciben la práctica educacional y la función que le corresponde al docente. Desde la adhesión que efectúan a una determinada posición transfirieron su interpretación sobre la formación docente. El político conservador se mostró como tal, sin dar credibilidad a la preparación para la docencia a la población concurrente a los Profesorados en el medio universitario. Los políticos justicialistas declaman el ideario originario de su partido, o lo reconocen en la práctica, y justifican el programa educacional formativo de los docentes, mixturando posiciones conceptuales. Algunos políticos se mantuvieron cuidadosos de ubicarse en una línea ideológica particular y asumieron una posición más bien técnica. La posición de los políticos de corrientes alternativas es crítica, con mayor o menor grado de reconocimiento de lo que implica la formación docente. Sostienen una plataforma estudiada responsablemente, frente a nuestro interrogatorio. Finalmente, se obtuvo declaración de un político del orden gremial en Salta, de la que básicamente se rescata el reconocimiento de la importancia de la reflexión política en los docentes, que ve ausente o por lo menos disminuida.
- Finalmente, los entrevistados docentes formados en la Universidad o en los Institutos Superiores contribuyeron a armar la configuración de la formación docente en Salta, en la medida en que se trazó un recorrido personal de recurrencia a profesionales de distintos orígenes de estudios, edades y experiencia en la docencia, así como ubicados en distintos puntos geográficos de la Provincia. Como en los Rectores y en los Formadores, en éstos se vio claramente la influencia de la “regulación” y el “control” formativo implícito, justificando y legitimando (inconcientemente) la acción e intencionalidad políticas logradas en cada etapa de estudios. Los efectos

observados trasuntaron en su disciplinamiento comportamental, en la disposición al servicio comunitario y en la actitud moral ante la educación de las poblaciones a su cargo, especialmente en los maestros egresados de la Escuela Normal. El maestro egresado en tiempos recientes, en cambio, muestra su evolución interpretativa al considerar un posicionamiento profesional basado en pautas de relación que da oportunidad al “otro” antes que imponérselo. Los profesores que al mismo tiempo son maestros transfieren sus esquemas interpretativos de la enseñanza y el conocimiento al nuevo nivel en que ejercen, sólo diferenciándose en cuanto prestan énfasis al dominio del contenido, como a la vez fueron formados. Otros profesores egresados de los Institutos Superiores mostraron una estructura mental, cognitiva y profesional en parte influenciada por el medio en que estudiaron pero trasuntada por experiencias propias. Allí se advierte la debilidad de la acción formadora del Instituto, quizás revelando la inconsistencia de los planes y prácticas institucionales. Estas, en cambio, obran de modo inverso en los profesores egresados de la Universidad, quienes reconocen el énfasis en el dominio del contenido con que se les ha preparado, frente a la debilidad pedagógica. En los últimos tiempos se observan notables avances que la Universidad no habría incluido y que aparecen en la capacitación. Este tipo de Entrevistados en general reconocen los propósitos educacionales de la acción estatal y advierten sus delimitaciones políticas.

- Finalmente, se efectuará un recorrido de cierre conceptual sobre las categorías básicas trabajadas a partir de supuestos implícitos en el planteo del problema y en el sostén teórico de fundamento seleccionado, abordado desde la rápida revisión del análisis documental y de la interpretación de las entrevistas efectuado. Se considerará:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- El reconocimiento de programas de formación docente- Los programas de formación docente como acción reguladora del gobierno provincial- La vigencia de modelos formativo-docentes |
|--|

- **La relación “calidad de la formación docente y propósitos políticos del accionar del Estado”.**

- Los entrevistados, excepto los Formadores, **reconocen los programas de formación docente** sin identificar el enfoque que los sustenta. Hay quienes⁴ refieren al modelo *tradicional*, por el aislamiento de la escuela que lo contiene, por la prescriptividad del trabajo docente –e iniciando por la actitud y la práctica de la gestión directiva- por el autoritarismo de las decisiones, por la nulidad asumida sobre el sujeto del aprendizaje. Entre los docentes Formados, hay quien⁵ demuestra, a través de su discurso, sostener una práctica basada en el modelo disciplinario y el aprendizaje los alumnos se establece en base a una relación de dependencia del maestro, quien define los actos de la clase. En su opinión, de esta forma impone respeto y marca los límites a la conducta de aquéllos.

En algunos casos, algunos Políticos y Formadores⁶ demuestran sesgos de este modelo en sus expresiones, en sus prácticas. Otros entrevistados asignan a su práctica docente el valor cristiano de una misión salvífica⁷, en tanto que otros⁸ normatizan su función y basan su cumplimiento en la adhesión a la preceptiva que la define.

Pudo encontrarse rasgos de interpretación de la docencia como vocación, servicio y especial interés por la juventud con quien se trabaja en entrevistados Profesores de EGB3-Polimodal⁹, preparados en los Institutos Superiores y en la Universidad. Esta línea conceptual es además sostenida por los funcionarios¹⁰ del período democrático, quizás reflejando la interpretación genérica que coincidía con los intereses del gobierno al que representaban.

En cambio, la docencia entendida como el disciplinamiento del cuerpo, en forma de "anatomía política" como dice Foucault (1989: 141) que aparece en "la minucia de los reglamentos, la mirada puntillosa de las inspecciones, la

⁴ Véase las entrevistas a E7, E13, E18, E34, E41.

⁵ Véase la entrevista a E36.

⁶ Véanse las entrevistas a E23.

⁷ Véase la entrevista a E33, relativamente E34.

⁸ Véase la entrevista a E35, E21.

⁹ Véanse las entrevistas a E39, E37, E41, E44.

¹⁰ Véanse las entrevistas a E1, E2.

sujeción a control de las menores partículas de la vida y del cuerpo” es propia de la conducción educativa en el proceso militar. De ello brindan recuerdos y testimonio E12, E7¹¹, desde su función directiva.

Una variante del modelo tradicional es el enfoque *academicista* propio del ámbito universitario. Aparece en expresiones de docentes formados¹² en la Universidad, en forma de crítica o de adhesión, e incluso en profesores¹³ preparados en la misma área de estudios en los Institutos Superiores. Los Formadores aluden a este enfoque, sea reconociéndolo¹⁴ o alejándose¹⁵ del mismo y sugiriendo su superación.

El modelo formativo de corte tecnocrático/instrumentalista es mencionado particularmente por un Político¹⁶ que ejerció función docente y directiva, reconociendo sus principios y práctica. Los Rectores¹⁷ lo mencionan pues lo han revisado a través de la formación continua experimentada con el Programa de Transformación de la Formación Docente en 1992/3, antes de la Reforma educativa. Los Formadores, particularmente los pedagogos¹⁸ aluden a esta perspectiva, con mayor o menor grado de criticidad.

Se observa que los maestros¹⁹ efectuaron capacitación docente que los preparó con este modelo sustentador de su práctica, particularmente en lo didáctico.

E6 y especialmente E8 son Rectores²⁰ que experimentaron un modo diferente de organización y conducción de los Instituciones Superiores a su cargo, que hace interpretar su práctica sensible al contexto de actuación, al sujeto que busca promocionarse a través de los estudios del magisterio “en los márgenes”, o inaugurando Salas de atención maternal en las Villas de Salta. En este sentido, su accionar podría ser ubicado cercano al enfoque de crítica y reconstrucción social, aunque el momento político difiere de la oportunidad estratégica de permitirlo²¹. Ya en la década del '90

¹¹ Véanse las entrevistas a E12, E7.

¹² Véanse las entrevistas a E43, E44, E45.

¹³ Véanse las entrevistas a E37, E38, E42.

¹⁴ Véase la entrevista a E13 o alejándose del mismo y sugiriendo su reemplazo

¹⁵ Véase la entrevista a E14.

¹⁶ Véanse las entrevistas a E27, E26.

¹⁷ Véase la entrevista a E11.

¹⁸ Véanse las entrevistas a E19, E21, E15, E16.

¹⁹ Véanse las entrevistas a E33, E34.

²⁰ Véanse las entrevistas a E6, E8.

²¹ Los Rectores E6, E8 inician su función en período militar (década del '70).

se difunde en las ex Escuelas Normales el Programa de Transformación de la Formación Docente, cuya fundamentación teórica y abordaje curricular de la formación docente se basan en posicionamientos práctico-críticos. Por los testimonios recogidos²² logró aceptación y adhesión en los docentes concurrentes, pero se reemplazó por las líneas neo-tecnocráticas de la Reforma Educacional. Se estima que el surgimiento de un programa similar en un Instituto de Salta tuvo el mencionado antecedente. El docente entrevistado²³ razona y fundamenta su práctica profesional en una nueva visión. De los docentes universitarios pudo observarse que E43²⁴ requiere ser capacitada en las líneas de la investigación-acción, en interpretaciones epistemológicas nuevas e inexistentes en su formación inicial y en el reconocimiento del sujeto del aprendizaje contextualizado en un aula y ambiente reales, concretos, diferentes a lo estudiado en la Universidad.

Finalmente, el modelo acercado por la Reforma o Transformación Educativa insiste en el logro de un docente técnico eficiente, competente, autónomo y profesional. Este tratamiento es constado en la expresión de los Directores Generales entrevistados²⁵ y de Políticos²⁶ que gestionaron la educación en los últimos tiempos. Ocasionó el rechazo de los Políticos²⁷ de posiciones alternativas, mientras el representante gremial²⁸ lo justifica parcialmente en su entrevista. Tanto algunos docentes Formadores²⁹ como los docentes Formados³⁰ asumen posiciones contrarias al modelo neo-tecnocrático sobre todo a partir de la limitación salarial a que se vieron sujetos (una vez más), o por la prescriptividad de los cambios así como por la crítica al enfoque evaluativo de su trabajo. Los Rectores³¹ acompañan esta posición, desde su función.

- Otra categoría conceptual planteada inicialmente en el trabajo efectuado tuvo que ver con la **acción política regulativa del Estado** en la educación, en tanto se trata de un objeto de formación social –en este caso la formación

²² Véanse las entrevistas a E11, E36.

²³ Véase la entrevista a E40.

²⁴ Véase la entrevista a E43.

²⁵ Véanse las entrevistas a E4, E5.

²⁶ Véanse las entrevistas a E26, E27, E28.

²⁷ Véanse las entrevistas a E30, E31.

²⁸ Véanse la entrevista a E32.

²⁹ Véanse las entrevistas a E18, E20.

³⁰ Véanse las entrevistas a E37, E41, E43.

³¹ Véanse las entrevistas a E11, E12.

docente- posicionada en el cruce del momento histórico, la situación política y los objetivos perseguidos desde su enfoque. De ello deriva la acción de proyectar primero y poner en vigencia luego, los programas de formación destinados a configurar las representaciones, concepciones y valores que sostendrán los docentes, matizado bajo la figura de “vocación”, “competencia”, “técnica”, “servicio” a que se invita a adherir.

El estudio demuestra cómo, en los distintos momentos históricos de la Provincia se va definiendo el tipo de formación docente que el Estado persigue, primeramente dependiendo de la Nación y luego organizando sus propias estrategias administrativas de regulación y organización. Del '50 al '70 hay señuelos de formación docente a cargo de la Iglesia y lentamente ingresan al ámbito proto-universitario. Se derivan luego los primeros profesorados del antecedente universitario de la vecina provincia de Tucumán y casi paralelamente primero por inquietud de recientes profesionales de la educación y luego por la acción del gobierno militar, se inician los estudios de nivel terciario para maestros. A su vez en el orden nacional también se “terciarizaban” los estudios del magisterio. A partir de allí en la reinstauración democrática del '83 las carreras de formación docente se multiplican en Salta, en un proceso que sólo se detiene, reordena y redefine en su finalidad con el movimiento reformista del '93. Hay iniciativas de apertura de los estudios del magisterio que se debieron a la preocupación comunitaria, y que recibieron su tratamiento efectivo a través del accionar político de los hombres de las regiones que las promocionaron. Pero siempre es el Estado el que regula su vigencia, buscando reproducir sus objetivos ideológico-políticos. Se observó la relación entre el discurso oficial, la línea política de sustento y la configuración formativo-docente resultante.

De allí la **vigencia de los enfoques y formas modélicas** que encontramos en el rastreo investigativo de los documentos (discursos, historiales escolares, revistas), en el análisis de los planes de estudio y sus indicadores organizativo-propositivos que se van cumplimentando a medida que los futuros docentes transitan el currículum, como en la palabra viva de los entrevistados, en especial cuando se les inquiere “*qué interesa más: que el docente de enseñanza media domine el contenido o sea ejemplo moral*”

para el alumno o que sea eficiente en la aplicación de métodos de enseñanza que utiliza? por qué? o, “cuál de los siguientes mandatos debe cumplir el profesor de EGB3 y del Polimodal?. Ordene su elección con números del 1 al 5: dominio de contenido, modelo de ética y valores, enseñar a ser competente, enseñar a ser solidario, creer en la política, imponer orden y disciplina”.

Las opciones se bifurcan entre “el dominio del contenido” y “ser ejemplo moral para el alumno”. Se trata de posiciones de corte tradicional, vocacionista, academicista, conservador, mixturado con algún dominio de los enfoques tecnicistas, que en los últimos tiempos se van alternando con la incorporación de los modelos neo-tecnocráticos que trae la reforma. También las respuestas pueden derivar de la situación de extrema inseguridad, irrespetuosidad y violencia que se vive en la Provincia (como en el país), y de lo que la escuela es un reflejo en el que actúan los docentes. La presencia de modelos basados en la interpretación de la situación contextual, la validación del análisis crítico, la reflexión del docente sobre la base de su propia práctica se encontraron en algunos casos pero no es lo común. Se derivan más bien de la sensibilidad y el compromiso de los profesionales, que miran y sienten la zona, la región, el ambiente del que proceden sus alumnos y en base a ello procuran una tarea curricular formativa de respeto, de “rescate”³², y de pedido³³ de apertura a nuevas líneas explicativas y sostenedoras de herramientas de interpretación y práctica que refuercen, ajusten y aseguren su desempeño profesional.

Se observó, asimismo, que así como los Formadores y los docentes Formados son los protagonistas del proceso, esta preocupación por revisar y adecuar la formación a un contexto de real mejora educativa es sostenida por los Rectores/Coordinadores y acompañada especialmente por los Políticos de líneas disidentes a las oficiosas.

Se vió que La Universidad permanece anclada en su concepción academicista y expresa escasa apertura por revisar su práctica formativa.

- Por tanto, cómo debe interpretarse la **relación calidad de la Formación Docente y propósitos políticos del accionar del Estado**, es decir, **de qué**

³² Se usa aquí una expresión parcial de E15.

³³ Véase la entrevista de E43.

modo cumple el Estado su función para asegurar la calidad de la Formación Docente?. Las respuestas de los entrevistados sobre el tema categorial se abren en dos variantes: por un lado los entrevistados Rectores, Formadores y profesores Formados opinan que no hay calidad derivada del accionar del Estado, pero –y he aquí el segundo aspecto- transfieren los criterios de calidad no necesariamente a la formación sino a la práctica docente, a las necesidades y carencias del alumnado al que atienden, a la infraestructura escolar, a la falta de instrumental didáctico, al bajo salario docente, a las limitaciones culturales de una población que llega a las instituciones para prepararse para ser docente y hay allí un “puente de acceso al libro”³⁴ todavía no logrado. Los Formadores y los docentes Formados piensan diferente a aquél Político conservador, que opinaba que era “muy grande la acequia para [que el alumno] pueda saltarla”³⁵.

El otro grupo crítico lo constituyen los Políticos disidentes³⁶, quienes reivindican la función educadora a cargo del Estado (por oposición al modelo de la Reforma), amplían la preparación del docente al reconocimiento del sitio de trabajo, por efectos de la mejora productiva del país mejora la condición socioeconómica y salarial del docente, con un “proyecto de vida asociado a la docencia”, una política educativa de transformación –por oposición a la conservadora, actual- donde haya comunicación y coherencia entre el pensamiento, el obrar y el sentir de los seres humanos y donde la crítica sea elemento constante pues “la educación sin reflexión ni crítica no sirve”.

De acuerdo a lo recogido, los criterios de calidad de la formación docente superan los índices numéricos de actualización del Profesorado o la revisión de sus carreras, como exponía E4, o reconocían E5, E26. En las actuales condiciones de polaridad social de la Provincia, alto índice de desempleo, de violencia y de marginalidad infanto-juvenil, nos parece se impone que la tarea educativa esté plenamente a cargo del Estado, y con carácter de obligatoriedad escolar.

Entre sus funciones, aquélla referida a la formación docente debería esclarecer la preparación de profesionales ubicados en su región y

³⁴ Se toman parcialmente expresiones de E17.

³⁵ Se toman parcialmente expresiones de E23.

³⁶ Véanse las entrevistas de E29, E30, E31

conocedores del ambiente social donde desarrollarán su actividad. Pero una revisión del enfoque de sus programas requiere, como premisa, reubicar la coyuntura política de la Provincia para que, sobre la base de nuevos principios, se reasignen funciones y perspectivas a una nueva formación.

A partir de allí, corresponde afianzar o apuntar a la mayor calidad del trabajo formativo de las instituciones superiores no universitarias, en tanto que la Universidad Nacional, revisando sus viejos esquemas, tendrá que incorporar lo contextual, lo diferente y lo político-curricular en la Formación Docente a su cargo.

Esta investigación ha procurado plantear el desarrollo de la formación docente en la Provincia de Salta en relación de la función de Estado, entendiendo que éste “actuando a modo de banco de capital simbólico, garantiza todos los actos de autoridad ...” (Bordieu, 1997: 114) en “personajes autorizados, “oficiales, actuando *ex officio*, en tanto que poseedores de un *officium (publicum)*, de una función o cargo asignado por el Estado ...” (Ib.). De modo que el Estado ejerce un verdadero papel creador e incluso incluye el derecho a ejercer la violencia simbólica legítima, obrando con eficacia simbólica y generando relaciones de comunicación. Desde esa potestad autoriza la implementación de programas formativos mediante los cuales los futuros docentes aprenden a manejar actos cognitivos, percepción, principios de visión y división social que van generando sus estructuras cognitivas y evaluativas, que aplican a la estructura social.

Es en el papel de la escolarización, con la mediación de la función docente, donde se produce y reproduce la construcción de la realidad social a través de la configuración de categorías de la percepción, reconocimiento y formas de clasificación. Va de este modo generando el *habitus* con lo que fundamenta la naturalidad de interpretación de las cosas en tanto sentido común.

Asumir esa visión dominante o dóxica del Estado, es un hecho propositado de intencionalidad para las corrientes críticas, que buscan el desarrollo de la reflexión y el análisis interpretativo-ideológico de los sujetos. Si tales sujetos ocupan posiciones sociales de ingerencia –cual sería el caso de los docentes- se explica la importancia de su formación, por los efectos del accionar a su cargo en la práctica profesional. El discurso del Estado y su acción disfraza, entonces, sus intereses particulares, elaborando –como *régimen de verdad*- una teoría del servicio público, del orden público que el docente divulga, sumido en sus funciones y en el funcionamiento del orden estatal.

El análisis interpretativo, acentuando el reconocimiento de la relación entre la promesa del discurso oficial, la configuración resultante y la línea política que sustenta cada programa formativo docente, permite diferenciar la posición conservadora de la liberal, neoliberal o acaso crítica, en el buceo de información recogida en el estudio efectuado en la Provincia. Se ha encontrado la presencia y persistencia de políticas tradicionalistas, interesadas en preservar el orden moral y la prescriptividad de la norma sin permitir(-se)³⁷ la discusión del discurso y los rituales de consagración escolar. Sólo por rasgos de sensibilidad social los docentes del nivel educativo básico se interesan –con genuina preocupación– por las condiciones de desigualdad social, cultural, económico-laboral de las regiones donde ejercen su práctica docente, pero no llegan a inquirir sobre los orígenes de las diferencias y la razón derivada de la existencia de órdenes sociales de dominación; los docentes de enseñanza media (EGB3 – Polimodal) y de los Institutos Terciarios se muestran más preparados intelectualmente para interpretar, organizar y construir esquemas y aún discursos develadores, deconstructivos de los motivos y procesos que causan la realidad social en la que se desempeñan. Se observó que los Rectores, luego de participar del Programa de Transformación de la Formación Docente, evidencian posiciones críticas de rechazo al orden neoliberal que les impone el gobierno en momentos de la Transformación Educativa.

A lo largo del estudio se encontró escasa presencia de argumentos favorables a la versión técnico-instrumentalista del dominio estatal, propio del Estado liberal, que elabora “políticas educativas de desarrollo” desde mediados de los ‘60. Sí subsiste en la Universidad en forma de una visión positivista, a-histórica y a-política (Mc Laren, 1997: 47) de la formación. Quizás la fuerza de la configuración social de la Provincia y la vigencia de los modelos conservadores en los usos, las costumbres, los razonamientos, difumina la formación docente inicial o continua de la que participaron los profesores. A decir verdad, tampoco hay un reconocimiento preciso –salvo excepciones– del modelo de Estado Neoliberal vigente. Los docentes lo “viven” y lo critican, desde la necesidad salarial, el malestar laboral, la inequidad social en los alumnos y la presión por la calidad de los aprendizajes, sintiendo “que lo llevan, que lo traen” al decir de E18.

Una propuesta formativa pensada y sostenida por los propios protagonistas³⁸ del proceso hace hincapié en lo paradójicamente adeudado: la preparación pedagógico-didáctica, la epistemológico-curricular en la formación de los docentes de EGB1-2. Ello, combinado con la

³⁷ Parafraseando las expresiones de Larrosa J., en su texto *Tecnologías del yo y educación* (Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí), en Larrosa J. (Ed.), 1995: *Escuela, poder y subjetivación*: 257 a 329.

³⁸ Véase la entrevista a E21.

inserción sociocultural (de modo de poder atender la Diversidad, la Ruralidad, el Bilingüismo), la revisión de la relación docente-alumno mirada desde la función social del docente. La Formadora de docentes de EGB3-Polimodal trama un *tejido*³⁹ a sustancializar, ubicando “en primer lugar () un pensamiento científico que supere la trivialidad () (bases científicas e interpretativas de la realidad), el planteo ético ()” en una propuesta “que tendría que seguir fortaleciéndose a lo largo de la trayectoria del sujeto...”.

El paso restante a insistir y a construir tiene que ver con desarrollar capacidades de *habilitación política* (Mc Laren, 1984) en los docentes, que les permita interpretar las relaciones conocimiento-poder, como contexto y como núcleo del quehacer formativo. Ello, unido a "la formación cultural, el estudio crítico del contexto y el análisis reflexivo de la propia práctica son los ejes sobre los que se asienta la formación del futuro profesor" expresan Gimeno Sacristán – Pérez Gómez, 1993: 424), tanto más convincente cuanto más se reconozca la conformación político-social de la Provincia en los actuales tiempos.

Se ha encontrado una Configuración de la formación docente en Salta que, mixturado por la acción de un Estado patrimonialista con la posición liberal-social de los '50, los '60, los '70, se adosa a la nueva intencionalidad de la época del militarismo entre el '76 al '83 y –a partir de esa época- intenta una adecuación a los requerimientos democráticos de igualdad, participación, ciudadanía. Las profundas modificaciones del aparato estatal y sus nuevas funciones en los '90 re-direccionan los programas formativos, en medio de un proceso local atravesado por problemáticas educacionales, sociales, y político-educativos que cuesta remontar, además de generar la reflexión sobre el irremisible avance de otro tipo de sociedad y de requerimientos para los formadores. Se trata de una Configuración efectuada en medio de la lentitud de los procesos, la des-legitimización de la vida ciudadana, la permanencia de *habitus* y esquemas de pensamiento, y la imposición de un orden nuevo al que se ofrece resistencia, según avanzan las décadas, y el Estado que cambia de rostro, así como su función.-

XII.2 Líneas Prospectivas de Investigación y propuestas curriculares en el área de la Formación Docente

Al realizar el presente trabajo se tiene la oportunidad de contactar los órdenes político, administrativo, institucional y práctico del quehacer docente en la Provincia, lo que, en el tiempo sumativo de los dos años que dura el desarrollo escrito de la Tesis, permite evaluar un grado mayor de opinión respecto a marcos complementarios o derivados de Investigación,

³⁹ Tomando su propia expresión.

alrededor del tema Formación Docente. Se persigue el propósito de dar continuidad el estudio de un área interesada del quehacer social en el medio, particularmente para los pedagogos pero, como se hace ver en la investigación efectuada, también para los políticos y profesorado en general.

- El presente trabajo abre la posibilidad a la intensificación del estudio curricular de la formación docente, mirada desde el “adentro” de las instituciones, las aulas, y todo espacio donde haya implicancia curricular, que permita observar cómo, concretamente, obran los esquemas regulatorios del disciplinamiento, la internalización de pautas, normas, valores, representaciones sociales en los estudiantes, por acción y efecto de la prescriptividad o la insinuación docente o por influencia del contexto social. Si bien nuestra tesis considera esa acción, puntualmente no verifica los niveles materiales de efectividad, limitándose a trabajar en los planos político, ideológico y expresivo de la formación docente.
- Se puede investigar con idéntico interés en el área de la formación docente continua, de la que recurrentemente se dice que –basado en el modelo instrumentalista de perfeccionamiento utilizado en la Provincia- no efectúa una real contribución a los cambios en los esquemas interpretativos y prácticos de los docentes. Más allá del interés de acrecentamiento de la calificación para la carrera docente, cuáles son los factores intervinientes en un real proceso de mejora de la preparación permanente de los docentes?, cómo puede modificar esquemas y puntos de vista, prácticas y estrategias, para mejorar la calidad de su desempeño?, serían algunos interrogantes a plantearse.
- Los programas de formación docente, superando la regulación que imponen los marcos políticos en vigencia, debieran permitir el estudio en profundo de enfoques difundidos desde ámbitos de mayor libertad y promesa de incidencia en la generación de pensamiento reflexivo. Nos parece que las áreas de la Sociología Crítica, el enfoque del Interaccionismo simbólico, de la Investigación Acción, de la Psicología Cognitiva y su constante evolución, los planteos de la Post-modernidad y de la Antropología Cultural permiten encontrar respuesta a los fenómenos de la singularidad y la diferencia, la escuela de los márgenes, la complejidad del hecho social contextualizado en un tiempo, una historia y un espacio recién construidos, temáticas todas éstas que hoy son una realidad y cuyo reconocimiento y tratamiento son fundamentales para lograr una formación docente de calidad.

- Al mismo tiempo, se trata de asegurar una preparación con variadas facetas de actualización: la sociopolítica, la cultural-antropológica, la psicológico educacional y una formación didáctica que no sólo descentre el famoso problema del “método de enseñanza” para reemplazarlo por la Intervención Didáctica sobre la base de las configuraciones de la enseñanza para X contenido antes X alumnos, sino que incorpore el dominio de la Informática con utilidad de estrategia didáctica de enseñanza (más importante aún que su función informativa). En este sentido las Didácticas basarán parte de su trabajo en el Aula Informática, para acompañar el moderno desarrollo tecnológico, la búsqueda de datos y la construcción del conocimiento. Pero también se informatizará la Organización y la Administración Escolar, la Orientación Educacional, complementados por los espacios del Taller de Reflexión y de Articulación Inter-curricular.
- En la Provincia de Salta, cuya ruralidad escolar es importante (oscila entre un 50 al 70% según las regiones) la formación docente estaría obligada a considerar el reconocimiento de los lugares, regiones, culturas, medios de producción y del sujeto del aprendizaje en el contexto. Para mejorar la calidad de su preparación se requiere incorporar programas curriculares de sostén en el tratamiento sociológico, psicológico-cultural, interpretativo-histórico de la región, más aquéllos que tengan que ver con la enseñanza de la pluri-culturalidad, la diferencia y la integración étnica, y el manejo de la escolaridad múltiple. Todavía hoy, cuando los avances científico-tecnológicos se concretan en los países centrales –y sin tener que apartarnos de su reconocimiento- la Provincia mantiene la deuda social, cultural y política de grupos sociales que requieren un tratamiento equitativa y de calidad de su educación. La Formación Docente se reitera como función de Estado a cumplimentar, en nuestra Provincia.
- Mirada la Provincia desde la Región, y considerando la tendencia geopolítica de consolidación de grupos y relaciones internaciones, pueblos, economía regional que se va acordando, el papel que le corresponde cumplir a los docentes incluye la discusión sobre los nuevos perfiles profesionales requeridos, el currículum de formación y su función en el contexto que dilata lo local y sostiene una diferente concepción de la ciudadanía, integración y producción.

XII.3 Una reflexión sobre alcances y limitaciones de la Investigación realizada

Se citan en este apartado aciertos y fallas evidenciados en el desarrollo del trabajo de Tesis.

- En primer lugar no ha sido posible explorar las décadas del '50 al '70 con el debido detalle por ausencia de información histórica e imposibilidad de análisis político, al no encontrar bibliografía ni datos suficientes para estructurar la interpretación de la función del Estado con respecto a la formación docente.
- La investigación documental realizada en las oficinas del gobierno ofreció datos relativamente aislados que, al no poder ser ubicados en el contexto histórico-político debieron descartarse en su uso potencial.
- Un rastreo bibliográfico y documental previo de estos sub-períodos pudo haber prevenido el inconveniente.
- Subsiste entonces –por lo menos desde nuestro estudio- el reconocimiento de las políticas formativas en el período mencionado. Podría, además, llegar a reconocerse que hay “baches” de investigación histórica que amplían el campo de desconocimiento en la Provincia.
- La incorporación de la requisita de datos históricos y políticos de las Escuelas Normales permitió salvar, en parte, estos inconvenientes.
- Por su parte, la incorporación de la categoría de entrevistados “Profesores Formados” salvó la ausencia de protagonistas fundamentales del quehacer docente, pues son directos exponentes de los programas formativos con los que fueron preparados.
- Esta disgregación en el plan de trabajo inicial retardó en parte el desarrollo del cronograma trazado al comienzo.
- Dicho plan, al ser un Diseño de Tesis, sufrió modificaciones. Por ejemplo, algunas sub-etapas se reorganizaron y subsumieron. Luego, el avance de la tarea permitió hablar más propiamente de las etapas de la Investigación.
- Se juzga de suma importancia haber tenido que recurrir a fuentes conceptuales que obraron como fundamento teórico de la Investigación y que no habían sido advertidas al presentar el diseño. Básicamente nos referimos al campo de tratamiento del Estado y a las nociones del Interaccionismo simbólico (Bordieu).
- Trabajar la relación Estado-formación docente- calidad en contextos de la región requiere un tratamiento particular, que vertebré en la línea de la diferencia el tipo de Estado vigente. Sólo desde esa ubicación pueden entenderse irregularidades, inconsistencias, inequidades en la educación, en la formación y en la práctica

docente, que se apartan del discurso declarado pero que, en el estudio aparecen como la voz disidente de los protagonistas del proceso.

- Sería conveniente ampliar e intensificar el estudio y reconocimiento de este tipo de Estado y sus particulares políticas.
- Con respecto a la muestra, se trató de armar la misma de modo equilibrado. Basado en que las carreras docentes de la Unidad Académica de la Universidad fueron sólo dos (y tres recientemente), así como sus egresados, se decidió entrevistar a un pequeño número. Sin embargo, se trata de profesionales que brindan una perspectiva acotada en su mayoría, a diferencia de la expresividad y experiencia manifiesta por docentes de Provincia. Pensando en esa diferencia se debió haber escogido un número mayor de entrevistados Profesores.
- La elección de los entrevistados de la UNSa tuvo ciertos detalles. No hay muchos docentes con titulación específica, así que en ocasiones se trabajó con Licenciados.
- Como se explicó al tratar las entrevistas, algunos entrevistados asumieron la técnica centrada alrededor de su experiencia profesional, lo que disminuyó la capacidad de maniobrabilidad en torno a la obtención de los datos requeridos.
- En estos mismos casos y en otras situaciones se advirtió el limitacionismo de las respuestas de los entrevistados, que se interpreta como un derivado de su capacidad expresiva y en ocasiones interpretativa. Se trata de cuestiones que no manejan con fundamento y actitud reflexiva, una vez puestos en situación. En estos casos, como dice Bordieu “() hay que emprender toda una reeducación para escapar a la alternativa del finalismo ingenuo [] y de la explicación de tipo mecanicista que consideraría esta transformación en efecto simple y directo de determinaciones sociales” (2000: 118-119).
- La entrevista en tanto instrumento de recolección de datos fue acertada salvo al considerar preguntas sobre el origen social del profesorado⁴⁰, la profesionalidad necesaria para enseñar⁴¹ y su carácter político⁴². Se trata de cuestiones que tienen que ver con reconocer –en el contexto provincial- la posición tradicional asumida de que las cátedras estuvieron a cargo de profesionales no docentes o señoras de

⁴⁰ Corresponde a las preguntas “Ud. sabe que antes enseñaban personas representativas de la sociedad. Hoy esto ha variado. ¿ No es así?. A qué atribuye el cambio?”.

⁴¹ Corresponde a la pregunta “¿Cualquiera enseña o es necesario que haya seguido estudios de Formación Docente?” y “¿Le parece que la Formación Docente estuvo acertada o “dio que hablar”?”.

⁴² Corresponde a la pregunta: “Políticamente –le ruego nos ubiquemos desde este ángulo- ¿qué tipo de Docente necesita nuestra Provincia?. Fundamente”

clase alta, así como establecer la relación entre las condiciones políticas de Salta y el tipo de docente formador que se requiere para revertir situaciones de diferencia y asimetría social. Dado que se contestaron sin mayor profundidad se advierte que los entrevistados no reconocen esta faceta real del ejercicio profesional, si son políticos no les conviene reconocerlo, y en el caso de los docentes propiamente dichos, desconocen el dato y no reflexionan sobre este requerimiento que extiende la participación democrática al campo de la docencia.

- Finalmente, se extendió el estudio hasta 1997 y en ocasiones se citan datos del 2000 con el fin de analizar el ingreso de un nuevo modelo formativo en la Provincia, de la mano de las corrientes neoliberales que adopta el gobierno nacional y local. La medida fue acertada pues se obtuvieron opiniones al respecto, si bien se juzga que aún deben “madurarse” los logros y sus desventajas.
- Nos parece que un estudio de este tipo pone sobre el tapete la necesidad de elaborar los investigadores, docentes, funcionarios, un marco interpretativo de significado sobre la relación Estado – Formación Docente a través de sus políticas, que progresivamente permita ubicar, evaluar y clarificar los aciertos y fallas, avances y retrocesos a que deben estar sometidos los programas de formación docente, con vistas a redefinir la función que el Estado debe guardar para garantizar la preparación de calidad de sus formadores de la educación.