

Si no está hay que hacerlo, si se piensa en el currículo como un proyecto de acción, abierto, recreador, participativo, etc. He aquí un proceso de formación docente embrionario, enlazado a un currículo nuevo y a situaciones laborales e institucionales que todavía no legitiman un proceso de esta índole.

Segundo tiempo:

En la historia concreta de la institución, la formulación de un nuevo proyecto académico global, para toda la Facultad, permite avanzar en el logro de un consenso académico y da cobertura para iniciar un programa de formación docente más estructurado. Es el año de 1983.

El Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía se reestructura a fin de integrarse al nuevo proyecto de la Facultad.

En lo que respecta al Colegio, hay la intención de formular una propuesta de formación docente que abarque tanto lo epistemológico (por el reiterado problema del objeto de estudio y los contenidos) como lo metodológico-instruccional (diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje).

Está presente, también, el interés de que un programa de formación de esta índole no cubra sólo los aspectos formales, sino que además de posibilidad a que los maestros se incorporen al mismo "vivencialmente"; que expresen sus intereses, resistencias y problemas.

La frecuencia y asistencia a las reuniones semanales comienza a estabilizarse, aunque siempre condicionadas por las necesidades más inmediatas de esta nueva reestructuración, que si bien sigue los lineamientos de la anterior currículo, demanda nuevas estructuras conceptuales.

Esta situación, aunada al tiempo real dedicado semanalmente a las reuniones de equipo, impide, todavía el reconocimiento de

las necesidades individuales y/o colectivas de los miembros. De allí que tampoco exista un programa colectivo de trabajo que exprese más las necesidades, ni un proyecto para la formación docente que integra la teoría y la práctica de los docentes.

Anticipando nuestra concepción de un programa de formación docente, escribíamos en aquel momento⁽²⁴⁾: "este proyecto académico destaca como finalidades deseables, por otra parte: el trabajo colectivo, abordajes interdisciplinarios, desarrollos conceptuales y metodológicos más científicos y críticos, etc., ¿Cómo lograrlos cuando los maestros no tenemos internalizadas estas experiencias pues nuestras prácticas más comunes lo exigen?"

Junto a esa observación hay otros datos de la realidad que definen los límites y alcances de un programa de formación docente.

Los maestros, dependiendo de su condición laboral, no siempre disponen de tiempo para una incorporación efectiva. Los niveles de experiencia, entusiasmo o intereses presentan grandes variaciones en el grupo docente. Por otra parte, los maestros, en general, tenemos una larga historia escolar de trabajo individual en las llamadas "materias"⁽²⁵⁾ de un plan de estudios; de allí, en parte el obstáculo para trabajar con otros, para la confrontación en un trabajo colectivo. Por último cuesta poner entre paréntesis un tipo de normatividad del sentido común para reemplazarla por otro tipo de praxis.⁽²⁶⁾

Teniendo en cuenta estos factores y muchos más presentes cuando un conjunto de personas trabajan juntas, es que suscribimos un comentario de Carrizales: "El proyecto puro no existe, no influye para nada en lo cotidiano; en cambio lo cotidiano requiere de un proyecto que lo incorpore, un proyecto que contenga lo diverso, lo conflictivo, las resistencias al cambio"⁽²⁷⁾.

Tercer Tiempo

En la actualidad se desarrollan en este Colegio tres programas de formación docente, bastante autónomos entre sí, conformados por grupos que tienen necesidades diversas y distintos desarrollos.

Para atenuar los riesgos de la atomización que supone un plan de estudios estructurado en asignaturas, los equipos se han organizado por líneas curriculares. En dos equipos el criterio de organización es epistemológico-metodológico; en el otro el criterio es técnico-profesional.

En la línea curricular Filo-socio-histórica se construye el marco teórico sobre la Educación y la Pedagogía. Se desarrolla la dimensión socio-antropológica y filosófica-histórica del hecho educativo.

Dado lo que se planteó en la Aproximación 2 (la problemática del objeto de estudio) el equipo se enfrentó desde el comienzo a la formulación de la estructura conceptual de esta línea curricular.

La discusión sobre los contenidos permitió una progresiva conformación grupal.

Ahora en el segundo año de trabajo se ha formulado un programa de trabajo, en el cual individual y colectivamente el equipo ha externado sus necesidades actuales. Estas se vinculan a los aspectos metodológicos-técnicos de la enseñanza y a la revisión de su propia práctica, como docentes en el salón de clase.

También surgió la necesidad de un conocimiento más profundo de la currícula actual a fin de tener una visión global de la misma.

Esto surge del interés por comprender cómo se integra esta línea curricular al resto del plan y por saber cuál es el alcance del accionar de ellos como maestros en todo el currículo, más allá de los límites de su asignatura.

Algunos maestros jóvenes se han integrado al equipo. Ellos participan con los maestros de la línea en algunas de las asignaturas que estos imparten. Observan y registran el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula; asimilan el material bibliográfico y pueden auxiliar al maestro titular en algunos aspectos de la instrucción.

En síntesis: las reuniones de equipo se desarrollan con un encuadre participativo; se utiliza el diario de campo para registrar el proceso del grupo y contar así con una memoria de sus necesidades, sus propósitos, y la resolución que se le da a las mismas.

Dependiendo del desarrollo que tengan los intereses teórico-prácticos de este equipo, pudieran en un mediano plazo formularse algunas investigaciones aplicadas al salón de clase.

En la línea Psicopedagógica y Didáctica, la problemática de la formación docente toma otro sesgo pues aquí el estudio del proceso de Enseñanza-Aprendizaje constituye el objeto conceptual de la línea curricular. Por lo tanto el plano teórico y el práctico confluyen necesariamente.

De allí, posiblemente, la necesidad reconocida por sus miembros de utilizar la investigación participativa como el medio idóneo para que todos expongan y revisen conjuntamente las prácticas docentes que cada uno desarrolla en el salón de clase. Esto supone un ejercicio de exploración de las vivencias, sentimientos, ideas, etc. que los miembros del equipo tienen sobre el "ser maestro".

Muy ligada al desarrollo del currículo está también la necesidad de proseguir en la construcción conceptual de la línea. Por ello surge la motivación de iniciar la investigación aplicada al salón de clase, a fin de registrar aspectos socio-culturales