

## **La inserción profesional de los docentes principiantes en los nuevos escenarios educativos**

**Autores:** Patricia Frausin, Mabel Galante y Patricia Salas.

**Institución:** Instituto Superior de Educación Física N° 27 “César S. Vásquez” de Santa Fe.

**Palabras clave:** inserción profesional - docentes noveles - escenario formal - escenario no formal

La presente ponencia es el reporte de la investigación que se llevó a cabo en el Instituto Superior de Educación Física N° 27 de la Ciudad de Santa Fe, durante el año 2009, cuyo objetivo principal fue conocer la inserción profesional de los docentes noveles egresados del ISEF en los nuevos escenarios educativos Formales y no formales. Para ello se trabajó con una muestra estratificada representativa del 50 % de la población de egresados del Profesorado de Educación Física comprendidos entre los años 2005 al 2009.

Dichos actores fueron consultados mediante una encuesta semi-estructurada, que tomó como base la elaborada por el INFOD, donde se abordaron distintas variables de la unidad de estudio. Los datos obtenidos fueron interpretados a través del marco teórico elaborado en función de poder identificar y clasificar el problema, para así plantear sugerencias y reorientaciones disciplinares en los contenidos del plan de estudio de la formación inicial de los futuros docentes, en pos de contribuir a una mejora en las condiciones en las que se insertan los docentes noveles en los nuevos escenarios educativos.

### **3. Introducción**

La presente ponencia es el *reporte* de una humilde *investigación* llevada a cabo por el Instituto Superior de Educación Física N° 27 de la Ciudad de Santa Fe durante el año 2009 respecto de la inserción profesional de sus docentes noveles egresados. Cuyo objetivo fue no solo llegar a conocer la inserción profesional de sus egresados en los nuevos escenarios educativos Formales y no formales, sino que también

adentrarse en las dificultades que los mismos hubieran podido haber vivenciado a la hora insertarse en el sistema laboral.

Para ello se trabajó con una muestra estratificada representativa del 20 % de la población de egresados del Profesorado de Educación Física, comprendida entre los años 2005 – 2009. Dichos actores fueron consultados mediante una encuesta semi-estructurada, que tomó como base la elaborada por el INFOD en su relevamiento implementado en los inicios del 2009, donde se abordaron distintas variables de la unidad de estudio. Los datos obtenidos fueron interpretados a través del marco teórico elaborado en función de poder identificar y clasificar el problema, para así poder plantear posibles sugerencias y reorientaciones disciplinares respecto de las estrategias de enseñanza y de los contenidos del plan de estudio de la formación inicial que se les brindan a los futuros docentes, en pos de contribuir a una mejora de las condiciones en las que se insertan los noveles en los nuevos escenarios educativos.

#### **4. Marco teórico**

##### **4.1 Aproximación al concepto de profesor novel**

Partimos por entender a los profesores noveles como aquellos nuevos docentes que egresaron del instituto de formación docente, donde fueron formados durante cuatro años para ejercer la profesión, y que se inician incorporan al sistema educativo y que no ha llegado a acumular tres años de ejercicio de la profesión docente.

*“El profesor principiante es una persona, generalmente joven, que se encuentra en un momento de transición entre los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes aprendidas a lo largo de tres años de estudios teóricos y la puesta en acción de lo aprendido en el marco real de la intervención pedagógica”*( VERA.1988)

##### **4.2 El inicio del nuevo profesional en la carrera docente**

Bolivar (1999), tomando como base a Huberman (1990), describe tres grandes fases en la carrera docente, centradas en los años de experiencia docente, estas son:

- a) *Fase de exploración*: comprende el inicio o entrada en la enseñanza (0-3 años) que puede tener unos comienzos fáciles o difíciles y donde se *explora* la nueva profesión y se hacen las elecciones provisionales, experimentando algunos roles. Es dentro de esta fase que ubicaremos a los docentes noveles.

- b) *Fase de descubrimiento*: donde se puede adquirir una estabilización o abocar a una puesta en cuestión. Suele incluir un especial interés o especialización, que genera satisfacción (material o espiritual) en el trabajo
- c) *Fase de estabilización*: o resolución, puede ser negativa (desencanto) o positiva, dar lugar a una renovación o a un conservadurismo.

Respecto al ejercicio y dominio de la profesión docente, Zabalza (2004) ha expresado que *“no se produce por un trasvase directo de sabiduría divina. No se puede suponer que un joven que se inicia como profesor está ya preparado para enfrentarse a la docencia. O que, si no lo está, él mismo tomará las previsiones oportunas para estarlo”*. Como ha señalado Julia Formoschino el desarrollo profesional es de ir creciendo en *racionalidad* (saber qué se hace y por qué se hace), en especificidad (saber por qué unas cosas son más apropiadas que otras en circunstancias dadas) y en eficacia. Y en ese proceso se ven implicados tanto los conocimientos como los sentimientos (la diva personal en general) y la experiencia sobre el terreno“.

Para un profesor que se incorpora al sistema educativo se inicia un periodo profesional de acomodación a su nueva labor que, que según diversas circunstancias, Resulta necesario que los docentes noveles vean su formación inicial como la primera de un conjunto de oportunidades para perfeccionarse, que no le bastara con lo aprendido en las aulas, sino que tendrá que seguir con su formación como docente recurriendo a la formación permanente.

Para Perrenoud (2004) las instituciones (...) enriquecen y transmiten el *saber de referencia* (el que hay que transmitir) y luego el *saber pedagógico y didáctico* (el saber que hay que enseñar). Sumado a esto surgen otros dos, aquel que resulta de la articulación entre los saberes sabios y aquellos prácticos o saberes de acción que son denominados *saberes de la experiencia*; y el *saber analizar*, basado en saberes teóricos (conceptos y teorías que son movilizados) y en un “aprendizaje sobre la marcha, mediante ensayo y errores, de funcionamientos que, a fuerza de utilizarlos en la práctica se convierten en más seguros, más rápidos, más potentes y, al mismo tiempo, más flexibles y que pueden compararse con la forma en que uno se perfecciona en un deporte o un oficio manual”

De alguna manera implica “asignar un lugar a los saberes descriptivos, procedimentales y condicionales en relación con las actuaciones profesionales y las competencias de los enseñantes y, en especial, a propósito de las dimensiones reflexivas de la práctica.” Por lo tanto, la *profesionalización del enseñante* estaría

orientada hacia la formación de una capacidad para *capitalizar la experiencia a partir de la reflexión sobre su práctica para reestructurarla*.

Zambrano Leal (2005) considera que el profesor es poseedor de tres tipos de saberes que están configurados por la práctica, el tiempo y la experiencia escolar y de vida. Como producto de tres interrogantes que lo interpelan se anida gran parte del ser del docente, su identidad, la especificidad de su profesión, el ejercicio de la práctica y la *vocación de poder invisible que lo caracteriza y que actúa sin que se le pueda observar*. *“Hay poder en el orden humano cuando, a través de la constitución de un orden cultural dominante, se legitiman las prácticas institucionales y se desencadenan formas de saber”*. Ellos son:

a) El saber de la *disciplina*: es la reflexión que el docente lleva a cabo sobre el conocimiento que se produce en su campo disciplinar. El interrogante es *¿qué se sabe?* más allá del dominio de un objeto,

*“El saber aparece como el resultado de una profunda relación que mantiene el sujeto con un objeto de conocimiento. Así, alguien que reflexiona lo que conoce alcanza un dominio sobre tal conocer, debido a la modificabilidad del conocimiento.”*(...) *“El ejercicio del saber se refiere a las condiciones y prácticas de reflexión sobre algo ya obtenido, pero también sobre algo sobre lo cual se tiene una “idea”.*(...) *Cuando un profesor reflexiona lo que conoce se dice que sabe. La reflexión aparece ligada con el acto de saber, lo cual supone disposición, entrega y tiempo para volver sobre lo conocido. (...) Saber, implica tanto el gesto, el indicio y la competencia en cuyas expresiones siempre surgirá una decisión puntual: saber decir, saber hacer, saber escuchar. (...) El saber disciplinar es el ejercicio de la distancia y la reflexión sobre el conocimiento que un profesor tiene de su disciplina, y esto también es considerado saber”* Este saber puede ser definido como el conjunto de disposiciones que un profesor adquiere y que le permite saber lo que conoce.

b) El saber *pedagógico* a través del cual comunica las reflexiones sobre la disciplina. El interrogante es *¿cómo se comunica lo que sé sabe?* Comprende el conjunto de prácticas que un sujeto vive cuando está inmerso en una relación de enseñanza y aprendizaje.

*“Los objetos de saber que aparece en el corazón de la relación pedagógica y que la median, se convierten, en principio, en un factor de resistencia. Esta es fuente de este saber, expresa la magnitud de lo humano en actos,*

*se da cuando el profesor aprende a comunicar lo que sabe de su conocimiento (...) tiene lugar en la forma como el profesor aprende a comunicar lo que sabe de su conocimiento. Los discursos, posiciones, maneras de ser y de conducir la clase dan cuenta de las formas originales de reflexión que el profesor realiza respecto del conocimiento. (...) La disposición del profesor por exponer menos lo que conoce y más lo que sabe. La manera de hacerlo lo conduce a un saber que solamente él puede incorporar a su ser porque lo ha descubierto en su experiencia escolar. (...) Es aquel saber que surge en el transcurso y devenir de la experiencia de transmisión del saber disciplinar.”*

c) El saber *académico* caracterizado por el ejercicio de *escritura* resultado de los dos anteriores tipos de saber. El interrogante es *¿cómo se transforma con lo que se sabe?* Cómo retorna sobre sí.

*Es “el conjunto de reflexiones que se decantan en discursos, trazos de escritura y exposiciones organizadas bajo forma de pensamiento) y a través de las participaciones a eventos académicos del profesor. (...) Está constituido por una cierta actitud donde el profesor expone lo que piensa y ve en la cotidianidad escolar; (...) constituye además, un valioso recurso de saber y de conocimiento pedagógico puesto que encarna cada momento de la reflexión y cada instante de observación producto de la compleja relación pedagógica entre sujetos. (...) En este saber se puede observar la actitud y compromiso del profesor respecto del pensamiento, sus niveles de intelectualidad y la convicción para transformar sus prácticas“*

#### **4.3 Aspectos metodológicos**

El Tipo de investigación y metodología que se utilizó pertenece a la *lógica cualitativa*. Según María Teresa Sirvent. Es la que busca construir los esquemas conceptuales más adecuados a las realidades en estudio a partir de la información empírica, más que verificar hipótesis predeterminadas en relación causal entre variables. No busca explicar; busca comprender, holísticamente, en un sentido de totalidad, dialécticamente. Se operó en un proceso en espiral, de combinación de obtención de información empírica y análisis categórico. Donde la teoría previa permitió orientar y focalizar el objeto de estudio y la pregunta inicial.

La investigación propuesta responde a un *diseño no experimental*, ya que estuvo basado en la obtención de la información, tal como se mostraron en las variables en la realidad, sin la manipulación de las mismas por parte de los investigadores. Se adoptó un enfoque metodológico cuanti-cualitativo, donde se trianguló la información obtenida por esta doble vía, cotejando las distintas fuentes de información a través de un análisis reflexivo y crítico. El nivel de la investigación fue descriptivo y tanto bibliográfico como de campo. En primer lugar, se recurrió a una serie de material bibliográfico actualizado, lo que permitió obtener un conocimiento más acertado de los problemas de que enfrentan los docentes noveles en general. Para posteriormente realizar el trabajo de campo, donde los instrumentos fueron objetos de una doble elaboración, en una primera instancia se aplicarán a título exploratorio sobre pequeñas muestras, como prueba piloto y posteriormente una vez validados, su implementación fue definitiva.

Por otro lado el estudio propuesto se enmarcó en una investigación de campo y ésta basa su accionar en la recopilación de *datos primarios*, obtenidos directamente de la realidad, se utilizarán como instrumentos de recolección de datos: encuestas semi estructuradas (que constaron de preguntas cerradas con opciones previamente definidas, preguntas abiertas donde los actores pudieron expresarse en sus respuestas, y preguntas semiestructuradas; la que será aplicó a la muestra estratificada representativa del 50 % de la población de egresados del Profesorado de Educación Física comprendidos entre los años 2006 al 2009.

Para el procesamiento de los datos se utilizó el software SPSS, (programa estadístico para las Ciencias Sociales) para las preguntas cerradas y semiestructuradas y se procesaron en el sistema informático excel las preguntas abiertas y posteriormente se realizó una categorización de las mismas. Estas dos maneras de procesar la información recibida, permitió relacionar la mirada cuantitativa con la cualitativa, lo que producirá un enriquecimiento en la lectura de la información a la luz del marco teórico y el rastreo bibliográfico. Las categorías de análisis se construyeron a medida que se realizó el trabajo de campo, estableciéndose indicadores.

## **5. Resultados alcanzados**

### **5.1 Los docentes noveles del Profesorado de Educación Física N° 27: algunas características generales**

A pesar que tradicionalmente la función docente es desarrollada por profesoras y que la UNESCO (1998) ratifica que la docencia se caracteriza por ser una profesión desempeñada mayoritariamente por mujeres, en los profesorados de Educación Física esto no ocurre, visto que ingresan anualmente más varones que mujeres a su cursado.

La muestra que abarcó el presente estudio, al ser conformada con los primeros 16 egresados que figuraban en las listas de promociones, quedó constituida respecto al sexo al azar, resultando el 55 % corresponder al sexo femenino.

Respecto de la edad de ingreso de los profesores noveles en el desempeño del rol docente Sikes (1985) ha encontrado un conjunto de patrones comunes en cada edad, identificando cinco estadios correspondientes a cada período de edad:

- *La entrada en la profesión (entre los 21-28 años de edad)*, caracteriza por el sentimiento de ingreso en el mundo adulto y la búsqueda de una identidad profesional, ante la adquisición de un puesto laboral que introduce al docente en el mundo del adulto. En este estadio predomina la incertidumbre acerca del futuro profesional, y el hecho de cómo desempeñarse con eficiencia en el desempeño de su rol docente.
- *Transición/crisis de los treinta (28-33 años)* se caracteriza por haber hecho un compromiso inicial con la enseñanza, junto a otros colegas. Es la etapa en que se cuestiona la identidad profesional y la adquisición de habilidades básicas de enseñanza para responder adecuadamente a los requerimientos del sistema laboral.
- *Estabilización y compromiso (30-40 años)* periodo donde se establece firmemente los patrones de la carrera, junto a las obligaciones familiares y de mayor compromiso con las instituciones donde se desempeña la labor docente.
- *Etapa de crisis (40-55 años)* caracterizada por una crisis en la mitad de la carrera, que generalmente se da entre los 30 y 40 años. La crisis proviene del autocuestionamiento, de lo que se ha hecho en la carrera y del replanteo del propio futuro en relación con las expectativas iniciales que se tenía. Resulta fácil caer en un cierto estancamiento profesional.
- *Período de recapitulación final de la carrera (más de cincuenta años)* se caracteriza por la libertad de expresar lo que se siente. Se ramifican generalmente en dos caminos: periodo de búsqueda de sentido a su vida profesional derivado del posible éxito logrado o insatisfacción con el trabajo, esperando la jubilación.

Centrándose en la edad, Sikes reconoce que la carrera del profesor no se desarrolla en el vacío, sino que la misma se encuentra influenciada por la construcción de la identidad como profesores: las oportunidades sociales, las posibilidades de promoción en la carrera y sus limitaciones propias, y los factores personales.

Con respecto al estudio realizado se puede observar que la muestra poblacional de los docentes noveles, egresados del Profesorado de Educación Física N° 27 de la ciudad de Santa Fe, respecto a la edad, se encuentran en la primera etapa planteada por Sikes, con una edad mínima de ingreso al sistema laboral de 22 años y un máximo de 30 años. Datos de edad que al ser relacionados con la antigüedad en la docencia que expresaron poseer los profesores, permite encuadrarlos en la denominación de docentes noveles, de acuerdo al encuadre teórico planteado con anterioridad.

Estadísticos		Edad
N	Válidos	53
Mediana		24,00
Moda		23
Mínimo		22
Máximo		30

Cuadro 1: Estadísticos descriptivos de la edad de los egresados noveles

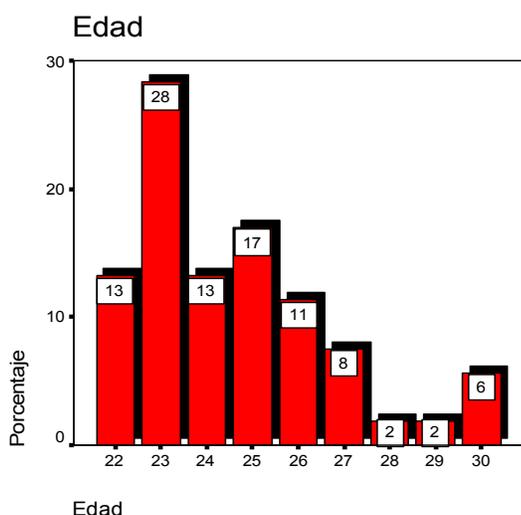


Gráfico 1: Gráfico de barras de la distribución de la edad de egresados noveles del ISEF 27 (período 2005-2009)

Otro dato de la población en estudio que resulta de significatividad analizar es el referente al lugar de procedencia y posterior residencia, de los docentes noveles egresados. Solo el 34 % de los profesores pertenecían a la localidad de residencia del Instituto formador, es decir que eran de la Localidad de Santa Fe, un 40 % provenían del

interior de dicha provincia, el 25 % de la Provincia de Entre Ríos (la mitad de ellos oriundos de la ciudad de Paraná) y solo un 1% de la Provincia de Chaco.

Lugar de procedencia		Lugar de residencia actual	
	Porcentaje		Porcentaje
Santa Fe	34,0	Santa Fe	43,4
Santa Rosa de Calchines	1,9	Santa Rosa de Calchines	1,9
General Ramirez	1,9	General Ramirez	1,9
San Justo	1,9	San Justo	1,9
Paraná	13,2	Paraná	15,1
El Trébol	1,9	La Paz	1,9
Recreo	3,8	San Javier	1,9
Coronda	1,9	San José del Rincón	1,9
Sauce Montrul	1,9	Crespo	1,9
San Javier	3,8	Esperanza	1,9
San José del Rincón	1,9	San Guillermo	1,9
Crespo	1,9	San Cristobal	1,9
Esperanza	1,9	Villaguay	1,9
San Guillermo	1,9	San Javier	3,8
Sarmiento	1,9	Colçon	1,9
San Cristobal	1,9	Villa Ocampo	3,8
Villaguay	1,9	San Jorge	3,8
Colonia Belgrano	1,9	Rafaela	5,7
Quitilipi	1,9	Recreo	1,9
Colón	1,9	Total	100,0
Villa Ocampo	3,8		
Rafaela	5,7		
San Jorge	3,8		
Villa Araguren	1,9		
Total	100,0		

Cuadro 2: Lugar de procedencia y residencia de los egresados noveles del ISEF N° 27 Período 2005-2009

## 5.2 Trayectoria laboral de los docentes noveles

El título de Profesor de Educación Física habilita para trabajar en todos los niveles del sistema educativo, pudiéndoselos dentro de los que se denomina Área Formal y también capacita para desempeñarse por fuera de este ámbito, como ser en entidades recreativas, deportivas, comunitarias y de salud, entre otras, a las que se las puede enmarcar dentro de la denominación de área No Formal.

Primera experiencia docente	
	Porcentaje
Area no Formal	69,8
Nivel Inicial	1,9
Nivel Primario	15,1
Nivel Secundario	11,3
Otro	1,9
Total	100,0

Cuadro 3: Primera experiencia profesionales de los egresados noveles.

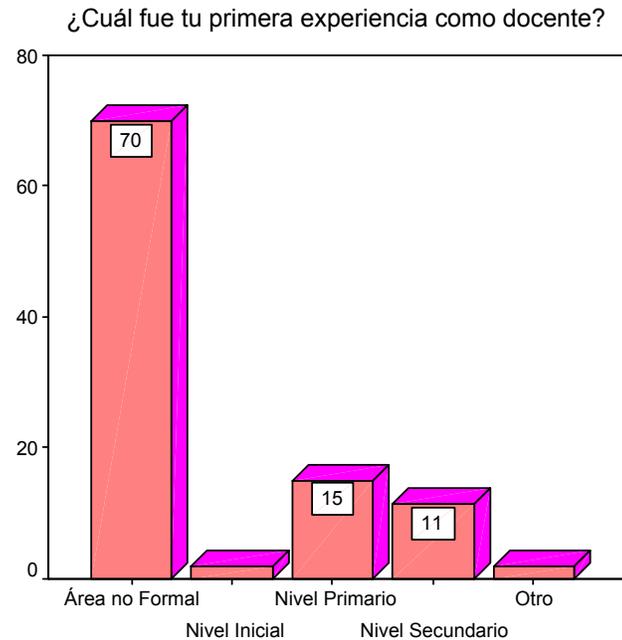


Gráfico 2: Gráfico de barras de las primeras experiencias profesionales de los egresados noveles del ISEF

A tal respecto se pudo llegar a conocer que la primera inserción de los docentes noveles egresados del profesorado de Educación Física que abarca el estudio, fue en su gran mayoría, en un 70 % en el área No Formal. Dicha experiencia se habría iniciado en un 80 % de los casos antes de recibirse. Y mayoritariamente estuvo centrada en clubes y gimnasios.

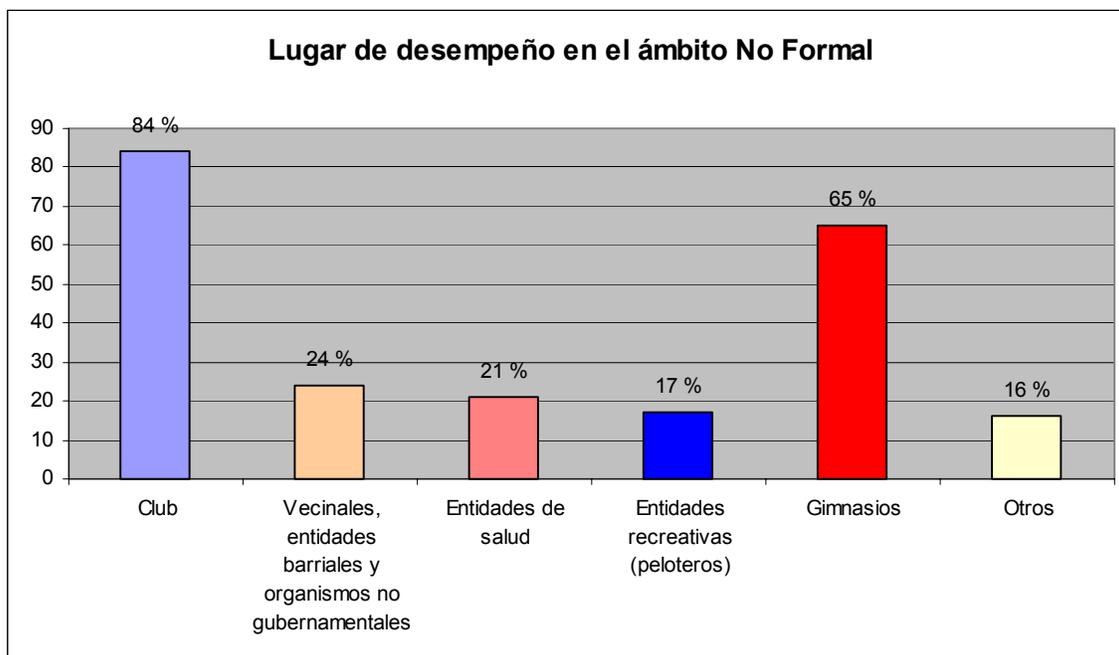


Gráfico 3: Gráfico de barras de los lugares donde se insertaron inicialmente en el ámbito laboral

Dentro del 16 % de los docentes que mencionaron haberse iniciado laboralmente en otros lugares, mencionaron según el orden de importancia: colonias de vacaciones, entrenamiento personalizado, escuelas deportivas y cruceros recreativos.

Al indagar de qué manera habían podido ingresar a dichos lugares de trabajo el 82% expresó que fue porque *tenían conocimiento personal con miembros de las instituciones o entidades*, un 35 % hizo mención a que *habrían enviado su currículum vitae*.

Otros, aunque en menor medida mencionaron que fue por *sugerencia de profesores amigos*, porque *se enteraron que estudiaba Educación Física y lo llamaron o por recomendación de amistades*.

En cambio al indagar respecto de las primeras experiencias como docentes en el ámbito Formal escolar se pudo llegar a conocer que las mismas habrían sido realizadas, en un 72% de los casos, después de haberse recibido. Un 15% antes de obtener un título, porcentaje que corresponde a los noveles que expresaron haberse iniciado en escuelas privadas del interior de las Provincias de Santa Fe y Entre Ríos. Un 2% de los egresados expresó no haber ingresado aún al sistema educativo escolar. Un 11%, (correspondiente egresados de los años 2008-9) no respondieron la pregunta.

Es de suponer que ello ha sucedido porque aún no han ingresado al sistema, por lo cual podríamos suponer que solo el 13% de los egresados que abarcó la muestra del presente estudio no han conseguido insertarse en el sistema educativo formal.

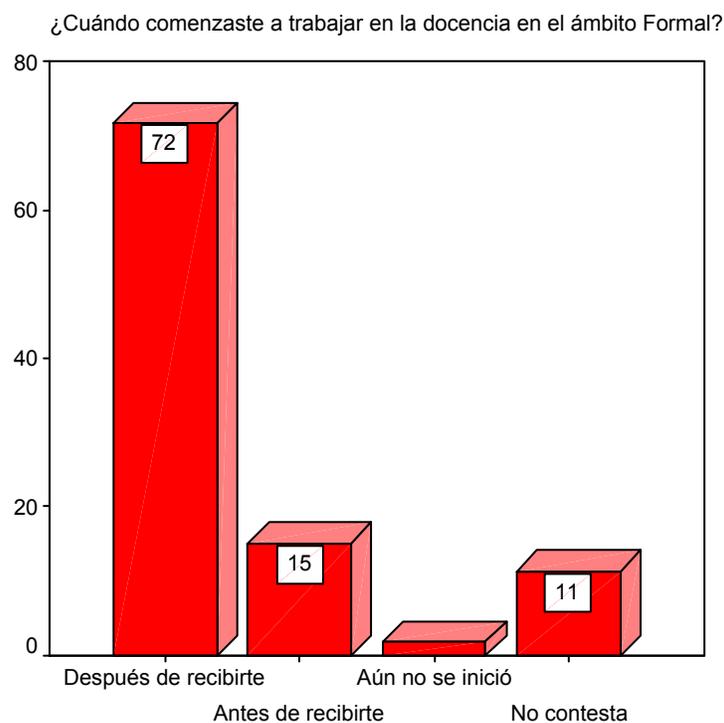


Gráfico 4. Gráfico de barras de la inserción laboral de los docentes noveles en el sistema escolar (Formal)

Los datos anteriormente citados se contradijeron al cruzar su análisis con la antigüedad docente que dichos noveles expresan tener a la fecha de aplicación de la encuesta, puesto que se observó un porcentaje mayor, un 20 %, de profesores que mencionaron no tener antigüedad en el área formal, como puede observarse en el cuadro que prosigue

**Antigüedad total en el área Formal**

	Porcentaje
Sin antigüedad	20,8
menor a 1 mes	30,2
menor a 6 meses	20,8
menor a 1 año	13,2
menor a 1 año y medio	5,7
Menor a 2 años	1,9
menor a dos años y medio	3,8
menor a 4 años y medio	1,9
No responde	1,9
Total	100,0

Cuadro 4. Antigüedad de los docentes noveles egresados período 2005-2009

Otro dato interesante a considerar es la discriminación de la antigüedad respecto del nivel educativo, llegando a conocer respecto del Nivel Inicial que el 70 %<sup>1</sup> de los docentes noveles encuestados no poseían antigüedad en dicho nivel, un 19 % expresó que la misma era inferior a un mes y el resto (11 %) que la misma era inferior a dos años.

**Antigüedad Nivel Inicial**

	Porcentaje
Sin antigüedad	62,3
menos de 1 mes	18,9
Menor a 6 meses	5,7
Menor a 1 año y medio	3,8
Menor a dos años y medio	1,9
No contesta	7,5
Total	100,0

Cuadro 5. Antigüedad de los docentes noveles egresados en el Nivel Inicial

En el Nivel Primario el 43,3 % de los docentes noveles encuestados no poseían antigüedad en dicho nivel, un 30,2 % expresó que la misma era inferior a un mes, un 15 % que era inferior a seis meses.

---

<sup>1</sup> Se tomó el criterio de incluir a aquellos docentes que no contestaron las preguntas referidas a la antigüedad docente que poseían al día de la fecha, de incluirlos dentro del grupo de docentes noveles egresados sin antigüedad en el nivel de referencia

#### Antigüedad Nivel Primario

	Porcentaje
Sin antigüedad	35,8
menos de 1 mes	30,2
Menor a 6 meses	15,1
Menor a 1 año	3,8
Menor a 1 año y medio	1,9
Menor a 2 años	1,9
Menor a dos años y medio	1,9
Menor a 3 años y medio	1,9
No contesta	7,5
Total	100,0

Cuadro 6 Antigüedad de los docentes noveles egresados en el Nivel Primario.

En el Nivel Secundario el 56,6 % de los docentes noveles no poseían antigüedad en dicho nivel, un 18,9 % expresó que la misma era inferior a un mes, un 15,1 % que era inferior a seis meses, y un 7,5 % poseía una antigüedad docente menor a un año.

#### Antigüedad Nivel Secundario

	Porcentaje
Sin antigüedad	49,1
menos de 1 mes	18,9
Menor a 6 meses	15,1
Menor a 1 año	7,5
Menor a 1 año y medio	1,9
No contesta	7,5
Total	100,0

Cuadro 7 Antigüedad de los docentes noveles egresados en el Nivel Secundario

Ninguno de los docentes que abarcó el estudio expresó haberse desempeñado en el nivel superior, ya sea terciario o universitario.

La mayor parte de los docentes que expresaron tener antigüedad en alguno de los niveles del sistema educativo, enunciaron que su inserción se había realizado en establecimientos estatales.

**Tipo de establecimiento en el que comenzaron a trabajar**

en el área Formal - escolar				
Establecimiento	En zonas			
	Urbanas	Urbano marginales	Rurales	Aún no ingresaron
<b>Estatal</b>	32 %	9 %	11 %	43 %
<b>Privado</b>	34 %	4 %	0 %	62 %

Cuadro 8- Tipo de establecimientos del sistema educativo formal en los que iniciaron su desempeño docente

Resultó llamativo lo expresado por los docentes noveles respecto de cómo ingresaron al sistema educativo ya que solo el 50 % mencionó que fue por estar escalafonados.

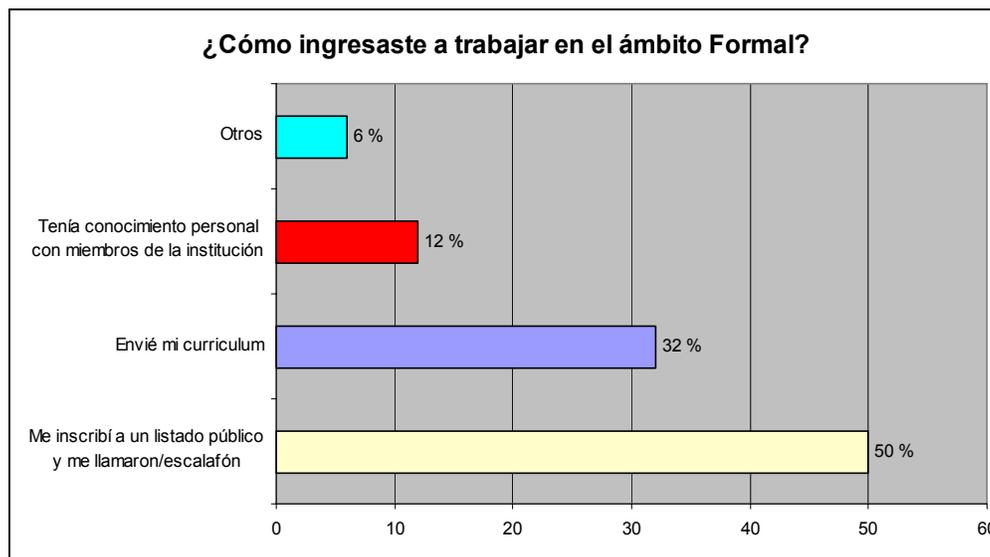


Gráfico 5. Gráfico de barras de la forma de ingreso al sistema escolar (Formal)

### 5.3 Los docentes noveles y la docencia

El trabajo realizado nos permitió llegar a conocer la opinión que los docentes noveles egresados del ISEF 27 poseían de la dimensión docente, que hace referencia a aquellos aspectos relacionados con la planificación, desarrollo y evaluación de la docencia.

En las situaciones de enseñanza vivenciada por ellos, los docentes en su mayoría, el 77 % de ellos, expresaron sentirse capaz de manejar y organizar sus clases en la mayoría de las situaciones, logran manejar adecuadamente la comunicación con sus alumnos (el 71,7 %), les parece estar formados para anticipar y planificar lo que van a enseñar (68 %) para programar la asignatura y la secuenciación de contenidos.

En las situaciones de enseñanza...					
	En la gran mayoría	En algunas situaciones	En pocas situaciones	En casi ninguna situación	No responde
¿Te sentís capacitado/a en los distintos contenidos que tenés que transmitir?	58,5 %	37,7 %	---	---	3,8 %
¿Consideras que dominás las estrategias para enseñar correctamente?	52,8 %	43,4 %	---	---	3,8 %
¿Te sentís capaz de manejar y organizar al grupo en tus clases y en otras situaciones escolares?	77,4 %	17 %	---	---	5,7 %
¿Te parece que estás formado para anticipar o planificar lo que vas a enseñar?	67,9 %	22,6 %	5,7 %	---	3,8 %
¿Considerás que podés manejar la comunicación con los alumnos?	71,7 %	24,5 %	---	---	3,8 %

Cuadro 9- Consideraciones de los docentes noveles respecto de su desempeño profesional

Solo el 52 % considera que dominan las estrategias para enseñar en la gran mayoría de las situaciones educativas, y un 43 % expresa que solo lo está en algunas situaciones.

Es posible que esto esté relacionado con la posibilidad de contar con materiales y recursos didácticos, su ubicación en la facultad, su uso y mantenimiento, así como también con la organización de la clase y de los grupos de alumnos. Con la forma que tiene el profesor de presentar los contenidos, de utilizar las estrategias metodológicas, seleccionar las actividades y, en definitiva, gestiona su labor diaria.

#### 5.4 Los docentes noveles y su formación

Concebimos a la formación del profesorado como la *preparación para elaborar crítica, reflexiva, y eficazmente un estilo de enseñanza, que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos a la vez que logre un pensamiento-acción innovador, trabajando en equipo para desarrollar un Proyecto Educativo común* (Medina, 1989).

Para finalizar queremos hacer referencia a la opinión de los profesores noveles sobre el tipo de formación pedagógica recibida o necesaria para poder desarrollar la tarea docente tanto en el ámbito formal como no formal.

Al preguntarles como evaluarían la formación recibida en el profesorado se obtuvieron las siguientes respuestas:

<b>De acuerdo con tu experiencia ¿cómo evalúas la calidad de la formación recibida en el profesorado en relación con las siguientes necesidades?</b>					
	<b>Muy Buena</b>	<b>Buena</b>	<b>Regular</b>	<b>Deficiente</b>	<b>No responde</b>
Manejo del grupo. Conducción de la clase	49,1 %	41,5 %	5,7 %	---	3,8 %
Conocimiento de los temas a ser enseñados	26,4 %	60 %	3,8 %	---	3,8 %
Manejo de estrategias de enseñanza	20,8 %	67,9 %	7,5 %	---	3,8 %
Adecuación de las actividades a las necesidades de los niños	24,5 %	54,7 %	17 %	---	3,8 %
Planificación	47,2 %	30,2 %	17 %	1,9 %	3,8 %
Atención de niños con	11,3 %	32,1 %	45,3 %	7,5 %	3,8 %

dificultades de aprendizaje y conducta					
Evaluación	18,9 %	62,3 %	9,4 %	3,8 %	5,7 %
Preparación y uso de material didáctico	50,9 %	30 %	11,3 %	---	3,8 %
Actualización de contenidos y bibliografía	18,9 %	39,6 %	26,4 %	11,3 %	3,8 %
Preparación para ejercer el rol docente	22,6 %	62,3 %	9,4 %	1,9 %	3,8 %

Cuadro10- Consideraciones de los docentes noveles respecto de la formación recibida en el profesorado

Los datos recogidos de las encuestas permitieron constatar que el profesor principiante conoce cuál es su papel como de docente y considera que la formación que recibió es muy buena a buena.

Los profesores noveles manifiestan lagunas de conocimiento respecto de la atención de niños con dificultades de aprendizaje y conducta y mencionan como una debilidad una relativa falta de actualización de los contenidos que se desarrollan en el profesorado, como así también de la bibliografía que se utiliza.

## **6. Aportes de la investigación**

### **6.1 Par la toma de decisiones:**

El conocimiento pedagógico se legitima en la práctica profesional en una actividad laboral en una institución, y radica, más que el conocimiento de las disciplinas, en los procedimientos de transmisión de éstas y en los factores intervinientes que lo condicionan. Es decir que está estrechamente unido a la acción; de ahí que una parte de ese conocimiento pedagógico sea un conocimiento práctico, a partir de la experiencia que suministra constante información que se procesa en la actividad cotidiana profesional.

Es así que no basta con disponer de conocimientos teóricos, sino que resulta indispensable el conocimiento pedagógico, que unidos a la experiencia, legitimará y cuestionará el conocimiento teórico, para que el conocimiento práctico no se convierta en reproductor de las ideas de otros.

Finalmente Darling-Hammond (2001) menciona que *los profesores tienen que ser capaces de analizar su práctica docente y reflexionar sobre ella, evaluar los efectos de la misma, y cuando proceda, trabajar en su reconstrucción y mejora*. Como expresó Imbernón (2002) *diversos autores han tratado de analizar que tipo de conocimientos profesionales debería de poseer el profesor, y todos ellos coinciden en la necesidad de un conocimiento polivalente que comprenda distintos ámbitos*.

Parafraseando a Marcelo (2001) concluimos expresando que *muchos problemas se resolverían si supiéramos como aprenden los profesores a enseñar*. Hecho por el cual resulta necesario repensar la función docente y la formación del profesorado, aumentar la calidad en la formación docente centrándola en un aprendizaje significativo en la práctica docente. Pero sin olvidarnos que la formación inicial que recibieron los docentes noveles egresados de los institutos de profesorado, es solo eso, formación inicial, que demandará una formación continua y permanente

La investigación llevada a cabo permitió identificar y clasificar el problema, para en un futuro cercano plantear posibles sugerencias y reorientaciones disciplinares en los contenidos del plan de estudio de la formación inicial, de los futuros docentes, en pos de contribuir a una mejora en las condiciones en las que se insertan los noveles en los nuevos escenarios educativos.

## **6.2 A los temas de la región:**

En especial, la presente investigación fue un aporte valioso para la el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, ya que el equipo de trabajo que abordó la investigación, participa del programa de Docentes Noveles a Nivel Provincia, que se enmarca en un a de las líneas propuesta y articuladas por el Instituto Nacional de Formación Docente, del cual depende en proyecto original.

## **7. Bibliografía**

Bolívar A. *Ciclo de la vida profesional del profesorado de secundaria. Desarrollo personal y formación*. España, Editorial Mensajero. 1999.

Darling-Hammond, L. (2001): *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*, España, Editorial Ariel.

Imbernon, F. *Claves para una nueva formación del Profesores*, España. Editorial Díada Editora, 1995.

Marcelo García, C. *Apprendre a vivre les conflits: une tache de la formation des enseignants*, European Journal of Teacher Education. 2001.

Perrenoud, P. *desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Profesionalización y Razón Pedagógica. Barcelona. Editorial GRAO. Crítica y Fundamentos. 2004.

Sikes P. J. Measor, L Y Woods, P. *Teacher careers: Crises and continuities*. Londres. Editorial The Falmer Press.1985.

UNESCO. *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción y Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. <http://www.unesco.or/education/educprog/wche/declaration.spa.htm>. 1998. visitado el 27 de agosto de 2009.

Vera, J. *El profesor principiante*, en: Cuadernos de Pedagogía, n.º 174. 1989.

Zabalza, M. *La enseñanza Universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid. Editorial Nancea S.A. 2004.

Zambrano L. *Tres tipos de saber del profesor y competencias: Una relación compleja*. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2005. Año 7, N° 5; Pág. 51-68