

**Graciela Lombardi**

## Nuevos y viejos desafíos a la Formación Docente en tiempos

### **NUEVOS Y VIEJOS DESAFÍOS A LA FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA EN TIEMPOS DE LA EDUCACIÓN COMO DERECHO**

Nuevos y viejos desafíos a la Formación Docente Continua en tiempos de la educación como derecho.

Buenas tardes a todos y a todas, es un gusto poder estar aquí compartiendo con ustedes. Mirando la agenda de actividades previas, veo que hay una preocupación en torno al campo de la formación continua, un campo que -comparado con el de la formación docente inicial- es joven, un campo en el que algunos de nosotros nos sentimos bastante protagonistas de su construcción, que tuvo y tendrá inevitablemente errores y aciertos pero que tiene la vitalidad de las acciones que se van construyendo con bajos niveles de institucionalidad aun cuando ya podríamos identificar momentos diferentes en cómo se viene institucionalizando. Esto que yo denomino baja institucionalidad comparado con la formación docente inicial, que es más que centenaria, le confiere peculiaridad al tema “nuevos y viejos desafíos”, en tanto hay desafíos que no hemos resuelto aún en la formación continua y hay otros que son nuevos, de este momento, de este tiempo.

“Dime y lo olvido; enséñame y lo recuerdo; involúcrame y lo aprendo”.  
Benjamín Franklin.

Quiero compartir con ustedes esta imagen y la frase que la acompaña, que dice “Dime y lo olvido; enséñame y lo recuerdo; involúcrame y lo aprendo”. Es de Benjamín Franklin. Me gustó mucho porque va marcando grados de compromiso del que aprende pero también estrategias o propuestas del que enseña. Me parece que todos nosotros, tanto como docentes que asisten espacios de formación continua o como

responsables de llevar adelante el diseño de dispositivos de formación continua, debemos sentirnos involucrados y ésta es una clave para abordar los desafíos que tenemos por delante.

Por eso, quiero incluir el marco político pedagógico actual, en el cual se reitera una constante que es la pregunta o la puesta en duda del impacto que tienen las acciones de formación docente continua, qué se logra, qué no se logra; y digo que es una constante enfrentar la necesidad de rendir cuentas de cuál es la transformación que se plantea a través de los dispositivos de -y pongo aquí -la llamada capacitación- que es una palabra, como todas las palabras en el campo pedagógico que, por un tiempo corto, nos viene bien para nombrar lo que hacemos y que, al rato, por los errores o las dificultades que encontramos en las acciones englobadas en esa palabra, buscamos otra nueva para diferenciar lo que estamos haciendo de lo previo. Y a mí me parece que está bien que uno busque palabras nuevas para nombrar acciones renovadas que atienden demandas más o menos permanentes, pero el problema es quedarse en las palabras; tratemos de pensar por qué en un momento hablamos de formación continua o de perfeccionamiento docente, en otro momento hemos hablado de capacitación y actualmente estamos hablando de formación permanente y/o de desarrollo profesional docente.

¿Formación continua, perfeccionamiento docente o formación permanente y/o de desarrollo profesional docente?

Creo que actualmente y como parte de la política pública, estamos asistiendo a un desafío tanto para formadores como para docentes: atender el reclamo de que lo que brindemos en los espacios de formación continua sea realmente ajustado a las necesidades y a los problemas que enfrentan los docentes en su día a día, en su institución y que aquello que nosotros generemos como dispositivo o aquello que diseñemos como contenido tenga la impronta de una intencionalidad de cumplimiento de la política pública y simultáneamente encarne, dé participación y lugar a las necesidades y a los problemas de los docentes que asisten a esos espacios.

Una de las cuestiones más importantes que debemos tener en cuenta tanto docentes como formadores, hago la aclaración que también los formadores somos docentes pero en esta cuestión de hablar de los dispositivos de la formación continua, me parece que -por lo menos- hay que usar esta diferenciación, para discriminar algunas cuestiones que quiero poner a pensamiento y a discusión. Entonces, me parece que en estos tiempos, se ha puesto de relieve fuertemente el derecho reclamado siempre por la docencia argentina a que la formación continua sea llevada adelante en horario de trabajo, es decir en ejercicio, es decir en servicio o como le queramos decir y que el hecho de desarrollar formación continua dentro de la escuela y en horario de trabajo de los docentes, compone un mapa de nuevos desafíos que se suman a los históricos y que deberían recoger también algunos de los aciertos y algunos de los dispositivos que ya han sido probados en años anteriores, en los cuales siempre hemos buscado atender las necesidades del docente o del profesor.

Lo que ha mutado fuertemente entre los años 90 y esta década tiene que ver con qué paradigma educativo se diseñan las políticas públicas

Lo que ha mutado fuertemente entre los años 90 y esta década tiene que ver con qué paradigma educativo se diseñan las políticas públicas y, por lo tanto qué paradigma rodea el diseño de la formación continua. Podríamos decir que las políticas de los 90 ampliaron los derechos de los niños y niñas y adolescentes a tener escolaridad obligatoria. En algunas provincias, como la de Buenos Aires, ya incluían a la Educación General Básica (EGB) 3 y al Polimodal; las políticas actuales no se han conformado con garantizar una vacante en el sistema, una silla, un aula y un maestro o un profesor dentro de la escuela sino que están enfatizando algo que arrastramos como déficit, como sistema, es un niño o un joven dentro de una escuela que también aprenda.[1]

¿Cómo lograr involucrar a los estudiantes, a los niños, a los jóvenes y a

los docentes, en el proceso de aprendizaje?

Y ahí vuelvo a traer la frase del comienzo y es la pregunta para todos, para docentes y formadores, cómo logramos no sólo dar información, no sólo enseñar sino involucrar a los estudiantes, a los niños, a los jóvenes y a los docentes, cómo los logramos involucrar para que ese proceso dé lugar a un aprendizaje. Eso es sintéticamente, el desafío de la formación continua: que la educación sea derecho de los niños y adolescentes nos plantea la responsabilidad de encontrar en las aulas variados caminos para enseñar, variados caminos para involucrar a todos los niños y a todos los adolescentes. Y en este sentido, ese objetivo tiene que ser el marco de la formación continua. Es la misma cuestión: cómo involucramos a los docentes en los procesos o en los dispositivos que como formadores planteamos. Por eso, tenemos que pensar la formación docente continua y los dispositivos y estrategias para resolver ese espacio y esa manera de encarar actividades de enseñanza y de aprendizaje reconociendo que el último vector que orienta nuestras decisiones tiene que ser la pregunta de cómo garantizamos que todos los niños efectivicen su derecho de aprender en la escuela, pregunta que no siempre estuvo presente en los dispositivos de perfeccionamiento docente o en los dispositivos de capacitación que primordialmente focalizaban o focalizábamos, me voy a involucrar en esa historia, al docente como el destinatario de nuestra acción. Si bien hoy sigue siendo el destinatario de las acciones de formación permanente, nuestra reflexión, nuestro dispositivo y nuestra planificación tiene que pensar cómo lograr que ese docente sea garante del derecho a aprender de sus estudiantes, con lo cual, los problemas de aprendizaje que tengan los niños y los adolescentes son un eje que tiene que ser incluido al pensar las estrategias y dispositivos de formación continua.

El desafío de la formación continua radica en el hecho de que al ser la educación un derecho de los niños y adolescentes, nos plantea la responsabilidad de encontrar en las aulas variados caminos para enseñar, variados caminos para involucrar a todos esos niños y a todos los adolescentes.

Indudablemente, también tenemos que pensar, cuando diseñamos nuestros dispositivos, en la responsabilidad de los docentes como

garantes de ese derecho pero también en los derechos simultáneos de los docentes para tener oportunidades de formación en el ejercicio de su práctica docente. Quiero decir que el énfasis en los derechos de la infancia y la adolescencia, que hoy es el énfasis que ponen nuestras políticas públicas expresadas en la nueva Ley de Educación aprobada en diciembre de 2006, tiene que ir acompañada, y de hecho la ley lo reconoce, con el derecho de los docentes a formarse de manera permanente para poder garantizar el derecho de los niños y de los adolescentes. Entonces, deberíamos preguntarnos cuáles fueron los límites que tuvieron los diversos dispositivos de capacitación para atender simultáneamente el derecho de los niños, el derecho de los docentes y, de alguna manera, trabajar con los problemas que los docentes tienen en su proceso de trabajo con los estudiantes de los niveles en los cuales se forman.

DSCN7050 Suele ser habitual que pongamos en blanco sobre negro las fallas que tuvo la capacitación de los 90 versus lo que nosotros estamos proponiendo actualmente en esta década. También es cierto que si uno no nació ayer no está libre de responsabilidad en las formas de pensar y en las formas de hacer. Entonces, a mí me parece que es muy importante que podamos ubicar a la formación continua como un hecho político, porque como toda formación docente es un hecho político que está enmarcado inevitablemente en las políticas públicas de cada tiempo histórico y también en las limitaciones y en las potencialidades de cada tiempo histórico. Hemos aprendido muchas cosas de los docentes y de las instituciones en la puesta en acto de dispositivos de capacitación. Creo que hoy tenemos que poner la mirada mucho más intensamente en cuál es la relación del docente con el saber, del docente con el estudiante, del docente con la institución para que el dispositivo de formación permanente esté atento a las tres cosas al mismo tiempo. O sea, se complejiza la cuestión a medida que vamos descubriendo los límites de lo que sí hicimos y que, para descubrir el límite de lo que uno hace, tiene que haberlo hecho. Más allá de que uno pueda tener acuerdos o desacuerdos personales con las políticas públicas de educación, lo que no puede dejar de reconocer es que dentro de los límites y potencialidades, cada política pública, intentó hacer algo, lo hizo, descubrió cosas, aprendió cosas y también descubrió límites y hoy,

el desafío es no quedarnos distraídos respecto de aquello que hemos encontrado como límite o déficit. Y una de las cosas que este tiempo histórico intenta superar es no limitarse a pensar solo en el aprendizaje del maestro o del profesor en el aula o en el espacio de formación continua sino pensar en el aprendizaje del profesor no sólo como un alumno dentro de nuestro espacio sino como el de un alumno que es enseñante en otros espacios.

Para el formador uno de los desafíos es justamente promover que los docentes, como decía antes, garanticen el derecho a la educación de los estudiantes. Entonces, tendremos que volver a preguntarnos en ese nuevo desafío que la política pública les pone a los docentes, cuáles son los saberes que necesitan los docentes, cómo se relacionan actualmente los docentes con el conocimiento, cómo encarar la enseñanza para que ésta promueva el aprendizaje y, volviendo a la imagen del principio, cómo diseñar la enseñanza para que ésta involucre a los estudiantes, no importa cuál sea su edad o su condición, preguntarnos si comprendemos las prácticas docentes nosotros como formadores, si los propios docentes comprenden sus prácticas y qué preguntas nos falta todavía formular. Me parece importante que nosotros dejemos abierto con puntos suspensivos que éste no es el universo de todas las preguntas que hay, que sólo son algunas y que tenemos que dejar un renglón en puntos suspensivos, para dar lugar a qué nuevos interrogantes nos falta incluir en este nuevo tiempo.

La enseñanza y el aprendizaje: la identidad de nuestro trabajo  
La enseñanza y el aprendizaje dan identidad a nuestro trabajo. Voy a relatar una experiencia: en un espacio de trabajo virtual entre formadores, un día tuve el privilegio de poder leer un intercambio virtual entre profesores, en el cual una profesora venía muy conmovida por una decisión que había tomado en el aula de la formación docente inicial. Frente a un revuelo que se había armado en el aula donde los estudiantes parecían desconformes o desorientados respecto de lo que tenían que hacer en su materia, esta docente decide darles a leer un texto que sabe que es difícil, que sabe que los va a acallar por un rato porque toda la

atención de los estudiantes se va a concentrar en desentrañar un texto que es difícil. Esta profesora termina su clase, vuelve a su casa, se conecta con el espacio de colegas con el que tiene intercambios virtuales y dice “hoy descubrí que uno puede clausurar el aprendizaje proponiendo un desafío que no está al alcance de los estudiantes; para mantener el poder asimétrico sobre los estudiantes podemos dejar de involucrarlos” porque los estudiantes estaban más preocupados por el texto que por las preguntas que tenían respecto del tema y del concepto que estábamos trabajando.

¿Una enseñanza que clausura aprendizaje? No sé si lo planteaba exactamente en estos términos pero eso fue lo que a mí me quedó de aquella anécdota y bastante tiempo después, recordé leyendo una obra póstuma de un psicoanalista argentino, que fue parte de mis profesores y formadores entrañables, Fernando Ulloa [2] un psicoanalista que se ocupó de la psicología de los grupos sociales y sobre todo, de los grupos sociales vulnerabilizados. Fernando Ulloa escribe en Salud ele-Mental [ediciones del Zorzal] que hay que distinguir entre lo que es el saber cruel y lo que es el saber curioso. Fernando dice que el saber cruel, cuando encuentra algo distinto o algo nuevo, lo que intenta hacer es clausurar el motor de la curiosidad, intenta negar al que pregunta algo diferente o al que porta algo diferente porque es alguien que perturba, perturba el orden, perturba la calma de una clase, de una sociedad, de un momento, y él dice: “el saber cruel intenta colonizar lo nuevo imprimiendo en el que porta eso nuevo, perturbador el sello de lo preexistente, sello de lo que concuerda con lo que yo tengo”, dice “en el fondo, el saber cruel es un saber ignorante” y pasa a explicar por qué; y más adelante dice que ante lo nuevo, ante lo diferente, ante lo que perturba, hay un saber curioso que frente a la perturbación, lo que hace es encender el motor del conocimiento, que es la curiosidad y, entonces, en lugar de clausurar el aprendizaje o la pregunta le abre espacio para que esa pregunta, para que esa curiosidad sea el motor de una búsqueda, dice Fernando “el saber curioso no descarta lo nuevo, que se convierte en algo atractivo, avanza sobre lo ignorado, acrecienta el conocimiento y, en consecuencia, aumenta el poder hacer con el conocimiento”.

Cuando yo leí esto de mi viejo maestro, sentí las huellas de su formación

en mí y el reflejo de esta preocupación y me vino a la cabeza rápidamente aquella anécdota de nuestra preocupada formadora, que se sentía muy mal por haber clausurado un aprendizaje de un grupo porque el grupo la perturbaba con preguntas. Me parece que es una buena metáfora de los puntos de desafío que tenemos los formadores hoy por hoy y podríamos preguntarnos si alguna vez en nuestras prácticas nos sentimos perturbados por la pregunta, nos sentimos perturbados por lo diferente, y cuál es nuestra primera actitud, si nos refugiamos en lo conocido y aplacamos eso nuevo, eso perturbador o si, por el contrario, dejamos que el motor de nuestra curiosidad tenga espacio, se anime a lo nuevo, se anime a lo distinto, no se sienta amenazado en su poder porque reconoce que la pregunta del otro perturba sino que se siente invitado a pensar junto con, invitado a buscar; intento ver si esta reflexión nos ayuda a seguir creciendo. Creo que una de las cosas más importantes en términos de lo que Fernando Ulloa llamaría “la salud mental propia”, es preguntarnos qué podemos hacer: ¿refugiarnos en el saber conocido, refugiarnos en las estrategias conocidas, refugiarnos en lo ya probado? Eso nos da cierta seguridad, creemos que nos da cierto poder, ese poder anticipar lo que va a pasar porque lo hacemos siempre y sabemos lo que sigue. Pero esa reiteración nos resta la posibilidad de crecer en la profesión y, en términos de salud mental no crecer en la profesión, no crecer en el ejercicio de la tarea de enseñar es condenarnos al aburrimiento, al estrés, al desánimo, a esa sensación que muchas veces hemos sentido o los maestros y profesores nos cuentan que sienten en las aulas, que es el sentirse “vaciado”. Nos sentimos vaciados cuando hacemos siempre lo mismo. Si dejamos que el motor de la curiosidad nos acompañe en nuestra tarea, seguramente no vamos a vaciarnos nunca porque vamos a estar construyendo siempre. Y éste me parece para mí uno de los mensajes que yo quisiera compartir con cualquier docente de cualquier nivel, esté sentado en la universidad o esté sentado en la sala de 3 de un jardín de infantes porque a lo largo y a lo ancho de nuestra tarea, siempre estamos enfrentados a esto, a prender el motor de la curiosidad o a desactivarlo, y la curiosidad nos la traen nuestros estudiantes, tengan la edad que tengan a través de sus preguntas, a través de sus inquietudes, a través de su rebeldía muchas veces.

Tenemos que preguntarnos qué podemos hacer: ¿refugiarnos en el saber



conocido, en las estrategias conocidas, en lo ya probado? Eso nos da cierto poder, pero esa reiteración nos resta la posibilidad de crecer en la profesión y nos condena al aburrimiento, al estrés, al desánimo.

Y de esto se trata la docencia y de esto no podemos distraernos en las estrategias como formadores tanto en la formación inicial como en la formación continua, pero muchísimo más en la formación continua porque estamos trabajando con compañeros de otros niveles que traen la riqueza y el problema, la riqueza de la realidad, los problemas de la realidad y los problemas de la realidad son aquellos que van a motorizarnos.

Por eso, yo decía que hay un marco normativo [establecido por el Consejo Federal de Educación, (Resolución CFEN°30/07)] que propone discutir ciertos límites de los dispositivos de la capacitación que se desarrollaron durante muchos años en la Red Federal de Formación Docente Continua y que se rigidizaron, porque quizás perdieron ese motor de curiosidad y se hicieron rutinarios. La Resolución 30/07 instala la idea del desarrollo profesional. En 2013, nueva resolución CFE201/13 instala la idea de formación permanente en ejercicio, que incluye este reconocimiento del derecho de los docentes a una formación en servicio. Hay algunas palabras que cambiaron; de la capacitación al desarrollo profesional, y ahora pasamos a la formación permanente en ejercicio y no en servicio.

Digo, detrás de cada una de estas palabras hubo discusiones de estrategia, discusiones de antecedentes. Yo no me voy a detener en el detalle de todas éstas porque tendría que contar muchas de las historias que están por detrás de la construcción de una norma. Lo que sí quiero compartir con ustedes es que esta norma tuvo muchas idas y venidas porque fue propuesta y reclamada, fue elaborada por los responsables de los equipos técnicos de los ministerios provinciales y del nacional, pero también fue reelaborada a partir de los aportes de los sindicatos nacionales. Personalmente fui testigo de cómo se trabajó desde la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) para incluir el derecho de los docentes a tener esta formación en servicio y a la responsabilidad del Estado para brindarla. Creo que tiene la potencialidad de una promesa a la cual invito a comprometerse

a todos para que efectivamente esta vez podamos repensar formas de diseño de los espacios formativos de modo de atender las necesidades de los maestros, las necesidades de los profesores, las potencialidades de los formadores sin perder de vista el derecho de los chicos y chicas de nuestro país a aprender dentro de la escuela, provengan de los sectores sociales de los que provengan.

Creo valioso recordar que la justicia curricular no es que todo el mundo tenga un lugar en la escuela sino que todos, en el lugar de la escuela que tengan, vengan del barrio que vengan, vengan de la familia que vengan, vengan de la historia escolar que vengan, todos puedan aprender. Para eso tenemos que variar algunas de nuestras formas históricas de enseñar, tenemos que variar nuestras estrategias. No podemos pensar que dándoles lo mismo a todos y al mismo tiempo, vamos a lograr que todos aprendan. Queremos que todos aprendan lo mismo pero para que todos aprendan lo mismo, tenemos que diseñar estrategias muy variadas de enseñanza, usar recursos muy variados para enseñar. Para ello, tenemos que recoger y valorar ese saber construido en las aulas y esa potencialidad del trabajo colaborativo entre docentes y ese escenario real en el cual se desarrollan las prácticas; no llevando a la formación continua un diseño elaborado sino llevando algunas ideas, alguna experiencia, algunas pocas certezas a propósito de cómo enseñar y qué enseñar y estar dispuestos a que el diseño definitivo de cómo transitemos esa formación en servicio o en ejercicio sea co- diseño y que formadores y docentes nos hagamos responsables de esto.

Nuestra encrucijada es parar a pensar entre formadores y junto con los docentes, qué problemas tienen, qué necesidades, qué saben y cómo se vinculan con ese saber teórico. Creo que hay algo que nos está faltando.

Nuestra encrucijada es parar a pensar entre formadores y junto con los docentes, qué problemas tienen, qué necesidades, qué saben y cómo se vinculan con ese saber teórico. Creo que hay algo que nos está faltando. A veces, en nuestros espacios formativos usamos palabras y creemos que, porque usamos palabras, nos comunicamos. Sería bueno corroborar a cada rato si aquellas palabras que nosotros usamos, si aquellos conceptos de teoría que hablan, por ejemplo, de las nuevas

conformaciones de las familias, de las nuevas conformaciones de las sociedades, efectivamente le hablan al maestro o al profesor el lenguaje que él puede comprender, si le hablan de sus alumnos, si le hablan de él, de su escuela en ese entorno y en este momento histórico; porque hoy no podemos disimular las diferencias como creímos poderlas disimular debajo de un guardapolvo blanco. Porque la sociedad de principios del Siglo XX que hizo el contrato social con la escuela y con el sistema educativo era una sociedad que acataba que todos fueran iguales a condición de ocultar sus diferencias. Y hoy estamos a cien años, en una sociedad que quiere que sus diferencias sean respetadas, que sus diferencias sean atendidas pero que, a pesar y junto con sus diferencias, todos tengan las mismas oportunidades.

DSCN7070Entonces, aquella escuela que fue eficaz porque era enseñanza uniforme para todos igual, lo mismo y al mismo tiempo, hoy ya dejó de ser justa y dejó de ser eficaz porque atribuye el fracaso al estudiante y no a la enseñanza y al sistema. Y, con esto no quiero decir que el fracaso de los estudiantes sea excluyentemente responsabilidad individual de los docentes. Digo que, como sistema, nos tenemos que hacer cargo de esto y que éste es el marco en el cual tenemos que insertar esta formación permanente en ejercicio. Porque así como la sociedad reclama formadores que estén atentos a la pregunta y a la necesidad de los docentes, también reclama que los docentes hagan oír cuáles son sus saberes y tengan el espacio mental abierto para poder recibir otras sugerencias aun cuando le “compliquen la cotidianidad” porque la sugerencia es que no haga lo mismo con todos los chicos, que arme grupos y haga cosas diferentes con cada uno de los grupos, que esté atento a las necesidades de los que más dificultades tienen porque es de esa manera que se puede enseñar a todos. El desafío para los formadores será, en paralelo, escuchar a los maestros más desanimados o escuchar a los profesores más rebeldes porque es, en el segmento entre el desánimo y la rebeldía, donde vamos a poder construir lo nuevo que nos falta, donde vamos a poder ligar la necesidad o el problema con un saber conceptual o teórico que provenga de la investigación académica o podremos, - y ésta quizás sea la mayor esperanza-, producir un saber nuevo en ese intercambio genuino entre el saber académico, entre el saber de la investigación académica y el saber del hacer, el

saber de la sistematización del hacer y el saber del producto colectivo, intercambio que se puede dar en estos escenarios de formación permanente.

Convoco a que todos nos involucremos para que la formación permanente en ejercicio sea una oportunidad aprovechada, en defensa del derecho a aprender de todos.

Muchísimas gracias.