

Molfino, V. y Ochoviet, C. (2016). Entre la norma y la realidad: desarrollo profesional docente en educación matemática en Uruguay. *Reloj de agua*, 14, 17-24.

Entre la norma y la realidad: desarrollo profesional docente en educación matemática en Uruguay

Verónica Molfino¹, Cristina Ochoviet²

RESUMEN

La profesionalización docente es un derecho consagrado en diversas normas nacionales e internacionales. Existe acuerdo respecto a que dicha profesionalización redunde no sólo en un beneficio personal para el crecimiento del docente, sino que también tiene implicancias en sus prácticas y, por lo tanto, en la manera en que sus estudiantes aprenden matemática. Sin embargo, en Uruguay existe una brecha entre lo que plantean las normas y las políticas reales relativas a la formación continua del profesorado de Matemática. En este documento presentamos dicha situación, entendida como una problemática de justicia social en Educación Matemática.

PALABRAS CLAVE: desarrollo profesional docente, educación matemática, derechos y oportunidades.

ABSTRACT

Teacher professionalization is a right enshrined in various national and international standards. There is an agreement that this professionalization results not only in a personal benefit for teacher growth but also for their practice and, therefore, in the way their students learn mathematics. However, in Uruguay there is a gap between the provisions of the rules and the current policies on teacher training in mathematics. In this paper we present the situation, understood as a problem of social justice in Mathematics Education.

KEYWORDS: teachers' professional development, mathematics education, rights and opportunities.

INTRODUCCIÓN

Las temáticas de los documentos que abordan la justicia social en educación matemática (EM) refieren mayormente a género, minorías, multiculturalidad, marginalización, la matemática y la selección social, entre otras (Sriraman, 2008).

¹ Doctora en Matemática Educativa (CICATA, IPN, México). Docente del Instituto de Profesores Artigas y del Profesorado Semipresencial del Consejo de Formación en Educación.

² Doctora en Matemática Educativa (CICATA, IPN, México). Docente del Instituto de Profesores Artigas del Consejo de Formación en Educación.

En esta ocasión nos enfocaremos en una temática que entendemos se encuadra en la justicia social en EM que es el derecho de los profesores de matemática para acceder, en Uruguay, a una formación continua y, particularmente, de posgrado en el área de la EM. Creemos que esta formación de posgrado podría dar lugar a trabajos de investigación que procuren comprender la realidad que viven nuestros estudiantes para así definir políticas educativas que atienden los problemas reales de la educación en lugar de basar las decisiones sobre la educación desde lo meramente administrativo. Entendemos que la conquista de este derecho está fuertemente vinculada a la posibilidad de ofrecer una educación matemática que sea de calidad para contribuir a que la educación sea una herramienta de transformación social y no un instrumento de selección social. En muchos casos los estudiantes no puedan finalizar sus estudios secundarios debido a su fracaso en matemática, limitándoles el ingreso a una educación superior: “La educación matemática juega un papel importante como una puerta de entrada para acceder a la educación superior; por lo tanto, es importante discutir cualquier desigualdad en las oportunidades que pueda ser producida por esta materia” (Skovsmose, 1999, p. 34).

Black, Mendick y Solomon (2009) (citado por Wright, 2015, p. 2) afirman que:

La ansiedad hacia la matemática se ve exacerbada por la posición de guardián que esta disciplina ocupa pues el logro en las matemáticas escolares determina el acceso a los cursos de alto estatus posteriores a la educación obligatoria y a los puestos de trabajo mejor remunerados.

Considerando el rol que juega la matemática en los planes de estudio, pensamos que tener un alto nivel de docentes formados es parte del fortalecimiento de la educación matemática pues seguramente incidirá en la adquisición de habilidades y conocimientos de los estudiantes uruguayos que facilitará el acceso a un desarrollo personal y profesional. Esto nos permitiría alcanzar una sociedad más justa.

EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA SOCIAL

Llorente (2012) señala que:

Frente a las funciones tradicionales de la escuela, económica, ideológica, de socialización y de reproducción social, apostamos por la función emancipadora de la educación que consiste en educar para la participación responsable y la crítica activa. Educar para enfrentar a la injusticia, para rebelarse contra la opresión, para exigir derechos y asumir deberes. (párr. 9)

Basándonos en esas ideas, entendemos que la educación para la justicia social consiste en formar individuos que participen activamente en la construcción de una sociedad más justa, en términos de atender a la diversidad, garantizar la igualdad de oportunidades y respetar los derechos humanos de forma íntegra.

Para avanzar en una educación emancipadora, los docentes necesitan estar preparados para reaccionar a un sistema educativo cada vez más globalizado que acentúa las desigualdades sociales y que pretende imponerles qué enseñar y cómo enseñar. La formación permanente y la reflexión colectiva y crítica junto a los colegas parecerían ser condiciones *sine qua non* para avanzar en este sentido.

ANTECEDENTES Y CONTEXTO

En nuestro país no existen, ni han existido, programas de formación de posgrado en EM para la enseñanza media en la órbita de la educación pública. En un país en el que la educación en todos sus niveles (primaria, secundaria y terciaria) ha sido siempre pública, gratuita y laica, el hecho de que no exista una oferta de formación de posgrado en el área mencionada, restringe las posibilidades de desarrollo profesional de los docentes y el desarrollo intensivo de la investigación en el campo de la EM. Sabemos que esto conlleva otras limitaciones como la mejora de las prácticas de aula, tan necesarias para mejorar la enseñanza de la matemática en todos los niveles.

El derecho a la profesionalización y a la formación continua de los docentes es proclamado desde distintas organizaciones y se plasma en distintos documentos, con diferentes jerarquías, tanto a nivel nacional como internacional. No obstante, en nuestro país las posibilidades de una formación continua para los profesores de matemática son escasas. En el plano de los cursos de actualización, el Departamento de Matemática del Consejo de Formación en Educación ha venido desarrollando, en forma sistemática e ininterrumpida, distintas ofertas desde el año 2009 y es recién en el año 2014 que se comienza a desarrollar el Diploma en Matemática (ANEP, CFE-UdelaR), dirigido a formar recursos humanos para la enseñanza de la matemática en el nivel superior. Estas acciones tan recientes son en cierta manera comprensibles dado que el Departamento comenzó a desarrollar labores académicas a partir de agosto de 2008. Con anterioridad a esta fecha, podemos mencionar antecedentes como los cursos de verano ofrecidos por distintos Centros e Institutos de formación docente, iniciativas de actualización o perfeccionamiento organizadas por la antigua Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente o emprendimientos realizados directamente por la

ANEP. No obstante, todas ellas constituyeron o bien ofertas de corta duración o bien acciones aisladas. En todos los casos la oferta no fue organizada en forma sistemática.

LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE COMO DERECHO

La formación de los docentes es clave para el logro de una educación de calidad. Asimismo, también es reconocido que la formación de los docentes debería continuar más allá de la formación inicial. Para todo profesional de la educación es requerida una formación continua que asegure la debida actualización en su campo de acción y que en interacción con sus prácticas dé lugar a los procesos reflexivos y críticos que requiere el ejercicio de la docencia. En pocas palabras, la *profesionalización* es un derecho, y también una obligación, para todos aquellos que se desempeñan en el ámbito educativo por las implicancias que esta tiene tanto a nivel del individuo en el plano de su crecimiento y desarrollo personal como a nivel de las implicancias que tiene este proceso de profesionalización en el ejercicio de la docencia.

La UNESCO y la OIT en el año 1966 consagran recomendaciones referidas a la condición del personal docente considerando el papel esencial que tienen los docentes en los logros educativos. En sus Principios Generales se señala que:

6. La enseñanza debería considerarse como una profesión cuyos miembros prestan un servicio público; esta profesión exige de los educadores no solamente conocimientos profundos y competencia especial, adquiridos y mantenidos mediante estudios rigurosos y continuos, sino también un sentido de las responsabilidades personales y colectivas que ellos asumen para la educación y el bienestar de los alumnos de que están encargados. (UNESCO, 2008, p. 24).

En el año 1997 se realiza una ampliación del documento anteriormente referido, en el que se plantean recomendaciones para el personal docente que se desempeña en el nivel superior. Acerca de la profesionalidad se señala que:

6. La docencia en la enseñanza superior constituye una profesión que se adquiere y se mantiene gracias a un esfuerzo riguroso de estudio y de investigación durante toda la vida: es una forma de servicio público que requiere del personal docente de la enseñanza superior profundos conocimientos y un saber especializado; exige además un sentido de responsabilidad personal e institucional en la tarea de brindar educación y bienestar a los estudiantes y a la comunidad en general así como para alcanzar altos niveles profesionales en las actividades de estudio y la investigación. (UNESCO, 2008, p. 56).

Uno de los derechos específicos del funcionario docente de nuestro país es consagrado en el Estatuto del funcionario docente:

Los Consejos respectivos adoptarán las providencias necesarias para hacer efectiva esta disposición.

c) Perfeccionar sus aptitudes técnico-pedagógicas, para lo cual contará con el apoyo del Ente, de conformidad con las reglamentaciones que se dicten al respecto. (ANEP, 1993, p. 3)

El Plan Nacional de Educación 2010 – 2030 (UNESCO – ANEP, s/f) propone una serie de macro objetivos para el desarrollo de este plan. Uno de ellos refiere al Desarrollo Profesional Docente y se sustenta en la necesidad de contar con docentes formados que aseguren el desarrollo de una enseñanza primaria y media de calidad. Y en relación al fortalecimiento de la profesión recomienda: “Democratizar la posibilidad de una formación continua de actualización y de posgrado de calidad, con cursos descentralizados y/o bajo distintas modalidades” (p. 149).

Todas estas recomendaciones que emanan de organismos internacionales, y que atraviesan las normas estatutarias nacionales y son reforzadas desde los lineamientos que surgen de un plan estratégico de desarrollo, no son atendidas en concreto con decisiones políticas que permitan cristalizar una oferta de posgrados para que el derecho consagrado a la formación continua y el tan ansiado desarrollo profesional no queden solamente en la letra escrita, que es lo que hasta ahora ha predominado.

LA PREOCUPACIÓN POR LOS RESULTADOS EN EM Y LAS DECISIONES POLÍTICAS

La preocupación por los resultados en matemática de los estudiantes uruguayos ha llevado a la creación de programas paliativos y de iniciativas de corto alcance orientadas a atender las dificultades de los estudiantes en el aprendizaje de la matemática. La pregunta que nos hacemos refiere a cuál es el sentido de la creación de programas aislados cuando lo que podría hacerse es, con un presupuesto similar, desarrollar una política seria de posgrados que permitiera, al mismo tiempo, la formación de los docentes y el desarrollo de la investigación referida a la EM.

En documentos anteriores ya mencionamos que:

El problema de la enseñanza de la matemática no puede ser mirado en forma ingenua ni podrá resolverse con recomendaciones, que aunque bien intencionadas, no están sostenidas por resultados de investigación. Nos enfrentamos a una problemática compleja, cuya solución no se logrará únicamente por la vía de la profesionalización docente, si bien es una condición *sine qua non*.

Instalar en nuestro país las condiciones para desarrollar investigación en educación matemática aflora como una de las condiciones que contribuiría a entender mejor los actuales problemas que enfrenta la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. (Ochoviet, 2007, p. 50)

Una vez más, deseamos señalar que es imprescindible para el logro de una educación matemática de calidad en el Uruguay la urgente aprobación de un programa de formación de posgrado en EM que sea accesible a todos los docentes de enseñanza media y que atienda el doble objetivo de contribuir a la profesionalización docente así como a la comprensión de las dificultades del aprendizaje de la matemática en el nivel medio. No es suficiente consagrar el derecho de los profesores a esta formación por vía de la norma, es necesario tomar las decisiones políticas adecuadas para que ello sea posible.

A través del Desarrollo Profesional, los docentes podrían tomar contacto con resultados de investigación que informan problemáticas de los estudiantes para aprender matemática, tomar conocimientos de programas innovadores para el aprendizaje de la matemática y particularmente de aquellos que refieren a revisiones críticas de las prácticas y de la educación matemática para la justicia social (Skovsmose, 2012; Parra, 2013, Wright, 2015) y adquirir conocimiento teórico y metodológico para desarrollar investigación-acción participativa. Hoy día, sin conocimiento específico sobre cómo implementar proyectos de investigación sobre la propia práctica es muy difícil que el docente pueda sistematizar sus preguntas sobre la práctica de aula e indagar sobre posibles respuestas a ellas.

De acuerdo al Censo Nacional Docente de la Administración Nacional de Educación Pública realizado en el año 2007, solamente el 38% de los profesores de matemática de enseñanza secundaria poseen título de grado (ANEP, 2008). Este es un problema urgente a atender. Un programa de posgrados para profesores de Matemática podría generar un importante impacto en el sistema educativo dado que sus egresados podrían convertirse en referentes en sus centros de estudio, e incluso pensar –por qué no– en posibilidades de formación “en servicio” para los profesores que no van a volver a completar su formación en los Institutos de Formación Docente por estar ya inmersos en el mundo laboral. Pensar en el desarrollo de un posgrado en EM permitiría el desarrollo de un plan de profesionalización docente a nivel nacional que lejos estamos de concretar dadas las escasas posibilidades de desarrollo profesional que son ofrecidas en el país.

Los representantes políticos que gobiernan la educación deberían tomar decisiones urgentes al respecto de la problemática planteada para que la educación pueda convertirse en un instrumento transformador de la sociedad en que vivimos, posibilitando que todos los

estudiantes uruguayos tengan acceso y éxito en los estudios matemáticos que les permitan convertirse en mejores ciudadanos.

Para finalizar nos gustaría puntualizar sobre dos ideas que han guiado la confección de este documento. Por un lado, entendemos que brindar a los profesores de matemática la posibilidad de continuar su formación es una condición para asegurar la igualdad de oportunidades respecto a otras profesiones, lo que constituye un paso importante a dar hacia una sociedad más justa. Por otro lado, el contar con profesores mejor formados en investigación en Educación Matemática y sus implicancias para el aula contribuiría a fomentar una educación para la justicia social, tal como la describimos anteriormente: una educación que promueva el respeto por los derechos humanos en forma integral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEP (1993). Estatuto del funcionario docente (Aprobado en 1993 y modificado en 2008).

Recuperado desde http://www.dfpd.edu.uy/ifd/minas/Est_doc_dfpd.pdf.

ANEP (2008). *Censo Nacional Docente. ANEP 2007*. Montevideo: ANEP-CoDiCen.

Llorente, M. (2012). Educar para la justicia social. *Ponencia presentada en el Foro Mundial de Educación* (Brasil). Recuperado desde

http://www.concejoeducativo.org/article.php?id_article=436

Ochoviet, C. (2007). Una lectura del estado de la investigación en educación matemática y un “por aquí cómo andamos”. *Conversación*, 19, 46-50.

Parra, V. (2013). Una propuesta didáctica para construcción de ciudadanía crítica a través del aprendizaje de la matemática. *Actas del VII CIBEM* (pp. 3929-3937). Recuperado desde <http://www.cibem7.semur.edu.uy/7/actas/pdfs/1353.pdf>

Skovsmose, O. (1999). *Hacia una Filosofía de la Educación Matemática Crítica*. Bogotá: Una empresa docente, Universidad de los Andes.

Skovsmose, O. (2012). Alfabetismo matemático y globalización. En P. Valero y O. Skovsmose (Eds.), *Educación matemática crítica. Una visión sociopolítica del aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas* (pp. 65-105). Bogotá: una empresa docente. Recuperado desde

<http://funes.uniandes.edu.co/2003/1/Skovsmose2012Alfabetismo.pdf>

Sriraman, B. (Ed.) (2008). *International Perspectives on Social Justice in Mathematics Education*. Charlotte, NC: Information Age Publishing & The Montana Council of Teachers of Mathematics.

UNESCO (2008). Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior (1997). Recuperado desde <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495s.pdf>

UNESCO – ANEP (s/f). Plan Nacional de Educación 2010 – 2030. (Componente ANEP): Aportes para su elaboración. Recuperado desde <http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/Publicaciones/LibrosDigitales/documento%20del%20plan%20nacional%20de%20educacin%202010%20-%202030.pdf>

Wright, P. (2015). Teacher researchers, mathematics classrooms and social justice. *Paper presented at BERA Conference 2014 (London)*. Recuperado desde http://maths-socialjustice.weebly.com/uploads/3/0/2/7/30279643/wright_2014_bera_paper.pdf