

**II Congreso Metropolitano de Formación Docente  
UBA Facultad de Filosofía y Letras**

**Título:** Alternativas posibles para la formación docente: el Programa de Consulta Pedagógica

**Autoras:** Martino Andrea y Beltramino Lucía

**Eje:** Políticas de Formación docente.

**Tipo de Trabajo:** Ponencia

**Palabras Clave:** Programa de Consulta Pedagógica – Dispositivo – formación docente – saberes pedagógicos.

**Resumen:**

En esta ponencia nos interesa desarrollar algunas ideas y reflexiones acerca de la formación docente, desde la experiencia que venimos realizando en el marco del Programa de Consulta Pedagógica del Instituto de Capacitación e Investigaciones de los Educadores de Córdoba dependiente de la Unión de Educadores de dicha provincia (UEPC).

Nos interesa avanzar sobre algunas claves de análisis acerca del dispositivo de intervención, asesoramiento y acompañamiento que propone el Programa de Consulta Pedagógica en y con las escuelas. En él se juegan y configuran otras modalidades de formación docente, diferentes a las tradicionales, que consideramos oportuno relatar en este espacio.

## **Introducción:**

Sabemos que las escuelas y sus escenarios pueden constituirse en los contextos cotidianos en los que los maestros y profesores construyen saberes, se forman, se socializan en el oficio. En esta ponencia nos interesa desarrollar algunas ideas y reflexiones acerca de la formación docente en sus contextos de práctica, desde la experiencia que venimos realizando en el marco del Programa de Consulta Pedagógica del Instituto de Capacitación e Investigaciones de los Educadores de Córdoba dependiente de la Unión de Educadores de dicha provincia (en adelante UEPC).

El programa de Consulta Pedagógica es un programa que configura un dispositivo de intervención y acompañamiento a las escuelas y sus docentes, que no tiene el carácter propositivo que suelen asumir otras instancias de formación que la persiguen como finalidad primera y última. Sin embargo, las características singulares de este dispositivo tienen potencialidades formativas. Es por ello que nos interesa comunicar algunas notas que conforman la especificidad del dispositivo de trabajo que se pone en marcha en y con las escuelas y que pueden constituirse en un aporte para seguir pensando en los caminos necesarios y posibles para la formación de los docentes en ejercicio.

## **Acerca del Programa de Consulta Pedagógica**

“Consulta Pedagógica” es un programa que se desarrolla desde el año 2010 con la finalidad de poner a disposición de las escuelas, los directores y docentes, un dispositivo de trabajo que pudiese escuchar, atender, asesorar, acompañar y/o intervenir, sobre distintos aspectos/temáticas/problemáticas institucionales, curriculares, pedagógicas, de convivencia, entre otras. Desde sus inicios, define **un modo de aproximación y relación con las escuelas**<sup>1</sup> desde un encuadre de trabajo colectivo y situado que, a la vez que posibilita ofrecer abordajes posibles a sus realidades, procura contribuir al fortalecimiento de la escuela pública, desde la convicción de que ésta sigue siendo el mejor lugar para que los niños y jóvenes se formen.

El mismo trabaja en y con las escuelas que lo demandan en función de alguna problemática o necesidad específica en torno a la cual solicitan acompañamiento u

---

<sup>1</sup> Un modo de aproximación y relación con las escuelas, que si bien no consideramos que sea el único, ni el mejor, ni el más válido, es sobre el cual apostamos en pos de contribuir al fortalecimiento de la escuela pública.

asesoramiento. El encuadre de trabajo es colectivo, esto significa que se lleva adelante la intervención con la participación del conjunto institucional o por lo menos con gran parte de él y el ingreso del Programa a las escuelas se realiza con la anuencia de los equipos de gestión.

El trabajo en y con las escuelas lo despliega un profesional especialmente convocado desde la coordinación del programa, según cada caso específico y el mismo no se caracteriza por presentarse desde esquemas prearmados. Si bien hay un encuadre que define la modalidad de trabajo, el mismo se va configurando en cada caso según las problemáticas y los procesos institucionales singulares en juego.

Trabajar **en** las escuelas significa, atender a la singularidad; es decir situacionalmente con las realidades particulares, las problemáticas, necesidades o apuestas de docentes y directores en torno al trabajo escolar. El proceso de acompañamiento e intervención se va modelando en torno a esas realidades. Esta modalidad de trabajo permite hacer pie en las prácticas y percepciones de los docentes en sus contextos reales de trabajo; la escala de trabajo es institucional y por tanto no tiene ni pretende un carácter masivo.

Trabajar con las escuelas implica el trabajo **con** los actores de las instituciones; es decir se propone un espacio horizontal de interlocución en el que se ponen en juego y se recrean saberes de distinto tipo, saberes teóricos, saberes construidos en la práctica educativa cotidiana, “esquemas prácticos”<sup>2</sup>, saberes que necesitan dialogar para pensar las problemáticas de cada institución. La condición necesaria de la interlocución es la puesta en juego de un dispositivo de escucha en el cual los docentes pueden decir, sin anteponer límites de tiempo, sin ningún sujeto que evalúe, sin normalizar, pues de lo que se trata es que emerja el otro y su hacer.

Este dispositivo de trabajo abre a su vez, un espacio a la transmisión. En este sentido la centralidad en torno al trabajo de enseñanza como el asunto principal del quehacer de los docentes, el lugar y la relación con el conocimiento que se propone a los estudiantes, la concepción de éstos como sujetos de derechos, la apuesta a pensar la escuela como el mejor lugar para que niños y adolescentes se formen son supuestos básicos que vertebran los procesos de transmisión que allí pueden tener lugar.

En síntesis, situacionalidad, interlocución, escucha y transmisión. Estas son las características de un dispositivo de trabajo en y con las escuelas que desde el Programa venimos desarrollando.

---

<sup>2</sup> Expresión acuñada por Gimeno Sacristan para referirse a los conocimientos que los profesores utilizan para regular su propia acción. Esquemas que intervienen en la toma de decisión en el contexto de la inmediatez, que no tienen carácter de racionalidad explícita.

Ahora bien, nos preguntamos ¿Qué potencialidades en términos formativos anidan en el dispositivo de trabajo que venimos describiendo? A continuación plantearemos algunas de las más relevantes que venimos visualizando a lo largo del desarrollo de este programa.

El carácter colectivo del encuadre y la horizontalidad que propone en el tratamiento de los distintos asuntos institucionales no significa desconocer las posiciones diferenciadas y las jerarquías en las escuelas, sino la posibilidad de encontrar núcleos conjuntistas desde y a partir de los cuales gestar o profundizar lo común y lo compartido en las instituciones. Flavia Terigi (2012) en el documento “Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación” define el trabajo docente por su complejidad, su carácter político, su naturaleza institucional y como una actividad colectiva y transformadora. En efecto, el trabajo de enseñar tiene una naturaleza colectiva -y no individual como suele suponerse- y en muchos casos no logra ser visualizada como tal por los propios docentes y directivos. Las percepciones comunes de éstos últimos se expresan a través de frases como “cada maestrillo con su librillo”, “la dueña del aula soy yo”, entre otras. Estas percepciones se nutren de un modo de organización fragmentada de la tarea docente que sigue conspirando contra su naturaleza colectiva. En este sentido, cuando una consulta del Programa se pone en marcha en una escuela en particular, la modalidad de trabajo que se propone, posibilita abrir un espacio que restituye -aunque sea en parte- el carácter institucional y colectivo del trabajo docente. Ello estaría permitiendo abordar y mirar de un modo más integral y no fragmentado -en el sentido de priorizar algún campo disciplinar específico por sobre otros- las realidades escolares.

La puesta en juego de diferentes saberes, entre los cuales el saber aportado desde el profesional que interviene/acompaña se constituye en una “alternativa fundada pero no única a la hora de comprender y transformar estrategias y prácticas institucionales” (Uanini M., 2011). Las instancias de trabajo en las escuelas -bajo la forma de talleres, reuniones grupales, etc- que se comienzan a generar en el proceso de intervención/acompañamiento permiten poner en diálogo y en confrontación permanente los saberes expertos de carácter más teórico con los saberes de la práctica y con las condiciones que la singularidad institucional va tallando. No estamos ante un formato en el que se proponen conocimientos generales desde un lugar experto y se deja a los sujetos que valoren individualmente si los mismos son potentes o no para pensar y maniobrar en su realidad. Por el contrario, lejos de situarnos desde

una perspectiva normativa<sup>3</sup>, interesa construir espacios de reconocimiento y de producción de saberes en relación a la propia práctica docente, a sus necesidades y problemáticas cotidianas en la escuela. Se trata de espacios donde se piensa y revisa lo que se hace, a través de estrategias de reflexión y desnaturalización, y se re crean nuevos saberes para pensar colectivamente alternativas y líneas de acción tendientes a mejorar las prácticas. En este sentido, la posición de los docentes no es la de “alumnos” -que suelen promover ciertos formatos de capacitación- sino la de quienes buscan conocer y mejorar su proceso de trabajo en la escuela.

El reconocimiento de que en las escuelas es posible y es necesario construir y legitimar saberes pedagógicos, que puedan dar respuestas a las necesidades singulares y cotidianas de los docentes y sus prácticas. Más allá de que sería deseable que dichos saberes deberían poder generalizarse para constituirse en “respuestas a los problemas del presente de nuestro sistema educativo” (Terigi F., 2012), lo cierto es que interesa desde el dispositivo del programa, identificar junto a los docentes aquellos saberes existentes que están operando en las escuelas y en las prácticas -reconocidos o no como tales- y las vacancias de saber sobre las cuales hay que trabajar. Interesa valorar y reconocer aquellos saberes que tienen un carácter más “situacional”, que responden quizás a las urgencias de los cotidianos escolares, pero sobre los cuales es necesario trabajar para reconocer su estatuto epistemológico. Flavia Terigi (2012) señala que hay determinados conocimientos profesionales que todavía no podemos comprender suficientemente puesto que se tienen más bien en la punta de los dedos que en la cabeza. La necesidad de reconocerlos en su especificidad no tiene que ver como dice la autora citada con una “deficiencia” sino con otros posicionamientos a la hora de pensar la formación de docentes. Al decir de Cifali (2005), el conocimiento producido en las instituciones, singular, donde los protagonistas se encuentran implicados como sujetos y objetos de conocimientos, la teorización de y desde las prácticas choca con nuestra mentalidad científica. Sin embargo nos embarcamos en la tarea de “sacar al mundo de la enseñanza del encierro en que vive”.

La búsqueda por la mejora de las prácticas y la inexistencia de evaluaciones para la acreditación, permite distanciarse de lógicas credencialistas en las que la formación suele estar superditada a motivaciones más utilitarias. El desarrollo del programa en

---

<sup>3</sup> No consideramos que la misma no sea necesaria bajo determinados encuadres de trabajo; estamos planteando que no es una opción bajo la modalidad de abordaje que propone el Programa de Consulta Pedagógica.

cada escuela se encuentra anudado a una demanda por solucionar y/o tramitar un problema o situación difícil que les está sucediendo a los actores “aquí y ahora”. En este sentido hay una voluntad expresa por parte de los actores escolares por mirar, revisar, cambiar algo de su institución -por lo menos aquello que tiene que ver con el problema que se visualiza- en pos de mejorar el trabajo. En relación a este aspecto, podemos decir que si bien algo en el orden de la “urgencia” por atender el o los asuntos que han motivado la demanda del programa, se juega en los distintos abordajes, también se busca co-construir procesos reflexivos, estrategias organizativas, espacios compartidos, herramientas de trabajo que puedan ser recuperadas posteriormente por los docentes.

Se reconoce que los efectos sobre las prácticas y la posibilidad de mejorarlas no son inmediatos; los tiempos de las escuelas y de los actores -como sujetos protagonistas y artífices de lo escolar- tienen otros ritmos y lógicas distintas a las temporalidades del programa y sus particulares abordajes en las escuelas singulares.

### **Palabras finales...**

En esta ponencia hemos intentado desarrollar algunas ideas y reflexiones sobre el Programa de Consulta Pedagógica, especialmente en las potencialidades formativas que abriga el dispositivo que pone en marcha. Lo desarrollado con este propósito no inhibe en absoluto nuestra convicción de que este es uno de los caminos posibles y necesarios, entre otros, para pensar la formación de los docentes en ejercicio. En este sentido defendemos la idea de complementariedad y articulación de los diferentes dispositivos de formación en pos de colaborar en la constitución de un vínculo más estrecho entre formación, prácticas docentes y mejora escolar.

## **Bibliografía:**

Birgin Alejandra (compiladora) (2012): Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio. Editorial Paidós. Cuestiones de educación.

Cifali M. (2005): "Enfoque clínico, formación y escritura". En L. Paquay, M. Altet, é. Charlier y P. Perrenoud (Coords.), La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias. México, Fondo de Cultura Económica.

Martino A. y Beltramino L. (2012): Sentidos en juego en el Programa de Consulta Pedagógica. En Revista Educar en Córdoba. Publicación de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba, en prensa.

Terigi Flavia (2012): Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación. Documento Básico. VIII Foro Latinoamericano de Educación. Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué. Fundación Santillana.

Uanini Mónica (2011): Informe Final "Jornadas de trabajo con escuelas secundarias de la Delegación de Río Segundo". Documento elaborado en el marco de una Consulta Pedagógica.