

DOSSIER



**FORMACION
MILITAR**

EL DOCENTE Y SU APRENDIZAJE A ENSEÑAR. ¿CÓMO APRENDE EL DOCENTE DE LA ESCUELA DE GUERRA NAVAL A ENSEÑAR EN EL NIVEL DE POSGRADO?

MARÍA T. GANDOLFO

Mg. en Educación; directora de investigación, Escuela de Guerra Naval.

EDUARDO R. DÍAZ MADERO

Mg. en Entornos Virtuales de Aprendizaje, Escuela de Guerra Naval.

ALEJANDRO J. DI TELLA DE URRUTIA

Mg. en Estudios Estratégicos, Escuela de Guerra Naval.

CLAUDIO G. GROSSI

Mg. en Dirección de Organizaciones, Escuela de Guerra Naval.

Resumen

Los docentes de la Escuela de Guerra Naval son profesionales abocados a un proceso de enseñanza y de aprendizaje para formar a otros adultos en un nivel de posgrado. Expertos en sus áreas disciplinares y con una rica y variada experiencia en su campo. Es así que, teniendo en cuenta estas características de los docentes y con la inquietud de conocer su proceso de aprendizaje del enseñar en esta Escuela, nos preguntamos e indagamos: cuando comenzaron a enseñar: ¿cómo aprendieron? En todo caso, ¿aprendieron solos o con otros? ¿A qué historias personales, a qué modelos docentes, a qué herramientas apelaron para aprender a enseñar? ¿Cómo construyeron ese saber enseñar de adulto a adultos? Para conocer

cómo aprende a enseñar un docente de posgrado, experto en su disciplina, investigamos con una perspectiva cualitativa, utilizando encuestas estructuradas a la planta de docentes frente a alumnos en la modalidad presencial. A partir de los datos extraídos, implementamos una segunda etapa en el trabajo de campo: entrevistas semiestructuradas de las cuales relevamos los datos centrales. De esta manera, al término de nuestra investigación pudimos llegar a una serie de conclusiones interesantes para conocer la problemática que nos interesaba indagar. De entre todas ellas, podemos resaltar que la experiencia y la trayectoria personal, educativa y profesional del docente resultan significativas en el proceso de aprender a enseñar en este nivel y que además, su condición de militar o civil añade consideraciones de interés. También, se rescata que el alumno de posgrado y su condición de profesional adulto experimentado juegan un rol fundamental en la actitud del docente en el aula.

Palabras clave

Docente - posgrado - aprender a enseñar - prácticas y experiencias.

Abstract

The teachers of the Naval War College are professionals dedicated to a process of teaching and learning to train other adults at a graduate level. Experts in their disciplinary areas and with a rich and varied experience in their field. Taking into account these characteristics of teachers and the concern to know their learning process of teaching in this school, we ask and inquire: when they began to teach: how did they learn? In any case, did they learn alone or with others? What personal stories, what teaching models, what tools did they appeal to learn to teach? How did they build that knowledge to teach adults to adults? To learn how to teach, a graduate teacher, an expert in their discipline, we investigate with a qualitative perspective, using structured surveys of the teachers' plant in front of students in the face-to-face mode. From the extracted data, we implemented a second stage in the field work: semi-structured interviews from which we gathered the central data. In this way, at the end of our investigation we were able to arrive at a series of interesting conclusions to know the problem that we were interested in investigating. Among all of them, we can highlight that the experience and the

personal, educational and professional career of the teacher are significant in the process of learning to teach at this level and that; in addition, their military or civil status adds considerations of interest. Also, it is possible to explain that the graduate student and his condition as an experienced adult professional play a fundamental role in the attitude of the teacher in the classroom.

Keywords

Teachers - postgraduate - learning to teach - practices and experiences.

Introducción

El presente artículo refiere sobre los aprendizajes, resultados y conclusiones de la investigación: ¿Cómo aprende el docente de la Escuela de Guerra Naval a enseñar en el nivel de Posgrado? Este trabajo como proyecto fue presentado en el año 2017 en una convocatoria de la Universidad de la Defensa Nacional para la Acreditación y Financiamiento de Proyectos de Investigación (UNDEFI), y aprobado por Resolución Rectoral UNDEF N°282/2017, Proyecto UNDEF N°491.

El equipo interdisciplinario que investigó durante todo el año 2018 está compuesto por María Teresa Gandolfo (directora), Eduardo Díaz Madero, Alejandro J. Di Tella, Claudio G. Grossi y Marcos Matesa.

El eje central se focalizó en el aprender a enseñar del docente de posgrado que se desempeña frente a alumnos en la Escuela de Guerra Naval (ESGN), formando a oficiales navales y a civiles en la defensa e intereses marítimos, con foco en el aprendizaje adulto a enseñar de un profesional docente.

Es así como se despertó en el equipo la inquietud y la motivación no solo de explorar y conocer sobre este tema tan específico, sino también el poder aportar al campo de la investigación educativa en nuestro país y particularmente, sumar un estudio científico a la Armada Argentina y a la Universidad de la Defensa sobre el aprender a enseñar en posgrado. Estudio que creemos podría incluso ser un aporte para otras Fuerzas Armadas.

Dado que la Armada forma, capacita y perfecciona a sus oficiales para la defensa, es de vital importancia poner el foco en los docentes asignados a tal fin. En suma, consideramos se puede contribuir al proceso de selección e ingreso de los docentes de posgrado, así como también a los procesos de

acompañamiento y guía en el proceso de aprender a enseñar.

Sabíamos de antemano que los docentes de la ESGN ingresan a dar clases con un amplio dominio de su área disciplinar, y que en muchos casos cuentan con experiencia docente en otros niveles de enseñanza e inclusive en otras instituciones educativas. Es así que nos centramos en describir cómo y de qué manera aprende el docente a enseñar, explorando en su propia historia y en su particular recorrido de aprendizaje.

Estos docentes de posgrado son profesionales expertos en sus áreas disciplinares, con un rico historial laboral y académico que dedican sus esfuerzos para que otros profesionales se desarrollen como tales. Nos preguntamos al comenzar: ¿cuál es el recorrido que han realizado antes de llegar al aula de posgrado, para desarrollar su práctica pedagógica? En todo caso, ¿cómo se formaron como docentes? Su recorrido profesional ¿estuvo atravesado por un saber pedagógico aprendido con marcos referenciales teóricos y prácticos, o simplemente el expertise propio fue suficiente para enseñar? Cuando decidieron comenzar a enseñar, ¿cómo lo aprendieron? ¿Aprendieron solos o con otros? ¿A qué historias personales, a qué modelos docentes, a qué herramientas apelaron para aprender a enseñar? ¿Cómo construyeron ese saber enseñar de adulto a adultos?

Como se observa, fueron varias y diversas las preguntas y las inquietudes que nos generó este tema y que nos movilizaron incesantemente a investigar, siendo además estos interrogantes un incentivo para el equipo en la búsqueda de respuestas.

Además, contamos con algunos supuestos que orientaron nuestro trabajo:

- Los docentes que enseñan en la ESGN, provenientes del cuadro de oficiales de la Armada Argentina, son convocados por su conocimiento y experiencia personal en las disciplinas propias de la profesión naval y no tienen en general formación docente formal, aunque sí tienen una importante experiencia en el dictado de clases, cursos y en la instrucción de adultos, en función de las diferentes responsabilidades desempeñadas a lo largo de su carrera profesional en la institución.
- Los docentes que enseñan en la ESGN provenientes del ámbito civil son convocados por su conocimiento y experiencia profesional, en muchos casos, con amplio dominio del área disciplinar de la materia que enseñan.-
- Algunos cuentan con título docente, y la mayoría tiene experiencia previa en la docencia. Asimismo, varios docentes se dedican primor-

dialmente a la docencia y otros principalmente desempeñan actividades en sus respectivos campos profesionales.

- Con respecto a la formación y el perfeccionamiento docente, es más común en los docentes que dan clases en el aula con asiduidad, como producto de su entorno de trabajo y/o las exigencias de las instituciones donde se desempeñan. En otros profesores docentes, la formación formal y/o el perfeccionamiento docente se da en contadas excepciones, impulsada exclusivamente por decisión personal.

A medida que avanzamos en el trabajo encontramos que este tema está muy poco estudiado, existiendo un vacío de investigaciones que lo abordan, tanto nacionales como extranjeras, lo que constituyó para el equipo un reto y un desafío.

La investigación

Para construir el marco teórico, recurrimos a diferentes conceptualizaciones abordadas por autores que enmarcaron y fundamentaron nuestra investigación. Recurrimos a explicitar las características de las teorías de aprendizaje conductistas y de las teorías de aprendizaje constructivistas, siendo que en las primeras, el aprender está relacionado directamente al estímulo-respuesta, a la modificación de una conducta. Las segundas se enfocan decididamente en la construcción del aprendizaje por el propio sujeto, a partir de su propio hacer y de acuerdo al apoyo sostenido por el docente, siempre en relación al contexto social y en interacción con otros.

Consideramos el aprendizaje como una construcción de significados y sentidos a partir de conocimientos previos, que, en nuestro objeto de estudio particular –el aprender a enseñar en posgrado– los significados y sentidos se construirían a partir de experiencias previas e historias personales en una continua interacción con otros y en un contexto de comunicación interpersonal (Coll, 2010).

Como ya se mencionó, abordamos el aprendizaje para enseñar de un adulto (el profesor de posgrado). De acuerdo a los autores consultados, se desprende que el adulto tendría una madurez que le posibilitaría apropiarse de nuevas experiencias de aprendizaje, debido a su independencia cognoscitiva, su experiencia profesional y su profundidad de pensamiento. Asimismo, su proceso de aprendizaje se refleja como el resultado de su preparación

académica anterior y de su amplia y rica experiencia de vida personal y profesional (Martin, 1999).

Se parte de la presunción de que un docente aprende a enseñar, que el enseñar es un oficio que puede aprenderse y contextualizarse de acuerdo con las circunstancias, lugares, tiempos, costumbres donde se lleva a cabo. Además no todos los docentes que enseñan en esta escuela son profesores titulados, es decir graduados de instituciones formadoras de docentes, pero sí cuentan con dominio del campo disciplinar que enseñan.

En este orden de ideas, partimos del supuesto que considera a la docencia como una profesión que requiere de conocimientos, habilidades y actitudes; que a su vez es también un oficio que se aprende y que está ligado directamente con la acción, que solo acontece en la medida que se realiza: el profesor aprende a enseñar enseñando, pero también aprende y aprendió a enseñar a través de cuestiones ligadas a ese oficio durante su trayectoria educativa previa, tanto como alumno o como profesor en otras casas de estudio, inclusive en otros niveles de enseñanza y en el contacto con sus colegas (Alliaud, 1998; 2011; Almeyda Hidalgo, 2016; Marcelo García, 2008).

En síntesis, y según García Varcácel (2001), consideramos a los docentes universitarios como profesionales que proceden de disciplinas diversas, quienes suelen ser expertos en su campo de conocimiento, siendo además principales agentes y especialistas de alto nivel dedicados a la enseñanza y también, miembros de una comunidad académica. Asimismo, en el nivel de posgrado encontrarán desafíos únicos, que no se presentan en grado o en otros niveles educativos previos a este.

El aprender docente en posgrado

Aprender en enseñar en posgrado implica para cada profesor atravesar un camino, en el que recurre a una alquimia que combina métodos, técnicas y modos de actuar que le permiten distinguir lo que funciona bien de lo que no.

Considerando una idea planteada por Alliaud (2011, p. 6), este “saber hacer” tan personal le sirve de guía para enseñar, va sedimentando en el tiempo y tenderá a prevalecer a menos que surja un problema, algún imprevisto o un cambio que genere o provoque la necesidad de hacer otra cosa. En el mismo sentido, Dubet (2006, p. 249) caracteriza a los profesores como “*bri-*

coleurs” que, con el paso de los años van construyendo sus métodos, sus modos de actuar y sus hábitos, en fin, una visión “artesanal” de la docencia.

Es muy interesante resaltar aquí, un dato curioso, y es que, a diferencia de otras profesiones, la docencia acontece en una institución escolar que se ha frecuentado durante muchos años y en etapas decisivas de la vida siendo alumno. Distintos trabajos reconocen el poder formativo que esta experiencia vivida en la escolaridad tiene para el ejercicio profesional (Alliaud, 2014).

En este orden de ideas y tomando como referencia los conceptos de Marcelo García (2009), la profesión docente está caracterizada por ser una comunidad de práctica a través de la cual la experiencia individual pueda convertirse en colectiva. De esta manera, los docentes en su mayoría admiten que el aprendizaje es un proceso de crecimiento, superación y progreso que los acompañará durante toda su carrera laboral y que no tiene que ver solo con la adquisición de conocimientos sino con la actitud de desafío, capacidad de emprender, autoestima e innovación.

Es necesario entonces que los profesores desarrollen la capacidad de aprender, de encarar con iniciativa nuevos retos, una capacidad para aprender que se concreta en lo que Marcelo García (2001, p. 553) ha denominado “aprendizaje autorregulado y autónomo”, mediante el cual, se genera un estilo propio de implicarse en la resolución de tareas, estableciendo propias metas, planteando estrategias, procesando información y encontrando recursos para aprender.

Es más, en la actualidad es difícil imaginar a un profesor como un mero ejecutor de programas de formación (Tejada, 2009), o como un docente que solo expone contenidos a un grupo de alumnos pasivos, que tienen como única actividad la recepción, anotación y memorización de dicho conocimiento: “La profesión docente del siglo XXI poco tendrá que ver con la imagen de un profesor subido a la tarima e impartiendo su clase frente a un grupo de alumnos” (Gros, B.; Romaña, T., 2004, p. 148).

De acuerdo a los autores consultados y en líneas generales, el profesor universitario es seleccionado en cada institución principalmente por su dominio de la disciplina que va a enseñar, y especialmente por ese dominio que combina la teoría y la práctica. Pero a la vez, y según Marcelo García (2001, p.52) se reconoce al docente como un “experto adaptativo”, ya que son personas preparadas (en el mejor de los casos) para un aprendizaje eficiente a lo largo de toda la vida. Pensemos entonces en el nivel de posgrado, cuando un profesional docente con dominio de una disciplina se inserta por

primera vez en una institución educativa de ese nivel de enseñanza.

Este período de inserción profesional se configura como un momento importante en su trayectoria como profesor, ya que debe adquirir un adecuado conocimiento y competencia profesional para la enseñanza en el aula de posgrado e interiorizar normas, procedimientos y valores de la institución, lo que comúnmente se refiere como la “cultura institucional”.

aboca a la enseñanza superior necesita seguramente contar con habilidades y capacidades que le permitan planificar, pensar y evaluar las situaciones de aula para ir modificando, evaluando, reformulando, e innovando en estrategias de enseñanza y de aprendizaje para enseñar a los futuros profesionales que asisten al posgrado. Esto debe hacerlo adaptándose a situaciones diversas y es un conocimiento que varía; prácticas profesionales que adquieren nuevas regulaciones, estudiantes con recorridos y experiencias propias en la disciplina que enriquecen las clases.

del enseñar que es producto de las circunstancias, acciones y experiencias que tuvieron además un impacto, un contenido afectivo o relevancia emocional para el docente. Es un aprendizaje experiencial, sujeto al cambio, determinado y orientado a la práctica. Tales saberes, ligados a la experiencia personal y al desarrollo profesional de cada persona, pautas de relación e interacción (entre los sujetos involucrados y también con el conocimiento) que son compartidos por los docentes que tienen que afrontar exigencias y limitaciones similares en el transcurso de muchos años. Esta cultura de la enseñanza transmite, de acuerdo a sus nuevos e inexpertos copartícipes, las soluciones históricamente generadas y compartidas de manera colectiva en la comunidad (Hargreaves, 1996).

Con respecto a la formación pedagógica y didáctica del docente universitario argentino, cabe señalar que a partir del análisis que hicimos de los resultados de investigaciones en este tema (Porro, 2015), en general, esta formación no es tan incentivada ni promovida, como si el solo conocimiento de la disciplina bastara para dar clase cuando se sabe, y con más énfasis en los últimos años, que la formación sistemática, conjuntamente con el expertise profesional del docente universitario, son fundamentales a la hora de enseñar en las aulas y juegan un papel fundamental en el aprendizaje a enseñar.

En síntesis, para aprender a enseñar en posgrado, no hay un único modelo para el profesor universitario experto en los contenidos que va a enseñar, quien va aprendiendo y construyendo su propia identidad transitando la práctica, al mismo tiempo que adquiere experiencia en su propio quehacer

profesional docente.

En nuestro trabajo concluimos que el docente que ingresa a dar clase a la ESGN en el aula de posgrado y que sabemos conoce su disciplina, iría construyendo de acuerdo con los autores consultados un saber enseñar muy propio, muy particular y específico donde cada uno “aprendería a enseñar enseñando”.

Cómo se realizó la investigación

Desde el punto de vista metodológico, la perspectiva de investigación fue cualitativa, siendo las técnicas para recolectar los datos la encuesta estructurada a todo el universo docente frente a alumnos en la modalidad presencial, recolectando de esta manera datos iniciales a partir de la aplicación de un cuestionario autoadministrado. Posteriormente se realizaron entrevistas semiestructuradas a algunos docentes según categorías preestablecidas de antemano (Hernández Sampieri, 2014; García Varcácel, 2001).

Para ello en el equipo centramos la atención en la cuestión del profesor como aprendiz y nos preguntamos cómo el docente adulto en una institución de posgrado aprende a enseñar.

Esta Escuela en su misión principal está abocada a impartir el Curso de Comando y Estado Mayor, que integra el proceso de desarrollo de los oficiales que pertenecen a la Armada Argentina, pero además suma la Maestría en Estudios Estratégicos, la Diplomatura en Logística y la Especialización en Intereses Marítimos. Su cuerpo docente está constituido por profesionales, militares y civiles, expertos en sus áreas disciplinares (tanto de orden militar como general), como en cualquier otro ámbito educativo.

Nuestra meta entonces fue poder describir y conocer las realidades individuales y desde ellas (lo particular) llegar a lo general, para lo cual nos vimos obligados a una investigación abierta, flexible y que se iría construyendo a lo largo del trabajo.

El enfoque investigativo según Hernández Sampieri (2014, p. 7) se caracteriza por ser uno que “utiliza la recolección y análisis de los datos para poder afinar las preguntas de investigación o revelar nuevos interrogantes en el proceso de interpretación”; no hay un proceso claramente definido; la teoría, que resulte coherente a los hechos observados, será definida luego de examinar los hechos; la hipótesis será generada durante el proceso; la

recolección de datos consistirá en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes; esos datos serán expresados a través de lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual; son de interés para el investigador las vivencias de los participantes tal como fueron sentidas y experimentadas y a estos datos se los denominará cualitativos; las técnicas para recolectar esos datos serán: entrevistas abiertas, revisión de documentos, entre otros.

El proceso de indagación es holístico, es flexible y se mueve entre la respuesta y el desarrollo de la teoría; se busca reconstruir la realidad, tal como la observan los miembros del sistema social previamente definido; el conocimiento será construido a partir de las experiencias de los participantes; es una perspectiva centrada en el entendimiento del significado de las acciones de las personas y de las instituciones y, por último, la realidad se definirá a partir de la interpretación del participante de su propia realidad. En la investigación convergerán las realidades del participante, del investigador y la que se produce al interpretar los datos de los actores. En esencia:

Este paradigma se utilizará para comprender los fenómenos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. Se investiga la manera en que los individuos perciben los fenómenos que los rodean y cómo los interpretan. Es recomendado cuando el tema ha sido poco estudiado

(Hernández Sampieri, 2014, p. 358).

Es entonces que, comparada la situación particular de nuestra investigación detallada en los primeros párrafos y con estas características, pudimos definir que era aconsejable adoptar una perspectiva cualitativa.

A fin de colocar nuestra atención en el problema fundamental de la investigación definimos el propósito de este estudio: conocer cómo aprende a enseñar un docente de posgrado de la Escuela de Guerra Naval, experto en su disciplina. La pregunta de investigación que esperábamos responder al finalizar el estudio para lograr los objetivos fue, ¿de qué manera puede describirse el proceso que le permite a los profesores de posgrado de la Escuela de Guerra Naval aprender a enseñar?

Nuestro marco teórico se construyó a partir del proceso deductivo que surgió de las proposiciones teóricas que extrajimos de la bibliografía (Sautu, 2005, p. 36).

Para la recolección de datos, el ambiente fue reducido al de la planta docente de la ESGN que se desempeña frente a alumnos en la modalidad pre-

sencial, ya que contamos con docentes que se desempeñan en la modalidad a distancia, que no son parte de este estudio.

Trabajamos de la siguiente manera:

- La composición fue de tipo diverso, para mostrar las distintas perspectivas según la procedencia y experiencia profesional del docente, y documentar la diversidad para localizar diferencias y coincidencias, patrones y particularidades (Hernández Sampieri, 2014, p. 384).
- La recolección de datos se llevó a cabo por los propios investigadores, no solo para ocuparse del método o técnica, sino también para relevar las conductas observadas (cómo hablan, en qué creen, qué sienten, qué piensan, etc.).

La unidad de análisis fue el proceso (Hernández Sampieri, 2014, p. 398), como conjunto de actividades y acciones que realizó el profesor para estar en condiciones, según su criterio, de transmitir sus experiencias a los alumnos. Como los datos relevados son hechos pasados no observables, es que se aplicarán las entrevistas como herramientas para recolectar datos cualitativos (Hernández Sampieri, 2014, p. 403).

Conclusiones

El ingreso a dar clases en posgrado

Cuando hablamos de la forma de ingreso para desempeñarse en la ESGN, podemos señalar que en el sistema de incorporación de docentes a la planta del instituto se diferencian dos grupos. Los más, aquellos que fueron invitados a ingresar por alguna autoridad de la escuela y un grupo minoritario, aquel que ingresó mediante algún concurso formal, como primera instancia de entrada. En el primer caso, el convocado se incorpora como profesor suplente (si es civil o militar retirado) o como profesor militar si todavía se encuentra en actividad. La escuela primero evalúa al docente mientras se desempeña como suplente, y luego se formaliza su incorporación mediante un llamado a concurso.

Al respecto, se podría pensar que esta modalidad es consecuencia de que al ser una institución de posgrado que dicta carreras de un área disciplinar muy específica, la búsqueda de profesores también es muy delimitada. En

este sentido, podrían diferenciarse los profesores con dominio de saberes transversales y comunes a otras carreras, y profesores con dominio y experiencia profesional en un campo del saber muy particular y determinado. Esto orienta la convocatoria de docentes de una manera muy específica, sobre todo en aquellos docentes de extracción militar.

El docente, su experiencia profesional y su práctica pedagógica en posgrado

Cuando analizamos la experiencia previa como profesor con la que contaban al momento de ingresar, hay una clara diferencia según sean militares o civiles. Los segundos llegan con experiencia universitaria, la mitad habiendo dado clases en cursos de posgrado. En cambio, todos los militares llegan con experiencia como profesor en alguna de las escuelas de la Armada, con los distintos niveles de docencia que ello implica, y todos en algún momento de sus carreras han sido instructores en sus destinos.

A partir de los datos obtenidos, el equipo de trabajo concluyó que si bien la experiencia profesional desarrollada en la institución en el ámbito de la docencia no puede equipararse al bagaje teórico que se obtiene a través de la formación pedagógica específica, el aprendizaje y ejercitación casi permanente de estrategias de enseñanza y la experiencia de enfrentarse al desafío de instruir a adultos en las artes, ciencias y técnicas propias de la profesión militar, le permiten al docente proveniente del ámbito militar efectuar una transición ágil hacia su posición al frente de las aulas en la ESGN.

Igualmente, los docentes entrevistados rescatan la importancia de contar con ese saber experiencial para poder comenzar a dar clases en la escuela. Parecería ser que la experiencia vivida como alumno o como docente deja una marca, “deja huellas”, de tal manera que cuando los docentes se enfrentan a la tarea de enseñar –aunque sea en un nivel de enseñanza o en una institución diferente–, esta experiencia vivida les sirve como referente.

Por su parte, el docente civil, proveniente de fuera de la institución, tiene en general bastante experiencia docente a nivel universitario, lo que con ciertas consideraciones se asemeja a la actividad a realizar en la escuela. Sin embargo, la transición, para ellos, está representada por el desafío que significa enseñar en un ámbito militar. Muy pocos docentes llegaron a la escuela sin experiencia previa frente a alumnos y esto no fue motivo de obje-

ciones por parte del instituto para su incorporación, ya que la experiencia profesional con la que contaban era relevante en el campo que iban a enseñar.

En relación a qué es enseñar, en general se aprecian bien marcadas, como líneas principales, el enfoque tradicional conductista, centrado más en el profesor y en la actividad docente y, por otro lado, el enfoque constructivista, orientado a la consideración del alumno como un sujeto activo y protagonista del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

En la primera, con muy pocos adherentes, la enseñanza colocaría al alumno en una posición más pasiva y la tarea del profesor estaría centrada solo en el “transmitir”. En la segunda, se tiene conciencia de que el alumno es un actor activo y el profesor “construye junto...”, “acompaña”, “se retroalimenta de las ideas de los otros”, “facilita”, “comparte”. Además, se aprecia que, a mayor edad y menor grado de formación pedagógica, los docentes son más proclives al modelo conductista, mientras que aquellos que son más jóvenes, que se han volcado más recientemente a la actividad docente o que han tenido mayores oportunidades de capacitación en pedagogía, entienden y valoran más el enfoque constructivista.

En este mismo sentido, podría decirse que los docentes militares no tienen, en general, una formación docente lo suficientemente completa como para estar al día con los conceptos pedagógicos más actuales; los civiles que no tienen experiencia en docencia, tampoco.

Las palabras que más se destacan al explicar qué es enseñar son: *alumnos, conocimientos, enseñar, formación, hacer, ayudar, clase*. En general, la enseñanza es considerada un oficio de transmisión de conocimientos con la finalidad de que el alumno piense, construya su conocimiento. También se resalta la importancia del “ida y vuelta” con el alumno en el proceso de enseñanza y de la posibilidad de hacerlos pensar y de retroalimentarse con ellos.

Otra conclusión a la que llegamos es que enseñar en posgrado parecería ser una actividad no comparable a la docencia en otros niveles. Se lo identifica con un tipo de proceso de enseñanza y de aprendizaje en el cual el profesor debe interactuar más con el alumno, se le debe dar mayor libertad de acción al mismo, y se debe aprovechar su experiencia profesional y el bagaje de conocimientos previos que trae consigo. En suma, exige reconocer la experiencia propia del alumno y explotarla en beneficio de la enseñanza.

La enseñanza en posgrado es el encuentro de profesionales con diferente

expertise en un campo, lo que hace al estudiante un conocedor del campo con recorrido propio.

En relación con esto, del análisis de las entrevistas se desprende que se visualiza al alumno de posgrado como una persona más preparada, con experiencias laborales y de vida. No llegan tanto a aprender cosas nuevas sino a ver las cosas de manera distinta, por eso la clase para los profesores entrevistados debe ser más analítica, más reflexiva, de mayor interrelación. En estas clases el alumno también aporta conocimientos, de los que el profesor se realimenta, siendo la clase un reflejo de un proceso dinámico, ágil y donde el conocimiento fluye bidireccionalmente.

Reconocer en ellos a profesionales con cierto expertise es un desafío que se destaca en los docentes del enseñar en posgrado ya que tiene particularidades que son muy distintas al grado y hay que estar muy seguro de lo que se dice. Por las razones citadas anteriormente, el alumno resulta ser más exigente con el profesor, tiene el control de su propio interés en la clase, está más motivado y el profesor debe estar a su altura.

Mirada docente del aprendizaje

En relación al aprendizaje, aprender es *recibir, adquirir conocimientos y hacerlos propios, incorporarlos, modificando no solo nuestra perspectiva, sino también nuestros hábitos y conductas*. Particularmente los docentes entrevistados se refieren a “incorporar” y “adquirir” conocimientos, técnicas, contenidos. Pero también se reconoce al aprendizaje como “hacerse preguntas”. La concepción de aprendizaje en los entrevistados surge mayoritariamente relacionada con el enfoque constructivista, ya que asoma como “aprehender” conocimientos desde la escucha, la pregunta, la mirada, la percepción, para luego poder “elaborarlos”.

Es decir, aparece el aprendizaje como la posibilidad de construir un saber propio que puede compartirse con otros y que además requiere la voluntad del receptor. Incluye la transferencia del conocimiento y la ejercitación de la competencia adquirida, lleva consigo el tránsito a través de niveles de conocimiento: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar. El aprendizaje no como resultado de una lectura directa de la experiencia, sino más bien el resultado de un complejo entramado de procesos en los que lo que aporta el aprendiz es tan importante como lo que procede de la

situación o experiencia de aprendizaje.

Del mismo modo, en esta visión del aprendizaje se considera relevante la comprensión de la realidad del aprendiz, así como también su capacidad para abordar situaciones y actividades y comprenderlas, es decir, atribuirles significado.

Al analizar las preguntas ¿se aprende a enseñar? y ¿cómo se aprende a enseñar?, observamos que la mayoría coincidió en que sí, pero se destacan dos perspectivas: para unos, se aprende atravesando el sistema educativo: en el aula; en la institución, etc., y para otros depende más de la persona, de su propia biografía escolar (Alliaud, 2003), su talento natural, sus dones, etc.

Se concluye que se aprende a enseñar en el aula o mejor dicho, en las diferentes aulas, valorando las diferentes experiencias y el ensayo y error como fuente de aprendizaje. También, según las capacidades propias de la persona pues en algunas situaciones parecería ser que el “talento natural” también aporta a la hora del aprender a enseñar. Asimismo, aparece como un argumento común de cómo se aprende a enseñar, la biografía escolar propia, rescatando aquello positivo de la experiencia como alumno y resaltando el valor de esas vivencias ya que este aprendizaje a enseñar depende siempre mucho de cómo le enseñaron. En función de aquello que uno valoró uno aprende lo que sí y uno aprende lo que no, va descartando las experiencias menos atractivas para desde ahí hacer lo opuesto como docente.

Además, se rescata que todas las experiencias como alumnos les sirvieron, uno tuvo empatía con determinados profesores y con otros no, y con el ejemplo de otros profesores significativos que los marcaron.

También se aprende con y de otros colegas profesores. En este punto tenemos en cuenta que los colegas, con los que los profesores aprenden a enseñar, son profesionales con los que comparten el mismo campo del conocimiento.

Aprender a enseñar en la ESGN

En relación al aprender a enseñar en posgrado específicamente en la ESGN, es donde la tríada alumnos, docentes y contenidos adquiere una particularidad distintiva, respecto a otros niveles del sistema educativo. Los casos lo marcan con claridad: el estudiante de posgrado es un adulto que cursa una carrera con una posición profesional propia y laboral, en donde los temas

que se enseñan no le son totalmente ajenos y los docentes son desafiados.

Enfrentar a estudiantes con conocimientos exige darles lugar a ellos para que hagan su aporte en la clase y enriquecernos en conjunto. Pero también se debe aprender a enseñar en posgrado en función de que la carrera sea específicamente militar o no. Por ejemplo, el docente de posgrado civil que enseña en la Especialización en Conducción Táctica y Operacional Naval (EC-TON), según los entrevistados, ha de comprender la idiosincrasia del alumno y la cultura de la organización.

Otro aspecto importante a considerar es que para los profesores entrevistados que cuentan con experiencia previa en otras instituciones, el enseñar específicamente en la ESGN requiere adaptarse a la cultura institucional y la motivación del alumno, sea civil o militar. Asimismo, por ser los alumnos más grandes que los de grado tienen a veces ideas más rígidas. Esta particularidad de alumnos adultos que se incorporan al aula desde una perspectiva profesional que busca enriquecer su formación con docentes también profesionales, presenta desafíos permanentes en los docentes.

Cuando exploramos la historia de aprendizaje a enseñar de cada docente, surge que enseñar en aula de posgrado, y en este caso, en un aula “naval”, provee al que enseña un aprendizaje muy intenso para la docencia. En efecto, se aprende a enseñar, en base a la práctica, a partir de los propios aciertos y errores y de la interacción con los alumnos, en suma, de la propia experiencia. Además, toda esta práctica proporciona una fuente rica de conocimientos para enseñar.

Se analizó que los docentes militares llegan a la ESGN con poca formación docente formal pero una variada experiencia de enseñanza a adultos y esta incluye actividades profesionales propias de las organizaciones en las que se ha servido y actividades docentes en escuelas o centros de instrucción o capacitación. Con respecto a los profesores civiles, los antecedentes son variados, desde los que a temprana edad formalizaron un curso pedagógico o los que lo hicieron más adelante. En su gran mayoría se apoyan en ciclos o seminarios pedagógicos.

Los docentes entrevistados destacan la importancia de aprender a enseñar en posgrado con base en el perfeccionamiento específico (cursos, carreras, profesorado) y en la práctica concreta en el aula, que asegure ser responsable de enseñar, de preparar y dar las clases, así como también de probar y errar, y de reflexionar. De alguna manera, en una combinación de variables.

La capacitación docente y su relación con el aprender a enseñar

En cuanto a la capacitación y perfeccionamiento docente y el aporte de las capacitaciones a la enseñanza en el aula, para los profesores, la capacitación por medio de cursos y/o la titulación como profesor universitario son las principales formas de fortalecer y mejorar la práctica docente. De ahí que nuestro estudio exploró entre los entrevistados si participan de este tipo de actividades, especialmente las que ofrece la ESGN en su plan anual de capacitación o a través de otra institución educativa de nivel superior, valorando la oferta que ofrece la escuela para la formación permanente para la enseñanza de posgrado.

La formación pedagógica y los ciclos de capacitación o cursos de perfeccionamiento se consideran fuentes invaluable para asegurar ese aprender a enseñar y son reconocidas como experiencias que contribuyen al desarrollo del docente, ya que más allá de la experiencia o el hacer, o de la vocación, se requiere una etapa formal como la que ofrecen los ciclos pedagógicos o formaciones sistemáticas en pedagogía universitaria.

A modo de resumen, no hay dudas de que se valora la formación sistemática, así como también se rescatan los aprendizajes de la historia personal y del perfeccionamiento o la oferta formativa que brinda la ESGN. Algunos rescatan más el aprender haciendo en el aula que lo que aprenden en una instancia formativa, siendo la limitación principal para cursar estas actividades pedagógicas los horarios y los tiempos personales.

Sin embargo, a pesar de rescatar la capacitación como parte del desarrollo docente, no se observa que la consideren como un tema pendiente y relevante en su aprendizaje para enseñar en el posgrado; incluso algunos consideran otras formas de hacerlo, como por ejemplo a través de la investigación y/o escritura de artículos en la revista de la ESGN.

Reflexión final

En resumen y para finalizar, podríamos decir que en el proceso de aprendizaje del docente a enseñar en la ESGN intervienen y se juegan varios factores, entre ellos, la historia personal, educativa y profesional de cada uno, sus

prácticas y experiencias como docente –más allá de la institución o nivel de enseñanza–, su interés por aprender de y con otros colegas. De este modo, el profesor universitario aprende a enseñar en posgrado desde y en situaciones de aula, revisando y confrontando con su propia práctica como punto de partida para el reaprendizaje del enseñar (si ya tiene experiencia en el oficio), pero ya desde la propia reconstrucción, enriquecido desde la historia personal y enmarcado en el aprendizaje del adulto en su puesto de trabajo específico, en este caso, el aula de posgrado de la ESGN.

Bibliografía

Alliaud, A. (1998). *El maestro que aprende. Ensayos y experiencias*. Buenos Aires.

Alliaud, A. (2003). *La biografía escolar en el desempeño profesional de los docentes noveles*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Filo Digital.

Alliaud, A. (2011). *Formar buenos docentes en la artesanía de enseñar. En Saberes docentes. Qué debe saber un docente y por qué*. Buenos Aires: VIII Foro de Santillana.

Alliaud, A. (2014). *El campo de la práctica como instancia privilegiada para la transmisión del oficio de enseñar*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Área de Desarrollo Curricular.

Almeyda Hidalgo, L. (2016). *Arrojados en la acción. Aprender a enseñar en la experiencia de práctica profesional*. Estudios Pedagógicos.

Bereiter, C.; Scardamalia, M. (1986). Educational relevance of the study of expertise. *Interchange*, 10-19.

Coll, C. (2010). *Enseñar y aprender, construir y compartir: procesos de aprendizaje y ayuda educativa*. En Coll, C., *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria*. Barcelona: Graó.

Delors, J. (1990). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.

Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.

García Varcácel, A. (2001). *La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional*. Madrid: La Muralla.

Gros, B.; Romaña, T. (2004). *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro - ICE. Universitat de Barcelona.

Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Londres: Ediciones Morata.

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Marcelo García, C. (2001). *Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento*. *Revista Complutense de Educación* (12), 531-593.

Marcelo García, C. (2008). *El profesorado principiante. Inserción a la docencia*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Marcelo García, C. (2009). Los comienzos en la docencia: un profesorado con buenos principios. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 1-25.

Marcelo García, C. y Vaillant, D. (2001). *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea.

Martin, A. (1999). *Más allá de Piaget: cognición adulta y educación*. Salamanca: Teoría de la Educación, Universidad de Salamanca.

Porro, S. (2015). Recuperado en 2017 de: <http://ridaa.demo.unq.edu.ar>

Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos métodos de investigación* (1ª ed.). Buenos Aires: Ediciones Lumière.

Tejada, J. (2009). Competencias docentes. Profesorado. *Revista de curriculum y formación de profesorado* (13-2), 1-15.

Agradecimientos

A todas las autoridades que nos apoyaron, por considerar que investigar es invertir el tiempo para producir nuevos conocimientos.

A los señores profesores de la Escuela de Guerra Naval, que tan gentilmente colaboraron con nosotros para el logro de este trabajo.

A las autoridades de la Facultad de la Armada, que acompañaron nuestras inquietudes.

A la UNDEF, que con su apoyo permitió al equipo desarrollar esta experiencia con recursos y espacios para intercambiar los aprendizajes que logró este estudio.