

DESARROLLO PROFESIONAL DE DOCENTES DE BIOLOGÍA CON ATENCIÓN A LA RETENCIÓN Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD SOCIAL EXTREMA

MEINARDI BELLUSCIO, E. (1)

CENTRO DE FORMACION E INVESTIGACIÓN EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS. UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES emeinardi@fibertel.com.ar

Resumen

Es sabido que la inequidad social es la principal barrera para el acceso a la escolarización en América Latina. Muchas y variadas son las causas que hacen que miles de jóvenes no puedan comenzar la educación media. Sumado a esto, también se reconoce que la propia escuela puede ser un factor importante del abandono escolar al transformarse en una institución expulsiva, sin capacidad de retención de los y las jóvenes de los sectores más desfavorecidos. Como menciona Croce (2005), adultos y jóvenes, docentes y no docentes pueden ser quienes construyan oportunidades de inclusión educativa o las impidan.

En nuestro trabajo de formación docente llevamos adelante un conjunto de acciones tendientes a lograr una inclusión educativa de calidad, por medio del desarrollo de un profesional reflexivo, dotado de un profundo conocimiento de los contextos educativos más desfavorecidos: aquellos que atienden jóvenes en situación de vulnerabilidad social extrema.

Objetivo

El trabajo que presentamos es parte de un conjunto de acciones que venimos desarrollando desde hace varios años, en el cual se articulan la formación docente en ciencias, la investigación y la intervención en escuelas públicas que atienden a los y las jóvenes más carentes de la Ciudad de Buenos Aires (Argentina), tomando como eje la educación científica con énfasis en la educación para la salud y el ambiente y la educación sexual integral.

Nuestro objetivo central es contribuir al desarrollo profesional de docentes de Biología que puedan desempeñarse de manera eficaz en los contextos educativos más desfavorecidos.

La formación docente que encaramos comprende un conjunto de proyectos articulados entre sí, orientados, por un lado, a lograr el conocimiento, por parte de los futuros profesores, de dichos contextos y, por otro, a dar apoyo a los futuros profesores en la producción de intervenciones didácticas especialmente diseñadas para mejorar la calidad de los aprendizajes científicos de jóvenes que se hallan en situación de vulnerabilidad social extrema.

Marco Teórico

Según un informe de 2008 de UNESCO la desigualdad disminuye las oportunidades de educación de millones de niños y niñas en el mundo. La pobreza, el aislamiento geográfico, el sexo, el idioma y la etnia son los principales obstáculos con que se tropieza en el camino hacia la escolarización.

Al mismo tiempo, la propia escuela puede transformarse en una institución expulsiva, sin capacidad de retención de los y las jóvenes de los sectores más desfavorecidos socialmente. En muchos casos esto se debe a que los docentes no poseen herramientas adecuadas para la educación en tales contextos ya que la formación profesional no los prepara para ello. Croce (op.cit.) señala que en numerosas oportunidades han hallado docentes que dicen con preocupación o resignación: “No hemos sido preparados ni formados para trabajar con estos jóvenes o en estos ambientes”.

Una problemática no menor, pero hasta ahora poco investigada, es la relativa a los aspectos emocionales de la práctica docente. Hugo (2006), refiriéndose a la práctica docente menciona que aprender por autorregulación favorece la autonomía y la autodeterminación al sentirse -el docente- agente causal de sus acciones; procesos tan necesarios para que los profesores /futuros profesores puedan procesar el inmenso caudal de conocimiento que produce la comunidad científica y tecnológica así como para lograr su eficaz transposición didáctica atendiendo a la diversidad y

complejidad de cada aula.

En contextos educativos muy desfavorecidos suele ocurrir que los profesores y profesoras dejan rápidamente las instituciones –es muy alto el ausentismo y la rotación docente- produciéndose situaciones que muchas veces los jóvenes viven como abandono, y que parecen repetir aquellas que sufren en su entorno familiar y social (Meinardi, 2007).

Para resumir, podemos mencionar que las escuelas que trabajan en contextos de pobreza, con alumnos y alumnas con escasas oportunidades sociales, enfrentan una serie de problemáticas que pueden llevar a la exclusión del sistema o bien, a una pseudo inclusión, es decir, una inclusión con exclusión de la calidad. Y que dicha exclusión puede obedecer a una formación docente que no prepara para ello.

Metodología

Como menciona Alliaud y Duschatzky (2003) la formación docente debe generar condiciones que permitan a los que enseñan revisar sus modelos incorporados y sus propias matrices de aprendizaje a la luz de la “buena” teoría educativa y no dejar que unos y otras se actualicen por cuenta propia contribuyendo a producir una práctica escolar “alienada”. El docente aprende a ser docente no en los libros, sino en un proceso que seguramente inició en el momento que conoció a su primer profesor. La práctica reflexiva lleva a reconocer el carácter arbitrario del modelo –*didáctico*- que se presenta como natural. En tanto no se visualice como producción social, no podrá cuestionarse, explicarse ni modificarse. Al mismo tiempo, esta práctica reflexiva debe sustentarse en el conocimiento profundo de los contextos en los cuales opera.

En este sentido, el programa de formación docente que diseñamos aborda un conjunto de experiencias llevadas a cabo por los futuros profesores, como: tutorías de apoyo escolar de estudiantes del profesorado, planificaciones de clases diseñadas específicamente luego del conocimiento de las poblaciones y las instituciones destinatarias, residencias pedagógicas con acompañamiento de los docentes de formación, desarrollo de un proyecto de investigación de alguna problemática escolar, formación de parejas pedagógicas con los docentes en servicio en las escuelas, reflexión permanente de los propósitos educativos al planificar las intervenciones, entre otras.

Resultados y Conclusiones

Según Duro (2005) las demandas para la política pública en el sector educativo en la región abarcan: la necesaria mejora de la calidad para lograr que los que están en el sistema permanezcan y alcancen a egresar con resultados significativos y pertinentes; atender específicamente a la población que está en situación de riesgo –específicamente a los que cuentan con historias de repitencia, a los migrantes, a los que se reinseran, a las adolescentes embarazadas, a los que presentan sobreedad –*también a los niños con causas judiciales y en situación de libertad asistida como los que atienden las escuelas con las que trabajamos*- y buscar estrategias innovadoras, sin excluir la complejidad inherente a los desafíos de calidad y equidad.

Frente a estas demandas, prácticamente no existe la formación docente pensada para la educación de poblaciones en riesgo, por lo que se constituye en un gran desafío investigar y aportar conocimiento útil en relación con esta temática. Al articular la investigación educativa con lo que ocurre en las aulas, las experiencias nos permiten generar conocimiento que orienta el desarrollo de nuevas experiencias y retroalimenta los propios procesos reflexivos de nuestro equipo de formación docente. Los formadores de formadores que participamos en el proyecto revisamos nuestras propias prácticas para que estas atiendan de una manera más específica las necesidades concretas demandadas por los futuros profesores, en función, a su vez, de las necesidades de los y las alumnos/as.

Referencias

ALLIAU, A. y DUSCHATZKY L. (comp.) (2003). *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Niño y Dávila Editores

Croce, A. (2005). De las resistencias internas para incluir a los adolescentes y jóvenes en el sistema educativo. En: *Adolescencia e Inclusión educativa: Un derecho en cuestión*. Krichesky (comp.) México: Novedades Educativas.

Duro, E. (2005). Adolescencias y políticas públicas. De la invisibilidad a la necesaria centralidad. En: *Adolescencia e Inclusión educativa: Un derecho en cuestión*. Krichesky, M. (comp.) México: Novedades Educativas.

HUGO, D. (2006). *Metas y emociones cuando se aprende a enseñar ciencias por autorregulación*. Revista Electrónica de Motivación y Emoción Vol. 9, N° 22.

Última consulta 10/05/2009.

Meinardi, E. (2007). Reflexiones sobre la formación inicial de los profesores de Biología. *Revista*

de Educación en Biología, 10 (2), pp. 48-54.

CITACIÓN

MEINARDI, E. (2009). Desarrollo profesional de docentes de biología con atención a la retención y la calidad de la educación de jóvenes en situación de vulnerabilidad social extrema. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 2180-2184
<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-2180-2184.pdf>