



Impacto de la modalidad semipresencial en la formación de docentes de Física en el Uruguay en términos de equidad

Por Alejandro Parrella Meny¹

Este trabajo es una reseña de la tesis presentada en octubre de 2018 para obtener el grado de Maestría en Educación Sociedad y Política, de FLACSO Uruguay.

Problema y objetivos. La formación de profesores para enseñanza media en la modalidad semipresencial se instala en Uruguay a partir del 2003 como respuesta a los problemas derivados de la fuerte centralización que históricamente ha caracterizado a la formación de profesores. Si bien la enseñanza secundaria se va consolidando progresivamente desde principios del siglo XX, no es hasta 1951 que se crea el primer instituto que expide el título de profesor de enseñanza media. El Instituto de Profesores Artigas (IPA) en Montevideo, fue el único instituto existente con ese fin hasta 1997. Eso derivó que las tasas de profesores con formación docente específica fueran relativamente buenas cerca de la capital, pero muy magras en el resto del país. Así, se presentaban dos grandes inequidades: una relativa al acceso de los estudiantes que no vivían en Montevideo, derivada de las condiciones socioeconómicas para poder sustentar estudios fuera de su hogar y la otra relativa a la calidad del cuerpo docente de las instituciones de enseñanza media: los capitalinos contaban con profesores mejor formados. Para 1995 el 30 % de los profesores tenían título, pero analizando por separado, Montevideo y el resto del país, eran 44% y 19,6%. El interior estaba en desventaja respecto a la capital.

En 1997-1998, se crean seis Centros Regionales de Profesores (CERP), situados en diferentes puntos del país, que impactaron rápida y favorablemente en las tasas de titulación. El plan de estudios de estas instituciones implicaba dedicación exclusiva, con becas de alojamiento, transporte y alimentación. Aun así, había una población que no podía acceder a estudiar profesorado: aquellos tuvieran condicionamientos laborales o familiares, y no pudieran mudarse a las residencias, quedaban excluidos. Existía en el IPA la opción de rendir los exámenes libres pero el impacto de ese egreso era casi nulo. Esta situación contrasta fuertemente con la formación de maestros para la enseñanza primaria, que construyó desde principios de siglo XX una red de institutos en todo el país.

En 2003 comienza a desarrollarse la modalidad semipresencial para profesorado. La propuesta consiste en que las asignaturas comunes a todas las carreras docentes se cursen junto con los alumnos de magisterio, utilizando la red de institutos magisteriales. Las asignaturas específicas propias de cada profesorado, se cursan mediante una plataforma virtual, teniendo el mismo currículo que se imparte en la modalidad presencial. Para cada materia hay un docente a cargo, que planifica tres jornadas presenciales obligatorias en el año donde se profundizan los temas abordados en forma virtual y además se realizan las dos pruebas parciales obligatorias. Para reforzar la postura que la población que accedía al profesorado semipresencial estaba previamente excluida, la puesta en marcha del profesorado semipresencial no hizo mermar las inscripciones en los cursos presenciales. Desde sus comienzos, esta modalidad ha ido aumentando permanentemente el número de estudiantes.

En este escenario surge la pregunta: ¿cuáles son y qué impacto tienen los diferentes factores relativos a la equidad en la carrera de profesor de Física cuando se cursa en esta modalidad? Es necesario describir el perfil del estudiante del semipresencial y comprender los diferentes procesos que se vivencian en relación

¹ alejandroparrella@gmail.com

al estudio, al avance en las carreras, a las redes personales y virtuales, así como en las interacciones con los docentes. Paralelamente, quienes estudian y quienes han egresado comienzan a jugar un papel importante en las aulas de enseñanza media del interior de la república. ¿Qué características tiene esa presencia de egresados y sobre todo de estudiantes del profesorado semipresencial en su rol de docentes de enseñanza media?

Atendiendo a lo anterior, se tomó como objetivo general analizar el impacto de la modalidad semipresencial en el profesorado de Física desde el concepto de equidad. A su vez se plantearon tres objetivos específicos. 1) Analizar desde la perspectiva de los alumnos qué factores inherentes a la modalidad semipresencial favorecen o perjudican la equidad; 2) Analizar a partir de la vivencia de los estudiantes la forma en que esta modalidad se convierte en una opción de estudio que favorece la equidad, y 3) Analizar el impacto que tienen los estudiantes y egresados de esta modalidad en los institutos de enseñanza media en el que se desempeñan como docentes.

Metodología de la investigación. La metodología elegida se encuadra en la tradición cualitativa, pues esta corriente busca la comprensión de los fenómenos sociales. En este paradigma es esencial considerar a las personas en su contexto, en su historia y, particularmente en el caso de esta tesis, en la historia de las instituciones involucradas, buscando comprender cómo los diferentes actores del profesorado semipresencial experimentan su realidad. En esta oportunidad se optó por un estudio de caso, esto es la indagación en torno a un ejemplo. Se estudió en profundidad, a partir del recorte empírico, a los estudiantes de 2º a 4º del profesorado de Física residentes en Tacuarembó. Es posible aquí aplicar el estudio de caso pues se trata de un problema en que se presentan diversas perspectivas, diferentes actores, y el contexto en el que se desarrollan juega un rol crucial.

En cuanto a la selección de las técnicas, se optó por las entrevistas en profundidad y el análisis documental. Se entrevistó a 11 alumnos (total: 14) y a las dos directoras que ha tenido la modalidad hasta la fecha. Los documentos analizados refieren a los estudiantes de la modalidad que trabajan como docentes en las aulas de enseñanza media.

Resultados. Para reseñar los principales resultados de la tesis, se realiza un agrupamiento alrededor de algunos conceptos.

1- Aprender a ser alumno del semipresencial. Los alumnos del semipresencial aprenden en un contexto que no es por el que transitaban en educación secundaria. Además del cambio de exigencias propio de la educación terciaria, deben adaptarse a la nueva modalidad. Las rutinas establecidas externamente, como la hora de clase, la hora de escuchar al docente, cuándo hacer las tareas, cuándo interactuar en el aula con los compañeros, saber dónde (y a quién) preguntar cuando se tienen dudas administrativas se difuminan. Por tanto, no pareciera ser una opción adecuada para quienes carecen de autonomía, organización, responsabilidad y trabajo sistemático. Pero esto no debe tomarse de forma determinista, en el sentido de pensar que si un estudiante no lo tiene como condición al ingreso a la modalidad, no tendrá éxito en su formación. Las anteriores características son competencias que se van adquiriendo con la práctica, con el vínculo con otros compañeros, con el propio desarrollo de los cursos. En ese sentido, los alumnos entrevistados destacaban la voluntad personal como factor fundamental para avanzar en el semipresencial, voluntad que viene de su propia motivación. Ahora bien, hay aspectos administrativos y de los cursos que deben atenderse, procurando proactivamente estar cerca de los alumnos. No es un aspecto que tienda a la equidad que los estudiantes se sientan desacompañados.

Otro aspecto que permitiría favorecer la equidad, es aprovechar más la tecnología. Las videoconferencias internas, grabar breves videos con consultas, dudas o trabajos, y el docente puede hacer lo mismo con sus explicaciones y correcciones. Con las herramientas disponibles en la actualidad, es posible acortar la brecha que hace sentir a los estudiantes desacompañados.

2- Estrategias de carrera. A partir de la forma en que los estudiantes toman las decisiones sobre su carrera, se definió el concepto de estrategias de carrera, que proporciona una visión diferente de la mirada que se realiza a través de las estadísticas. Las autoridades perciben como principal problema de calidad educativa que se demore más de cuatro años en titularse. Partiendo del testimonio estudiantil se proporcionó una visión diferente: en lugar de hacer énfasis en el rezago, se propuso cambiar la mirada de este desfase temporal por la mirada del estudiante, que ve natural no estudiar al ritmo que la currícula prescribe, sino que elige hacerlo a uno menor debido a sus condicionamientos laborales y familiares. Esto tiene dos aspectos a remarcar. Uno, que acusar a la modalidad de ineficaz cuando la población a la que se atiende, es, por definición, una población que va a imprimirle un ritmo más lento a su carrera, no parece justo. A los alumnos les lleva al menos un año autoconocerse, en los tiempos que pueden dedicarle al estudio, en las exigencias que lleva. Eso repercute en los años siguientes en la cantidad de materias a las que se anota para cursar. El segundo, los docentes del semipresencial deben asegurarse que estos estudiantes toman esas decisiones por sus condiciones personales y no porque haya actitudes de los profesores que los lleven a eso. El vínculo o el abandono, el rezago o el avance, está, en muchos casos, en manos del docente.

3- El impacto en los liceos. La formación de docentes en la modalidad semipresencial debía considerarse también en su rol de formación en servicio. Para el año 2008, en enseñanza secundaria Física tenía el 44% del cuerpo docente titulado. Así es que muchos de los estudiantes del semipresencial comienzan a ejercer como docentes antes de egresar, y lo hacen en las instituciones más desfavorecidas o en las localidades más alejadas. Cuando estas pequeñas comunidades suman un estudiante del semipresencial a su plantilla docente, pasan de haber tenido una persona sin formación específica a cargo, a tener un docente en formación. Ante la opción de tener a cargo de un grupo a alguien sin ninguna formación docente, se visibiliza como mejora que haya un docente que tenga parte de esa formación completada, y que a su vez esté en proceso de terminar esa formación. Por otra parte, sirve como espejo a quienes están ejerciendo y no tienen ninguna formación, para que se planteen la posibilidad de comenzar a transitar un camino similar.

4- El rol del docente. El vínculo o el abandono de un estudiante del curso, y posteriormente de la carrera, en ocasiones está determinado por algunas actitudes del docente a cargo. La actitud del docente la que determina la retención del estudiante. La presencia en la plataforma, contestar dudas en plazos breves, cumplir con la palabra, son actitudes que los estudiantes valoraron positivamente, que lo motivaron a seguir con sus tareas, y terminaron fortaleciendo el vínculo entre el estudiante y el curso. Esa fortaleza derivó en un aumento de la autoconfianza, y mejoraba las posibilidades que ese estudiante complete su formación. Por el contrario, un docente que “*desaparece*” de la plataforma genera el efecto opuesto. Un testimonio lo sintetiza: “*La ausencia del profesor nos lleva a abandonar la materia*”. La situación que se deriva de un docente displicente, que no trabaja en forma profesional, es un sabotaje a la equidad. Algunos alumnos expresaron que se veían obligadas a buscar ayuda con un profesor particular porque no obtienen respuesta de alguno de sus docentes de plataforma. Es imperdonable que esto le suceda a un estudiante en estas condiciones. En cualquier nivel de estudio, un mal ejemplo docente desestimula a los alumnos. En el caso del profesorado no solo genera abandono, rezago y desmotivación, sino además transmite una imagen muy negativa de la profesión que aspiran ejercer los propios estudiantes. El estudiante del semipresencial necesita un docente presente. No puede borrarse con el codo de una mala práctica docente lo que se escribe con la mano del sistema que promueve la equidad.

Fecha de recepción: 3/4/2019

Fecha de aprobación: 4/4/2019