

Resignificar la formación docente

Reportaje

a Gloria Edelstein

por Cecilia Fourés y Mónica de Torres Curth

Gloria Edelstein una de las principales referentes en nuestro país en temáticas relacionadas con a la formación docente, el análisis y la investigación de las prácticas de la enseñanza. Aprovechando las ventajas de la virtualidad, Desde la Patagonia conversó con ella.

Desde La Patagonia (DLP): En primer lugar, agradecemos que te hayas hecho un lugar en tu agenda para conversar con nosotras. Queríamos pedirte, para comenzar, si podés contarnos un poco de tu historia académica, a qué te has dedicado, qué estás haciendo ahora...

Gloria Edelstein (GE): Mi historia sería muy larga... (risas). Soy graduada en educación. El título que tengo lo otorgaba antes la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), y se enmarca en lo que hoy constituyen las carreras de Ciencias de la Educación. Allí obtuve mi profesorado y mi licenciatura. Luego, como yo había participado en la elaboración del proyecto de doctorado para la UNC -y no podía ser arte y parte-, realicé mi doctorado en la Universidad de Buenos Aires. Inicié la docencia universitaria como alumna. Estando en segundo año de la cursada de la carrera de grado, fui invitada a presentarme a concursar en la cátedra de Historia de la Educación. Lo menciono porque soy conocida por desarrollos en otras disciplinas, pero ese fue un tiempo muy valioso para mí, porque las indagaciones en el campo de la historia de la educación siempre me llevaron a enfatizar el valor de situar en contexto a todas las problemáticas que fueron objeto de análisis dentro de nuestro campo. Allí tuve una formación rigurosa, de mucho estudio y producción y fue en esa cátedra, que se reconoció mi especial interés por las cuestiones de orden didáctico. Tanto que, siendo yo muy joven y todavía estudiante, la profesora titular me solicitaba que pensara cuáles serían las mejores maneras de plantear los trabajos prácticos a les alumnas, porque en esa época la línea divisoria entre teóricos y prácticos era más fuerte. Y eso fue una marca en lo que iba a ser luego mi desarrollo profesional, digamos que así se fue abriendo camino para mi orientación al campo de la didáctica. Ya casi al



Imagen: gentileza de G. Edelstein.

Gloria Edelstein es doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires y profesora y licenciada en Pedagogía y Psicopedagogía por la Universidad Nacional de Córdoba. Actualmente es profesora responsable de Seminarios en carreras de postgrado en diversas universidades nacionales, en temáticas referidas a la profesionalización de las prácticas docentes, el análisis y la investigación de las prácticas de la enseñanza.

terminar el grado me presenté como Jefe de Trabajos Prácticos a una cátedra de Didáctica Especial. En realidad, a la cátedra denominada Metodología, Observación y Práctica de la Enseñanza, que era conocida por la sigla MOPE, donde desarrollé toda mi trayectoria en la Universidad Nacional de Córdoba. ¿Por qué dije "Especial"? Porque en ese momento al frente de esa cátedra estaba Azucena Rodríguez Ousset, con quien produje mis primeros trabajos en el campo de la didáctica. Me invitaba a participar en sus clases y establecía diálogos conmigo en el mismo desarrollo de la clase. Era algo muy interesante, muy innovador para la época. Creo que esa experiencia fue perfilando mi especialidad en relación a la didáctica y, por cierto, también a la formación de docentes, que están estrechamente vinculadas. En tanto entendemos que

la didáctica general asume teorizaciones acerca de los procesos de enseñar, evidentemente es una disciplina central para la formación docente. Esa cátedra, además, marcó una característica en mi perspectiva con respecto a la didáctica, porque implicó un contacto muy fuerte con instituciones de otros niveles donde ubicábamos a nuestros alumnos practicantes residentes. Con el tiempo fuimos desarrollando un trabajo teórico muy fuerte, librando una batalla en el campo contra la desestimación que siempre había en relación de este tipo de disciplinas, consideradas de orden práctico en un sentido peyorativo. Fue una cátedra que desarrolló una importante producción teórico-metodológica con respecto al sentido de las prácticas en los procesos de enseñar y en la formación de docentes, con fuertes vínculos con actores institucionales de otros niveles del sistema educativo. Sobre la base de esa experiencia, fui concentrando paulatinamente mis actividades en la formación docente, fundamentalmente en el nivel universitario, lo cual fue algo sumamente importante para mí porque implicó mi vinculación formal en la "transmisión" significada como pasaje de saberes y conocimientos del campo de la didáctica general, a profesionales de los más diversos campos de conocimiento. Una producción eminentemente interdisciplinaria. Fue absolutamente enriquecedora para mí, porque me interpeló muy fuertemente con el correr de los años, para dar curso a nuevos desarrollos. Fueron muy importantes los interrogantes, las preguntas, los vacíos, la necesidad de giros y nuevos desarrollos que fui reconociendo desde el trabajo con profesionales universitarios que hacían docencia, fundamentalmente a partir de la significativa expansión de carreras de posgrado en las universidades que se dedican a la formación de docentes universitarios. Debo decir que la enseñanza, que es el objeto de la didáctica, es algo que me apasiona y es el motivo por el cual persisto en hacer tal trabajo alrededor de esta disciplina y en relación a la formación docente.

DLP: Y muy desafiante, seguramente. Porque en ocasiones existe una resistencia explícita a la formación docente en las universidades.

GE: Enorme. Eso también tiene su origen en una tradición y en una representación generalizada de que, para ser docente en la universidad, lo único necesario

es el dominio de los contenidos en el campo o área de conocimiento objeto de enseñanza, y que la cuestión pedagógica es algo atinente a otros niveles del sistema educativo. Nosotros vamos mucho más allá con respecto a la formación de los docentes, porque ya no nos conforma sólo la articulación entre los saberes y conocimientos específicos propios del campo con los contenidos pedagógicos, sino que entendemos que son necesarios saberes múltiples que, fundamentalmente, tienen que ver, no sólo con el conjunto de disciplinas que integran las ciencias de la educación, sino con otras disciplinas del campo de las ciencias humanas y sociales. Porque sin ellas, no es posible comprender la complejidad de los procesos de enseñanza, tal como hoy los entendemos.

DLP: ¡Muy interesante! En la actualidad, ¿qué cuestiones fundamentales y prioritarias te parece que debería atender la formación docente?

GE: Antes planteé la importancia de que la formación docente se ampliara a una perspectiva que permita que los docentes comprendan el mundo en que vivimos: problemáticas de orden económico, social, ambiental, antropológico; las cuestiones relativas a los debates actuales en torno al género, así como las vinculadas a procesos de constitución identitaria y conformación de subjetividades. Desde finales del siglo pasado estos aspectos han cambiado enormemente y la formación no puede quedar anclada en ciertos contenidos básicos sin abrir a la problematización de todas estas cuestiones, que implican también, atender a las diversidades en términos de etnias, pueblos originarios, diversidades territoriales, lo cual tienen que ver con culturas y subculturas. En fin, toda una gama inmensa de problemáticas que hacen necesario definir cuáles son los saberes y conocimientos necesarios para el trabajo docente. No se puede establecer un decálogo de cuáles son los contenidos que hay que incluir en la formación, porque hacen falta saberes teóricos, saberes de referencia, saberes disciplinarios. También son necesarios saberes desde y en la práctica, saberes como memoria de experiencia, pero sin dudas, y esto es algo que veo todavía demasiado ausente (y estoy hablando aún antes de la pandemia), saberes acerca de la contemporaneidad: de qué se trata el mundo en el que vivimos, cuáles son las pro-

Imagen: F. Viegas Barriga.



blemáticas que afectan a territorios, instituciones y sujetos, en un mundo que está totalmente conmocionado. Por eso nombraba algunas cuestiones como las de orden socio-económico, pero también me refiero a las cuestiones ambientales, las cuestiones de género, las que hacen a las etnias y a la necesidad de atenderlas en su diversidad -pero de manera genuina, no retórica-, el conocimiento de la alteridad relativo a las nuevas configuraciones identitarias y la incidencia en ellas de signos de época. En los distintos niveles del sistema educativo ya les niños no son los niños de antes, los púberes, los adolescentes, y tampoco nosotros como adultos estamos igual, porque esta conmoción que atraviesa globalmente a las sociedades, tanto a las más desarrolladas como las menos desarrolladas, impone la necesidad de decir que no podemos quedar encasillados en ciertos saberes y conocimientos. Por eso, para mí, hay que tener en cuenta una formación general con disciplinas que creen las condiciones para estas comprensiones que estoy señalando: historia, sociología, política, ética, ciudadanía, entre otras. También aquellas disciplinas que tienen que ver, no sólo con teorías del aprendizaje a la vieja usanza, sino con teorías del sujeto, las que remiten a estos conocimientos puntuales específicos. Una ampliación que, sostengo, hace a una perspectiva multi-referencial para la comprensión de los problemas relativos a la enseñanza. Como trabajamos en la formación para una práctica en extremo compleja, conflictiva, contradictoria, con signos enormes de ambigüedad (que no son sencillos de interpretar) hay que buscar claves de interpretación que nos permitan reconocer elementos

que operan en la base. Esto necesita una ampliación enorme y significativa de los conocimientos necesarios para la formación de docentes. A partir de la pandemia y de la tremenda movilización que significó este fenómeno global que afectó al mundo entero, aparecen algunas cuestiones fuertes, que voy procesando todavía. Creo que la forma de lo escolar se tiene que cambiar, porque más allá de no tener certezas de ningún tipo con respecto a cómo sigue esto; porque la verdad es que no las tenemos, así como los científicos tienen recaudos totales para decir "vamos mejor, estamos resolviendo, hemos podido resolver muchas problemáticas", encontramos una zona de incertidumbre que no nos permite todavía definir si volvemos a la situación en la que se trabajaba antes, o tenemos que pensar en tiempos absolutamente diferentes en lo material, en lo simbólico, en las condiciones externas materiales, y en lo que tiene que ver con los sujetos. La forma de lo escolar ya ha ido cambiando en algún sentido, pero, si bien encontramos algunas investigaciones incipientes que dan cuenta de ello, no hay una sistematización de un saber y un conocimiento que nos permita pensar en una nueva forma de lo escolar. Y cuando digo "escolar" me refiero a las instituciones educativas, entre las que también incluyo a las universidades que, en muchos casos, quedaron muy aferradas a formas burocráticas, administrativas, y no se abrieron a desarrollos importantes desde los propios protagonistas, incluso porque no era objeto de debate si esa forma de organización de la enseñanza era la más pertinente. Hoy, por ejemplo, desde la pandemia, la clase en el hogar y la intervención de

otres actores, para les propias universitarias que están trabajando en su casa -con todo lo que allí aconteció-, es un giro enorme. Son cuestiones que tenemos que procesar cuidadosamente, pero que, de hecho, plantean la necesidad de quebrar un concepto intramuros sobre el que se constituyó la escolarización. Hay que pensar que las instituciones educativas tienen que abrirse a otros ámbitos, a otras agencias que también educan, a otros actores, comunidades, organizaciones que simultáneamente están participando. Esto se vio claramente en la pandemia. También hay que pensar qué hacer con los contenidos que forman parte del currículo porque las enseñanzas en las instituciones educativas se definieron fundamentalmente por propuestas curriculares. Es decir, aquello que una sociedad, una cultura, consideraban como "valioso" a los fines de ser enseñado en un momento determinado. Hoy eso está en crisis, está puesto en cuestión, y tiene que ser necesariamente interpelado para ver cuáles son las prioridades. Qué es aquello inexorable para todos los educadores, es decir cómo llegar a todos, todas, todes, con aquello del orden de lo común, aquello que hay que compartir más allá de todas las diferencias, que hay que compartir de distintos modos, con elecciones, con decisiones, con posicionamientos diferentes. Por lo menos en lo personal, creo que esto hay que pensarlo en función de una apuesta muy fuerte a la idea de "justicia educativa" y de "justicia curricular". Esto implica precisar, definir qué saberes y conocimientos forman parte de lo que entendemos como orden de lo común para quienes compartimos y convivimos en determinados contextos que tiene que llegar a todes, y para eso hay que formar muy especialmente a les docentes. Retóricamente se habló mucho de la inclusión, pero la inclusión no siempre fue efectiva. La pandemia mostró descarnadamente fragmentaciones, desigualdades que en realidad eran preexistentes, pero no se veían. Entonces, para registrar eso hay que formar también. Les docentes no sólo tienen que formarse en los contenidos objeto de enseñanza, en las mejores formas para lograr que aquellos a quienes van dirigidas las enseñanzas se apropien de ellas, sino que, además, tienen que en formarse con las herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan indagar en los territorios en los que actúan, en sus singularidades, tanto materiales y simbólicas como de los sujetos que forman parte de esos territorios, de esos entornos, de esos ámbitos en los que van a trabajar. Y esto no es una cosa sencilla, es algo que toma tiempo. En simultáneo, les docentes tienen que lograr una comprensión sobre cuestiones objetivas y subjetivas de aquello con lo que se trabaja, asumiendo los cambios que se van dando en sí mismos, en su propia subjetividad y configuración identitaria.

DLP: ¿Pensás que en la pandemia les docentes tuvieron

capacidad de reacción atendiendo un poco a lo que estaba demandando este contexto?

GE: Es difícil, porque tenemos un país muy segmentado, fragmentado y uno por ahí se apasiona con las propias convicciones y plantea ciertas generalizaciones. Con respecto a la pandemia, no me animaría a generalizar, porque no tengo datos fidedignos de lo que aconteció a lo largo y a lo ancho de nuestro país. Pero si tuviera que decir algo, sería mi reconocimiento a les docentes. En un primer momento hubo muchas dudas, mucha incertidumbre, mucha incompreensión, sufrimiento incluso, de no saber cuánto tiempo iba a sostenerse esto. Porque en un principio pensamos que se trataba de una cuestión de corto plazo, pero al final se fue prolongando mucho más allá de lo que imaginamos. Entonces, el soportar fragilidades económicas, sociales, o en los aspectos vinculares, se tornó mucho más difícil. Pasado ese tiempo de quiebre, de asombro, creo que les docentes se cargaron al hombro la mochila de la continuidad pedagógica y lo hicieron apostando al reconocimiento de la educación como un derecho, sobre todo en el campo de la educación pública, que es el territorio en el que me muevo. Allí la mayor parte de les docentes están ganados por esa idea de que la educación es un derecho humano inalienable, y entonces hicieron todo lo que estuvo a su alcance. Las condiciones fueron muy diferentes según los casos, la disponibilidad de medios, lo que podían ofrecer las instituciones, las trayectorias formativas de les propias docentes. Había docentes que ya trabajaban incorporando aportes de la virtualidad a sus propuestas pedagógicas, pero hubo otros que no. No sólo no tenían los dispositivos ni los soportes técnicos, sino que tampoco tenían la formación para formar a otros a través de esos elementos. Sin embargo, hubo un impulso a la imaginación pedagógica y a la creatividad, que fue realmente increíble. Lo que quiero dejar absolutamente en claro es que no soy ingenua en cuanto a que muchos alumnos de distintos niveles del sistema quedaron desamparados, quedaron al margen de los procesos formativos, y no por responsabilidad de les docentes. Esto ya les excede. Veníamos de un tiempo de devastación de un gobierno neoliberal que había atacado la cuestión educativa en todos los planos imaginables. Veníamos de un gobierno en el que se redujo el presupuesto a educación, se sacó el programa Conectar Igualdad, se desmanteló el INFoD y una cantidad enorme de programas y proyectos fueron directamente aniquilados. Entonces la educación se encontró en una situación de devastación enorme al momento de tener que enfrentar la pandemia y el sostenimiento de las propuestas educativas en la virtualidad. ¿Qué hubiera sido si las netbooks arrumbadas, que ya perdieron actualidad, hubieran sido reparadas? ¿Si esas netbooks hubieran estado en manos

Imagen: F. Veigas Barriga.



de tantes estudiantes que las necesitaban? ¿Si hubiera tenido continuidad el programa Conectar Igualdad? En ese marco creo que es mucho lo que se hizo. Me saco el sombrero y me enorgullezco. Por supuesto que hay que tener claro que muchos quedaron afuera y habrá que recuperarlos. Por eso digo esto: movilizar las visiones sobre la forma de escolar, sobre el trabajo, sobre las propuestas curriculares para realmente dar lugar a les desfavorecidos -que fueron muchos- y eso no se puede desconocer bajo ningún concepto. Pero también creo que hubo experiencias creativas y que tendrían que difundirse.

DLP: Cambiando un poco de tema... Estuviste en concursos de titularización en Río Negro, en los institutos de formación docente. Queríamos preguntarte si te llamaron la atención algunas cosas con respecto a la formación docente en esta región, yendo más a lo situado.

GE: No hice un balance muy agudo... Creo que no se puede sacar una conclusión uniforme, porque yo estuve en una mesa en la que concursó mucha gente, pero había al menos diez mesas evaluadoras simultáneas. Una primera cuestión es que aparecieron diferencias generacionales. Evidentemente, les docentes más jóvenes mostraron una mayor actualización, un trabajo en formación continua que les permitió presentar propuestas más sostenidas, más potentes, con elementos fundados y a la vez creativos. En algunos casos me

sorprendí muy gratamente por cómo estaban al tanto de los desarrollos y debates más actuales en nuestro campo. No lo diría como una cosa taxativa, pero en principio lo vi en les jóvenes. Porque todes se vieron obligados a concursar y la verdad es que había gente concursando que ya estaba pensando en la jubilación. Entonces es comprensible advertir y reconocer esas diferencias. Algunos docentes jóvenes interpelados sobre sus propuestas dieron respuestas muy fundadas. Para mí fue una experiencia muy interesante. Es más, he mantenido diálogo por email un buen tiempo con alguna gente a la que le hice observaciones y que mostró interés en capitalizar los señalamientos que se les realizaban en esa instancia. En cada jurado participamos cinco personas: docentes, graduados y estudiantes. Había mucho intercambio. Fue una experiencia de una riqueza incalculable. Después, por supuesto, eso requiere todo un proceso de trabajo. Era la primera vez en la que yo participaba de concursos en una jurisdicción y con una organización tan importante, masiva y abierta.

DLP: Para ir cerrando queremos invitarte a agregar lo que creas necesario.

GE: Hay una cosa que me gustaría decir, que es algo con lo que me peleo siempre: hay que reconocer la necesidad de la formación docente en las universidades. Me parece que las universidades no asumieron aún -por lo menos en la medida que corresponde-

ría, la responsabilidad social que significa formar docentes para otros niveles. En el breve tiempo en que estuve como decana, participé de algunas reuniones de asociaciones de profesionales donde se discutió mucho este tema. Se tomó como base la propuesta de lineamientos del INFoD, pero no prosperó. Hubo algunos avances muy interesantes y sé que algunas universidades, en algunos campos de conocimiento, lograron estas modificaciones. Pero creo que las universidades tienen una deuda en esta temática-problemática. Si se entregan títulos de profesor o profesora hay que dar una formación de sentido amplio, donde se incluyan los campos de la formación, como han sido incluidos para las instituciones formadoras de docentes. Y lo último, tiene que ver con las complejidades, conflictividades incluso, que son consustanciales a esta práctica, porque es una práctica social y donde nuestro interlocutor es del orden de lo humano... Por eso sostengo la idea de un profesorado orientado a la indagación. Quizás no me defino tan terminantemente con respecto a la investigación, pero lo que no se puede ya es no formar a un profesorado orientado a la indagación. ¿Esto qué quiere decir? Que, inexorablemente, los docentes tienen que ser preparadas para ser estudiosos de sus enseñanzas. Tienen que tener herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan estudiar sus enseñanzas. ¿Qué quiero significar con esto? Tienen que poder dar sentido, dar razones, fundamentar. El qué, el por qué, el cómo y el para qué, y también -algo en lo que insisto porque es frecuentemente olvidado-, en los efectos que producen en los otros. No sólo fundamentar sus propuestas sino ver qué resonancias, qué efectos producen en aquellos a quienes van dirigidas sus enseñanzas. Esto implica una tarea ardua, implica aportar a los docentes -y no sólo en términos teóricos- una forma de trabajo que les permitan poner en práctica la reflexividad crítica. Cómo activarla de manera genuina y no sólo de manera retórica, para que cada vez se produzcan mejores propuestas para todos, todas y todes. No es que piense que en la formación de profesores no hay que in-

cluir la investigación, sólo digo que no es obligatorio. Justamente, el trabajo que fue fruto de mi doctorado, permitió generar un dispositivo formador para analizar los procesos de la práctica, cómo utilizar las mismas herramientas que se utilizan en la investigación. Los profesores sienten que la docencia en las universidades está desestimada con respecto a la investigación. Esa es una apuesta muy fuerte en la que trabajo en las formaciones de postgrado que estoy llevando adelante. Hay mucho para reflexionar. El dispositivo de análisis que propongo tiende a acortar la brecha entre docencia e investigación.

DLP: Actualmente se habla de la profesionalización de la docencia en la universidad, pero después, a la hora de un concurso, se valora mucho más la producción en investigación que la docencia, ¿no?

GE: Les profesionales me lo dicen. Les cuesta analizar las problemáticas que hacen a la enseñanza y cuando llega un momento dicen "Gloria, nos convenciste. Ahora, ¿cómo hacemos con el titular cuando vamos a la clase?" Porque, en muchos casos, las universidades siguen teniendo una estructura piramidal que no da lugar a quienes quieren producir giros con cambios significativos en sus prácticas y que vislumbran como posibles al incorporar nuevos aportes en su formación. Seguramente habrán quedado muchas cosas en el tintero, pero sería una conversación interminable esta, ¿no? (risas)

DLP: Y apasionante, además. Queríamos agradecerle tu tiempo e invitarte a que cierres la entrevista con lo que quieras decir.

GE: Creo que cerraría con esta resignificación que hicimos del sentido de la docencia, de concebirlas como pasadores de herencia y hacernos cargo de la transmisión, de aquello que es sustancial a una sociedad y a una cultura determinada. Siempre y cuando hagamos ese pasaje en términos de donación, sin esperar un retorno, una devolución, y asumiendo que los otros pueden tomar los más diversos atajos y recorridos, y que, por otro lado, es muy bueno que lo hagan. Creo que la profesión docente -lo fue para mí-, es una profesión privilegiada, porque en ese interactuar con otros, estamos permanentemente en un proceso de crecimiento en todos los planos, en lo específico de la disciplina, en la dimensión de lo humano, ... si se encara seriamente, por supuesto, si se encara con la profesionalidad que cabe.

DLP: ¡Muchísimas gracias por concedernos esta entrevista!



Imagen: F. Viegas Barriga.