



## LAS INSTITUCIONES DE FORMACIÓN Y LOS EDUCADORES

Por la Lic. Lidia Fernández

Voy a mencionar primero algunas definiciones sobre términos que voy a usar a lo largo de la conferencia y que tengo un especial interés que queden claros, sobre todo que sean claros en el sentido que yo le doy para que ustedes se acerquen lo suficiente a lo que quiero acercarles, y después voy a plantear el tema atendiendo a las ideas que quedan relacionadas a su formulación aunque el tema es bastante maldito porque dice “las instituciones de la formación y los educadores”. Es decir que hay un punto articular que me desveló bastante hasta que encontré qué era lo que me desafiaba al final. Algunos temas que me parecen cruciales a la hora de definir los desafíos que enfrentamos hoy lo que trabajamos en instituciones dedicadas, ya sea a la formación inicial de los docentes, de aquellos que se incorpora como primera profesión a la carrera docente, como los que trabajamos en instituciones que reciben profesionales después de una práctica docente para recibir, lo que suele llamarse, una formación sistemática pedagógica y en que realidad es un participar en un proceso de conceptualización de sus propias prácticas.

Bueno primero las definiciones, por supuesto que son segmentarias:

*Las instituciones:* Es lugar donde algo, alguien toma forma, pero en el cual ese algo que toma forma es un ser que va deviniendo en lo que es, al transcurrirse o en el transcurrir la vida misma en sus múltiples impactos. Es un transcurrir de la vida que para el ser humano tiene puntos claves: las primeras experiencias, la instalación de la matriz de su vinculación con el mundo, de su vinculación con la curiosidad de conocer y de saber, vinculación con los saberes, con la construcción de las primeras identificaciones que van constituyendo la base de la identidad, con el impacto de la vida en la escuela, con los educadores que tienen la cualidad para esa vida de formadores, el impacto de los compañeros, el impacto de las diferentes participaciones en las distintas áreas de la vida social, el impacto que puede llegar a tener (muy fuerte) el trabajo que este ser hace a cerca de sí mismo y de su circunstancia.

Las instituciones de la formación (sigo con las definiciones) por una parte, estas regulaciones que operan en el marco de una cultura sobre la formación, sobre este proceso de transformación de determinados sujetos. Instituciones que, por un lado, instituyen la formación, la instituyen como proceso social, como proceso controlado y como proceso guiado por el grupo social, vigilado por el grupo social y, por otra parte, la legitiman y legitiman algunos sujetos sociales con particular derecho de influir en la formación de otros sujetos sociales. A eso lo llamamos educadores. Pero también las instituciones de la formación, en la otra acepción del término institución, como comunidades sociales que encarnan la institución de la formación, esta institución que instituye la posibilidad de ir transformándose y no ser siempre idéntico y que al



hacerlo, al encarnar la institución de la formación en su propia singularidad la desmiente. Estoy usando la idea de Loureau que él toma a su vez la de Geertz: cada establecimiento al cual nosotros pertenecemos encarnan singularmente las instituciones de la formación, pero al mismo tiempo la desmiente en su universalidad. Esta idea nos muestra que no hay procesos de formación idénticos, ni instituciones, ni establecimientos idénticos. Por último, una mirada a la definición de educadores en este marco como aquellos sujetos sociales a quienes su grupo cultural reconoce el derecho de influir en la formación de otro sujeto, este es un punto clave en el planteo: quién tiene derecho, quien es legítimo o ilegítimo para tratar de influir sobre los otros sujetos sociales sobre todo en los sujetos sociales que socialmente se consideran en formación.

Hagamos algunas visitas al título: *“Instituciones de la Formación y Educadores”*. Esto “y” habla de una articulación. Una articulación entre instituciones de la formación, que son siempre como instituciones de formación culturales que legitiman a los educadores y educadoras supuestamente legitimados por estas instituciones pero que pueden estar más o menos identificados, más o menos de acuerdo con ellas; y en el medio de esta “y” de instituciones de la formación y educadores, la formación. La formación sea a la formación que aludimos: la del educador, la de los discípulos del educador; sea la del maestro, -voy a recurrir a los términos medievales- sea la del aprendiz voy a referirme a lo largo de la conversación con ustedes varias veces a ambos al maestro y al aprendiz como sujetos del proceso de formación que si bien pueden diferenciarse en el análisis, se complementan y se entran en un proceso en el cual ambos términos están en dependencia recíproca.

Abran ese punto articular que me señala la “y” la misma atención que cualquier vínculo Sujeto - Institución.

En una segunda visita al título veamos esto último con algunos detalles “Las instituciones de la formación”: son instituciones que demarcan los límites de lo que algunos pueden ser; es como si diseñaran la silueta en la que debe adaptarse de alguna manera a nuestra forma. Dicen, con más o menos precisión, cuál es el camino para alcanzar esa silueta o para alcanzar un estado de asemejamiento a esa silueta deseada y dicen también que pueden acompañar en ese camino. Al mismo tiempo, son las instituciones las que hacen visible y posible el espacio de libertad en el que se puede jugar, explorar, ensayar, hasta lograr un perfil propio sobre aquel molde que marca la silueta pero, al mismo tiempo, son las barreras contra las que chocamos muy fuertemente cuando vamos construyendo un perfil que quiere salirse de la silueta.

Estas instituciones están siempre vinculadas al conjunto de regulaciones que instruyen al sujeto como construcción social; no hay instituciones de formación que no estén ligadas a un modelo y a una expectativa más o menos identificada a cerca del sujeto. El conjunto de regulaciones que instituyen los tipos de sujetos, a los que las instituciones de formación se articulan, están definidas por lo que puede ser, tener, saber, sentir alguien, un ser, (según su edad, según su



genero, según su etnia según su clase, según otros rasgos que lo asemejan o lo diferencia a lo que esta establecido), en esas siluetas que están dibujadas como metas del proceso de formación socialmente determinados.

Vayamos a otro acercamiento al titulo y pensemos en los educadores y también en los que se educan . El educador puede definirse como aquel que representa al grupo. Al grupo cultural al cual está inserto y lo legitima, y puede definirse como el que encarna el límite dentro del cual tenemos que ser, o tenemos que ir siendo. Pero puede definirse también como aquel que nos acompaña a traspasar los limites que la edad, el genero, clase, la etnia marca a nuestro poder ser.

Es cierto que en esta definición nosotros podemos pensar al educador solamente en relación con su cultura, viéndolo como el representante de lo social y como delegado de la vigilancia de los grupos de poder. Todas las teorías reproductivista centran sus miradas en el educador como un personaje de estas característica.

Nos va a importar entonces, si centramos la mirada así, estudiar el guión modélico que desempeña el educador. El educador orientado hacia el pasado, hacia lo mítico, hacia la repetición, la búsqueda de la señal en los elegidos, la custodia del saber solo para los elegidos, el cerrojo y la exclusión para los que no son dignos, el educador al servicio de la repetición y la reproducción. En la otra punta de este modelo paradigmático, está el educador orientado hacia lo utópico, hacia la salida del futuro, la búsqueda de nuevos discípulos, la entrega del saber a todos, la apertura de todas las puertas, está al servicio de lo imprevisto, al servicio del cambio.

Hay una fuerte tendencia en nuestros análisis estructurar posiciones frente al educador: a favor o en contra del educador, informados por un modelo en que se orienta en esto sentidos. Hay una fuerte tendencia a orientarnos en nuestros análisis en estos términos dicotómicos. Quisiera que pudiéramos salir de los términos dicotómicos.

La de los educadores y la de los maestros es una tarea de delicados equilibrios, porque son efectivamente representantes de su grupo social, son expresión y encarnación del limite, pero al mismo tiempo son aquellos que pueden dar el acompañamiento para trasponer el limite e inventar lo nuevo.

Hasta dónde el tema mas profundo que puede desvelar a un educador, hasta dónde sostener el marco que funciona como encuadre e impide la fragmentación del sujeto, su posible castigo y exclusión del grupo, hasta dónde acompañar a este sujeto en su ruptura de estos limites que puede dar lugar a la generación, a la invención y a la creación de algo diferente.

Quiero ver algo más: Educador y Educando -como decían los viejos libros de pedagogía- maestro y discípulo, maestro y aprendiz. Estos sujetos unidos profundamente en un proceso en el que se juega mutuamente su ser para que la formación y su acompañamiento sean posibles para ambos. Esto es lo que está habitualmente escamoteado en los análisis. Es necesario que pueda constituirse dentro de mí (sea yo maestro o sea aprendiz), en un momento determinado,



una cierta certeza. Debe existir dentro de mí la certeza de una potencia que me permite desear, enlazarme al mundo y tomar de él cosas, partes, significados, aprendizajes, como lo quieran llamar, que ayuden a constituirme o que ayuden a desarrollarme. Pero debe existir fuera de mí un mundo que se presta a mi curiosidad, que puede ser explorado, que puede ser recorrido, que puede ser representado, que puede ser vestido imaginariamente, aun que puede ser reinventado. En ese mundo deben existir algunos que están dispuestos a darme una mano y a acompañarme en este trayecto de exploración, de tomar y de dar.

Debo saber que lo que está afuera puede entrar en mí sin destruirse ni destruirme, y que lo que está dentro de mí puede salir fuera de mí sin ser destruido y sin destruir. Son certezas de fondo que tenemos que tener que hacen en realidad a problemáticas muy arcaicas y muy fundantes del sujeto humano, que se vinculan al poder del amor y al poder del odio como emociones básicas.

El maestro debe tener certeza de poseer algo valioso para dar, debe querer darlo a alguien, y tiene que sentir que ese alguien está dispuesto a recibir sin destruirse por lo que recibe, sin destruirse por lo que el maestro le da sin vaciarlo.

El discípulo debe tener certeza de poder recibir algo valioso que otro tiene y desea darle.

La intensión, el deseo de dar y el deseo de recibir son el núcleo de un contrato intersubjetivo que hace lugar al otro que promete aceptarme, aceptar de mí, valorarme por eso, dejarme más valorado por eso y a su vez darme. En este punto, es el punto donde el maestro y el aprendiz se unen, se convocan, y se acompañan en sus diferentes trayectos de vida. Es en este punto donde pueden amarse, odiarse, representar diferentes posiciones ante las instituciones de la formación; pueden acompañarse para traspasar los límites de lo posible social, pueden confrontarse en una lucha por la defensa o destrucción de esos límites.

Entre las instituciones, y tercer acercamiento al título, que regulan la vida del humano diría (y no es porque sea una especialista en instituciones educativas) que son las instituciones de la formación las que por su misma existencia portan el núcleo del drama humano. Ser o no ser, bien en los términos de Scheakiespiare, poder no poder, crear, repetir, es lo mismo que decir vivir o morir. Habrá con las instituciones de la formación como con cualquier otra institución una relación ambivalente de amor y odio, de sostén y abandono. La cuestión es que aquí, con más pregnancia que con en otros vínculos institucionales, el odio a la institución de la formación significa la destrucción del sujeto. El que obtura su posibilidad de formación, que quede en la repetición, y si bien la repetición no lo lleva a una muerte biológica sí lo puede llevar a una muerte social.

Cuando el odio a las instituciones de la formación impera, hay fuera de mí un mundo que se me cierra y se me prohíbe, que me impide transitar su territorio, que se niega a ser pensado y hay en mi interior la retracción, el desasosiego de la desconfianza, el miedo a abandonar mis pequeños límites; lo que está afuera sospecho, imagino, fantaseo, que tal vez esa realidad



entrará para ocuparme o saldré para perderme; de cualquier modo me perderé de mí mismo. Con esto quiero decir que la formación es un proceso en cual los otros influyen pero es un proceso centralmente organizado por el sujeto mismo que se está formando. Es uno mismo y eso lo sabemos los educadores, el que define es sí y qué es no entro en su interioridad. Qué entra para quedarse, constituir, y qué entra para ser olvidado.

Es posible decir que en el marco que constituye las instituciones de la formación, encontramos a la vez el presente y el futuro posible e imposible de los sujetos que participan en ese proceso. En el marco de las instituciones de la formación encontramos el presente del maestro que puede convertirse en el acto de apoyo para el aprendiz, en ese esfuerzo que hace el aprendiz para dibujar su futuro está el futuro del aprendiz, que es a su vez la supervivencia del presente del maestro. Maestro y aprendiz forman parte de una cadena intergeneracional que le da sentido a ambos.

Ambos en diferentes momentos de la vida, ambos en un proceso de formación se están formando, o por lo menos tienen posibilidad de ser impactados en el vínculo con el otro y en la experiencia con el otro. La anorexia de la formación es el rechazo a formar, es el triunfo de la repetición y de la muerte, es uno de los riesgos en acto en buena parte de nuestras instituciones educativas y esto tiene que ver con la desarticulación que nuestra sociedad está sufriendo, desarticulación del futuro. La puesta en dudas de un presente que dependía en su sentido y su significado de posible dentro del futuro, entonces no existe el futuro, queda invalidado el presente, la formación que es vida en curso queda en suspenso y se obtura en un gran "para qué" que la invalida. Es bastante claro me parece, hasta aquí lo que yo quiero decir. Hay que escuchar de nuevo

Hay una sola respuesta a este "para qué". Para qué formarse, para qué aprender. Bueno, para qué: para vivir, porque si uno no se forma o no continúa el proceso de la formación, si uno no continúa el vínculo con el saber, si uno no continúa siendo curioso frente al mundo y uno mismo, uno está muerto aunque biológicamente no esté muerto.

Quiero contarles a ustedes algo que me impactó mucho y que es realmente como una gran metáfora para esto que estoy diciendo: un condenado a cadena perpetua, alumno del programa de la UBA 22 (servicio de la Universidad de Buenos Aires dentro de las cárceles), en una conversación con profesores de sociología acerca de las posibles fugas a través de túneles de lo que para ellos (que crean su centro y participan del centro educativo y cursan carreras), significa el centro educativo, dijo: "Acá no hay fuga posible, nuestra ventana en la pared es estudiar". Entonces yo a veces les digo a los maestros desalentados cuando trabajan en situaciones desfavorecidas y dicen: "para que va a aprender este chico", o a los profesores universitarios, o me digo: "para que tanto esfuerzo, si total después no van a tener trabajo" y me contesto con las palabras del preso: "la ventana en la pared, por mas perpetua que sea en su cualidad de encierro, es el saber, es el conocimiento, es el aprender, es el estar vivo."



A partir de esto, voy a tratar de plantear algunos puntos esenciales que aparecen, hasta el momento sobre las instituciones de la formación tomadas como establecimientos puntos cruciales. Voy a tomar tres cuestiones:

1. Puntos clave en el trayecto de formación de los educadores.
2. Requerimientos mal satisfechos en la trama de establecimiento que conforman la red de las organizaciones formadoras.
3. Puntos clave a atender en la formación inicial o a esa formación que recurren aquellos que hicieron prácticas docentes al haber pasado por una institución de formación docente inicial.

#### **1. Puntos claves en el trayecto de la formación de los educadores:**

Nosotros sabemos que una formación debe abarcar muchas áreas y que un educador tiene que saber muchísimo de su disciplina, de la disciplina que va a enseñar, tiene que saber de la didáctica de la disciplina, tiene que saber ...

Hay currículum bastos que nos demuestran todas las cosas que un educador tiene que saber, pero yo voy a tomar la formación en términos de trayectos, porque es el enfoque que tomé para esta conferencia, y entonces voy a llamar la atención sobre esta particular institución que es la institución de formación, que tiene un trabajador, el educador, que ha vivido prácticamente su vida dentro de instituciones semejantes. Es decir, que el trayecto de formación del educador es un trayecto que empieza con su nacimiento y se va trenzando a lo largo de toda la vida. Tiene impactos fuertes, ya lo menciona al principio, con las construcciones de las primeras identificaciones, en el trayecto escolar. En general los impactos más fuertes que muestran los estudios parecen estar vinculados con el éxito, las experiencias del éxito y fracaso escolar, con la figura de algunos educadores que impactaron así de forma definitiva en el trayecto, y con la presencia de la vida social con los iguales, con los compañeros.

A partir de este trayecto a través de la familia, de la vida familiar ampliada en la vida de la escuela y en la vida de otras organizaciones sociales el educador o el futuro educador puede abrir dos circuitos:

- a) El paso a una institución de formación profesional, es decir, pasar a la carrera de medicina, a la carrera de análisis de sistema, de ingeniería, de derecho y hace su práctica profesional. En este caso, se entra la mayor parte de las veces, casi casualmente a la práctica docente y en algún momento se le despierta el interés o la oferta le despierta el interés de acercarse a una formación docente sistemática.
- b) El paso a una institución de formación docente luego de la salida de la escuela secundaria y la entrada a este tipo de institución por vocación decidida (a veces le agrada desde las primeras identificaciones), o por una promesa laboral, o por ser esa la única oferta que hay en la región donde vive.



La entrada a la institución de formación como otro hito importante en el trayecto, si hubo esa etapa de la practica, en el caso de los profesionales se cumple con las primeras experiencias docentes directamente. En las instituciones de formación docente básicas se cumple a través de las practica profesionales o las primeras experiencias laborales. Los estudios muestran que el paulatino afianzamiento lleva casi diez años, esa llegada después de esos diez años podemos llamarla, tomando a Erickson, un punto de generatividad. Un punto en el cual se puede pasar a la creación, a la invención, a la definición de nuevas formas de enseñar, a la innovación.

En todo ese trayecto que acabo de sintetizar en tan breves palabras yo querría hablar de dos momentos que me parecen que son cruciales:

a) *El contacto en el campo con el desempeño:*

Quiero poner bien sobre la mesa que la formación del educador es una de las formaciones más difíciles, por esto que yo había mencionado. Estamos formándonos o formando profesionales, que van a trabajar en un tipo de institución en la que han vivido por años y que se le presenta habitualmente como absolutamente conocida. Debe ser maestro alguien que ya ha sido alumno muchos años y que debe, ahora, construir la identidad de maestro desestructurando la que le sirvió de diferenciación en la construcción de la identidad del alumno, es decir, que el que se esta formando como maestro o como profesor tiene dentro de sí como núcleo constitutivo de su identidad, la identidad de alumno construido en contraposición con la identidad de un maestro que ha internalizado a través de las experiencias, y ese maestro que él tiene internalizado tiene que ser destruido y esto no es nada fácil, porque las identificaciones con objetos externos o con sujetos internos que se han convertido en objetos internos, destruirlas, desentrañarlas, desmadejarlas una identificación es en parte vivido muchísimas veces como matar al objeto interno y a veces correr el riesgo de matar el objeto externo. Muchas veces cuando el joven en formación tiene que hacer este proceso experimenta sentimientos de culpa frente a lo que abandona, a los modelos de identificación que abandona, como si abandonar esos modelos de identificación significara destruir los sujetos que dieron lugar a esas identificaciones. Quiero decir que muchas veces pienso que las criticas que hacemos al normalismo tiene que ver con esto, con este doble vínculo que tenemos con las matrices históricas que dieron origen a la identidad del maestro.

Para poder realmente construir una nueva identidad profesional, no ya seguir siendo el maestro del que uno fue alumno, sino pasar a ser otro maestro que se construye de acuerdo a un campo de desempeño, es necesario pasar por un fuerte proceso de extrañamiento del campo. Este campo tan conocido que es la escuela (insisto mucho en esto porque es algo a que no le damos suficiente atención), debe ser reaprendido, estamos frente a lo que los profesores de música aluden como una necesidad de deshacer y reaprender. Los profesores de música dicen no hay cosa peor que cuando vienen aprendiendo algo, la profesora de piano de mi barrio, por ejemplo, que yo iba decía, no hay peor cosa que cuando vienen sabiendo algo, prefiero que vengan sin



saber algo, ¿Para qué me los traen sabiendo? Porque cuando uno llega sabiendo algo lo único que tiene, decía la profesora, son vicios, mi mamá se callaba la boca que era profesora de música ella me había enseñado él “algo”.

Pero es esto, no prestamos suficiente atención a que este desaprendizaje, esta desestructuración, este extrañamiento del campo de desempeño lleva un proceso emocional fuerte porque es el desprendimiento de las identificaciones primarias que se han hecho con los propios maestros, que dejan de estar afuera y pasan a estar adentro de uno y habitualmente hacemos muchísimas experiencias para estar en contacto con el campo, para que la gente tome contacto con el campo, para que conozca el campo. Al campo lo conoce, lo re-conoce, es más le parece lo más conocido que existe; el asunto es ver cómo hacemos para desconocer, para volver a re-conocer. No es un conocimiento del campo profesional, es un re-conocimiento del campo profesional y el riesgo, si esto no se hace bien y no se

procesa adecuadamente, es la amenaza de la repetición, es la amenaza de la sobreimplicación por permanecer en el rol de alumno. ¿Cuántas veces nos pasa a nosotros o vemos colegas que no dejan nunca de ser alumnos? Y aún desde sus posiciones teóricas, desde sus posiciones de investigación siguen siendo el “adolescente iracundo” que pelea la figura de la autoridad.

El peligro es el rechazo, el otro peligro en el otro polo: uno es la sobreimplicación, es decir, el nunca abandono del rol de alumno aunque uno sea maestro; entonces la dificultad para asumir la función de maestro y para asumir esa parte de representación y de reencarnación del límite social que (es importante para el grupo social y que es importante para el sujeto), es cuidar al sujeto de una desestructuración que lo lleve como en el caso de la sociedad de los poeta muertos, a la muerte. Otro riesgo, en la otra punta, es el rechazo al alumno, que a veces lo vemos en nosotros frente a determinados rasgos de los alumnos que se nos acercan, que se nos acercan a cuestiones nuestras no resueltas nuestras. También lo vemos en los colegas: el rechazo al alumno como maniobra para sostener la distancia y para poder mantenerse en el rol.

La repetición, la sobreimplicación, el rechazo y la distancia son todos fenómenos que nos alejan, que nos ponen lejos, que nos impiden esta experiencia inefable que es la experiencia del acompañamiento mutuo en el proceso de la formación. No podemos ser maestros y aprendices.

b) *El momento de decisión, el punto de generatividad profesional:*

Un punto crucial es el momento de la generatividad profesional. Digo que el punto es crucial porque llegado a unos ocho, diez años de experiencia parece plantearse una situación como de elección, a veces no consciente: o continuo porque soy experto repitiendo o convierto mi campo de desempeño en un desafío para la investigación, la interrogación, etc. Creo que el modo en que esta decisión sea tomada, el modo en que se responda a este punto crucial tiene que ver también con las características de la tarea educativa.

Fíjense que un educador está siempre durante todo su desempeño en contacto con sujetos que: son niños pequeños y están muy lejos de su saber o la organización los pone en situación de





dependencia muy fuerte y en un lugar que queda muy asimétrico con respecto a él. Es decir, que el educador transcurre muchos años a distancia de los aprendices a sujetos de formación, por la índole o por la edad de los sujetos, o por la posición organizacional que estos tiene en la asimetría de saberes reales o supuestos.

El desafío hacia el propio saber puede ser, durante muchos años, muy poco; puede uno sentirse mucho tiempo con que el conocimiento y el saber que tiene le alcanza, le sobra. A veces uno esta tenso o ansioso porque tiene que dar una clase y un colega le dice: pero si te sobra, si los chicos esos no saben nada cuando entran o no saben nada de esta materia. El saber te sobra”. Y por este saber que a uno le sobra a veces le va faltando la curiosidad por aumentar el saber.

Diríamos que la generatividad es el momento de la mayor madurez profesional. Esta depende del grado en que el maestro, en que el educador pudo convertir su práctica en un campo de análisis y de investigación y de lo que esto le permitió constatar que de su propia practica puede derivar un conocimiento que es importante para su desempeño y su intervención. Esta posibilidad lo hace experto la que convierte el campo de sus prácticas en un desafío permanente.

Quiero decir que el educador que llega, allá en sus ocho diez años de experiencia comienza, a sentirse seguro, a cambiar esa sensación de incertidumbre inicial; este maestro que es experto, que se supone que en algún momento tuvo pasión por el saber que debía enseñar, que tuvo un entusiasmo por el saber que debía enseñar, debe haber generado a lo largo de estos años *pasión por el saber acerca del enseñar*. Cuando esto no ocurre este maestro, profesor, opta por la repetición y por el estereotipo. Me sentí muy impactada ayer en el taller de la tarde al que asistí, sobre el tema de investigación educativa, porque las tres experiencias relatadas, mostraban gente apasionada por el saber enseñar y creo, que algunas de las cosas buenas, (que nos pasó con la transformación educativa) fue esto de meter “de prepo”, hay algunos cambios, que parecen que no se pueden hacer: esta expectativa de investigación en los institutos de formación docente, este movimiento que yo pude ver, me hizo pensar “qué suerte que en los institutos de formación docentes se esté investigando.

La investigación en cualquiera de sus formas, y para el educador la investigación de su propia práctica de investigación de los sujetos convierte al campo en un campo siempre nuevo y es la mejor defensa contra la estereotipia.

## **2. Con respecto a la trama de establecimiento en cuáles se da la formación docente.**

Veamos la situación de un Instituto de formación docente, el futuro educador viene de un trayecto de formación vital en el cual ha vivido en instituciones escolares. Entra a la situación de formación inicial en su instituto de formación. Pasa este puente extraño que son las prácticas profesionales. Entra a los primeros trabajos en el campo directo de desempeño. Es decir, que hay una red ahí que está formada por las instituciones básicas escolares: la institución de



formación docente inicial y las instituciones que reciben al practicante y aquellas que reciben al maestro novel.

¿Cómo se hace este tránsito y como funciona esta red? Esto uno de los puntos cruciales de la formación, sobre todo si nosotros tenemos en cuenta esto que acabo de decir; a los ocho o diez años vamos a tener otro momento clave (como un cambio en la formación docente o en el tránsito de la profesión docente), el momento de incorporación en el campo de desempeño: la necesidad de extrañarlo de la que hablaba, es el momento de la generatividad o afianzamiento profesional y la necesidad de crear el campo y re-crearlo como campo de investigación.

En general lo que encontramos en nuestras redes y en nuestras tramas con mucha frecuencia, es un estado de conflicto cuando no de oposiciones y de asociación entre las instituciones de formación básicas y las instituciones que hace el desempeño; este conflicto esta situación, de disociación, de oposición y de conflicto se dramatiza muy fuertemente en el momento de las prácticas, en las llamadas prácticas docentes y en el momento de las primeras experiencias laborales, (experiencias de empleo que se hacen en un proceso no planificado del sistema pero que sirve bastante que es el proceso de la suplencias), en donde por un corto período un maestro inexperto hace una experiencia que es corta pero que le va dando conocimientos de diferentes tipos de establecimiento que le permite extrañar su conocimiento previo escolar.

A veces hay cosas que son aleatorias y cosas con las que uno pelea pero las investigaciones demuestran como buenas cosas. En dos o tres investigaciones bastante amplias que nosotros hicimos, parte importante de la socialización profesional (en el sentido este de extrañar lo conocido y volver a mirar y darse cuenta como es el campo de desempeño desde lo diferente), lo lograban los jóvenes egresados a través de este proceso de suplencias. En algunos lugares (Mar de Plata, por ejemplo), hay una utilización, intencional de este circuito de estadías cortas en diferente instituciones de desempeño a efecto de favorecer la formación.

En un número muy grande de casos el practicante y el joven maestro confrontan, en los momentos de los primeros contactos con campo de desempeño, una situación de rivalidad y conflicto entre los establecimientos que debieran recurrir a su formación que lo hace olvidar de su propio proceso interno que está viviendo en este choque con esta realidad de desempeño y queda en segundo término oculto, en las circunvalaciones de una larga negociación que tiene hacer con el profesor de práctica y con el maestro de grado, y que lo lleva a veces a llevar carpetas paralelas. Una para el maestro de grado que observa su práctica; y otra para el profesor de práctico que lo va a supervisar, entonces, si va el profesor de prácticas hace de una manera y si está el maestro de grado hace de otra.

Realmente esto nos está dando un alarido de alerta a cerca de una posición a la que se ve empujado el futuro maestro, en donde lo importante es transar para no asustar a los términos en lucha de poder y lo importante no es él y su proceso interno.



Entonces, todo este procesamiento personal que debe ser acompañado queda subsumido en una transición que muchas veces los mismos practicantes llaman “salvajes”. En una Universidad donde estuve trabajando, los estudiantes que están al final de su carrera del profesorado dicen que la materia de las practicas es “*la trituradora*” y el relato que ellos hacen de “*la trituradora*” es un relato que tiene que ver con la máxima incertidumbre que enfrentan a cerca de lo que está bien y lo que está mal, lo que va gustar y lo que no va gustar a las diferentes personas, que por pertenecer a distintos establecimientos tienen diferentes modelos.

Esta situación es una “analizadora” en realidad del tema de los modelos, de los perfiles y de los ideales. En general las instituciones formadoras se proponen o se definen a sí mismas como instituciones que están promoviendo cambios en los campos de desempeño y tienden a considerar que en el campo de desempeño lo que se hace está mal. Esto por supuesto que ha estado favorecido por un discurso crítico, pero no en el sentido de filosofía crítica, sino un discurso invalidante al servicio de imponer nuevos modelos. Ustedes saben que esta estrategia: la invalidación de lo que ésta permite, genera un alto monto de incertidumbre en los sujetos que están en ese campo que ha sido invalidado, permite la introducción de modelos distintos con menos resistencia. Esto es así a nivel de la política internacional, es así en nivel de la intromisión cultural, de la colonización cultural, es así a nivel de la introducción de cambios desde determinados niveles de poder hacia otros más bajos y es así también en la práctica de aula cuando el profesor o educador invalida el conocimiento de un alumno, invalida su posibilidad de hablar para poder tener una mayor influencia. Es decir, que estamos frente a un mecanismo que usamos los seres humanos en nuestros diferentes niveles de organización y de poder.

Este campo de desempeño invalidado es el campo de desempeño al cual este estudiante de docente tiene que ir. Es el campo de desempeño en cual tiene que hacer su primera experiencia de socialización profesional ya como egresado, y en el cual tiene que encontrar, y no es cuestión que a lo mejor no, el punto de apoyatura para construir un modo y un estilo progresivo de desempeño que sea singular, pero que va a tener que negociar con los modelos de las instituciones de trabajo.

Y este campo invalidado donde se convierten los términos que hablaba antes, es un campo de exploración prohibida por la institución formadora.

Los profesores de las instituciones formadoras muchas veces se sienten dolidos, porque sus egresados no vuelven más: “Tanto que pusimos en ellos y no vuelven más”. Y los egresados de las instituciones formadoras cuentan que después de un tiempo de resistir el acoplarse a los modelos de la institución o escuela en la que se tiene que desempeñar tuvieron que transar, negociar aquello que habían aprendido a hacer de determinado modo con esto que se hace en la escuela, de lo contrario quedan excluidos profesionalmente, fuera del grupo institucional, fuera del colectivo y una vez que han transado se sienten en posición de traidores entonces no



vuelven porque si vuelven van a encontrar esto otro que a su vez dicen los profesores de las instituciones formadoras: "tanto que les enseñamos a hacer tal cosa, el otro día pase por tal aula y lo vi a fulano o a fulana, que era nuestro mejor alumno haciendo eso".

Es decir, que este conflicto, esta tensión que existe entre ambos tipos de

Establecimiento (formación de base y establecimientos de desempeño), si no es trabajado obtura así, pero profundamente obtura, el pasaje del rol del maestro en función del alumno que tiene el sujeto internamente. Lo obtura, lo lleva a la repetición, lo pone en riesgo realmente, en hacer lo que la institución básica no quería, que es la aceptación acrítica de lo que viene para no quedarse afuera, y la obturación de la vuelta del instituto de formación para volver a pensar obtura también el contacto con el instituto de formación de base en las próximas etapas del trayecto profesional y sobre todo en esta etapa crucial en donde tiene que decidir si va seguir como un creativo de su profesión o va seguir como un repetidor de su profesión.

Algunas experiencias actuales de trabajo en red de los institutos con las escuelas y muchas de la consecuencia de la convulsión con la capacitación que hemos vivido son favorables en este sentido, porque han permitido establecer nuevos lazos entre instituciones formadoras e instituciones de desempeño. Estos nuevos lazos no van a poder ser otras cosas que beneficiosos para la circulación de una información que permita una corrección mutua de las imágenes que estaban presentes en la situación de conflicto.

Cuando el circuito es el circuito que pasa por instituciones superiores de formación profesional terciarias o universitarias la cuestión tiene facetas diferentes. El profesional entra a la universidad y va constituyendo una identidad profesional y toda esta confrontación que tiene con la realidad es menor porque es una mayor confrontación con fantasías a cerca de lo que es el campo que pueden haber sido mas o menos cohexigidas; su curriculum de formación básica tiene prácticas de campo o pasantías, pero no significa, el desprendimiento tan brutal que significa para el educador pasar de una escuela a otra y darse cuenta que son diferentes, que no son la misma cosa. El toma, por ejemplo, con los profesores universitarios, es singular e interesante porque la universidad mantiene, y por mucho tiempo mantuvo, como única forma de acceso al rol docente y al desempeño docente una forma institucional que es exactamente la forma medieval.

El estudiante universitario es convocado, es invitado o pide la adscripción o ingreso a una cátedra y en esa cátedra se va formando como docente en el trabajo mismo de la docencia universitaria. Es decir, que tiene un pasaje por un tiempo de formación al lado de un maestro que no le habla de cómo se enseña, sino que le muestra como se enseña y al lado del cual él va aprendiendo secretos del oficio y defensas psíquicas contra ciertas ansiedades que provoca el oficio en el trabajo mismo. Esto es una ventaja importante, a pesar de que dentro de la universidad encontramos aquella tensión entre la institución formadora y las escuelas del



campo de desempeño, entre las cátedras que son los talleres artesanales, donde se forma el docente universitario y la instancia estructurada de

formación institucionalizada, como ser las carreras pedagógicas, las maestrías. Sólo en el caso que un estudio sistemático universitario parta del reconocimiento de este saber profesional acerca del enseñar, elaborado y válido a partir de esta matriz que es la cátedra como taller de formación profesional, sólo si se parte de eso el estudio sistemático vale o sirve o tiene menos confrontación o provoca menos conflictos porque, entonces, se puede convertir en un ámbito de conceptualización del saber práctico que se originó en el taller de la cátedra.

La gente de educación durante mucho tiempo se equivocó, y nos equivocamos y nos llevó unos cuantos años damos cuenta como venían las cosas, que nos pasaba a nosotros como joven profesión y de nuestra necesidad de generar un espacio profesional: nos equivocamos porque hicimos como que los profesores o los docentes universitarios que llegaban hasta los seminarios sistemáticos de formación no sabían nada de pedagogía y tenían que aprender todo y generamos así una fuerte situación de tensión y de conflicto entre los docentes y profesores universitarios y nosotros como especialista en educación porque invalidábamos el saber de la práctica que es el saber más fundante para un desempeño profesional. Cuando nos dimos cuenta de este asunto transcurrió y sucedió que como profesionales o como profesión en cambio de tener cinco años de nacidos, teníamos veinte, treinta o cuarenta años de nacidos como profesión. Nuestra profesión nace como profesión avanzada los '50, son muy pocos años para una profesión, al lado de los médicos, ingenieros, abogados, etc. la audacia nuestra en ese momento de querer decirle que ellos no sabían enseñar, fue muy grande.

Recién cuando la profesión está afianzada podemos entender esto del saber generado en la práctica y entonces podemos empezar a encontrar diseños de trabajo centrados en la conceptualización de esa práctica y con en el agregado de la teoría que la puede iluminar de otra manera, entonces empezamos a llevarnos mejor.

Creo que en la Maestría de Docencia Universitaria de la UNNE no llevamos bastante bien: la gente de la profesión de educación con la gente de las otras profesiones, pero porque me parece que tenemos ese reconocimiento genuino de base.

### **3. El último punto clave.**

Todo esto que mencioné está mostrándonos un conjunto de cuestiones que necesariamente debe encontrar un lugar en los currículos de formación, que deben encontrar un lugar en los procesos de acompañamiento de los trayectos profesionales, que necesariamente deben generar el contacto con los expertos y los novatos en lo profesional y que no puede ser otro que un proceso fuertemente centrado en lo psicosocial, aspecto que ha estado muy descuidado desde los años '60 hasta ahora en el campo educativo. No nos olvidemos que en el año '66 irrumpieron con una dictadura que prohibió el trabajo sobre los temas de grupo, sobre las



instituciones, el psicoanálisis, todo lo que arrimaba luz a la vida, a la vida del sujeto, del grupo de las instituciones y que podía entonces acompañar una expansión de los límites, una salida hacia la búsqueda de otras siluetas, de otros perfiles de ser, fue sancionado, fue prohibido, desde la bibliografía hasta la experiencia, hasta el uso de la palabra y la ridiculez llegó a la prohibición de la matemática de los conjuntos porque hablaba de conjunto.

Después tuvimos una primavera y luego diez años de dictadura con una represión muy fuerte de todo esto, tuvimos otros años de tranquilidad convulsa, y después vino toda esta ola de la globalización y de la modernización en donde se trabajó muy fuertemente para hacernos olvidar, que como dice *Enriquez*, “Los establecimientos educativos y las instituciones educativas no son empresas, no se pueden gerenciar, no necesitan de gerentes, sino que los establecimiento de educación son instituciones de vida, son espacios donde se contrae identidad. Son espacio donde la problemática de la identidad, del sujeto, de la intersubjetividad, del acompañamiento tutorial, son problemáticas que deben ser trabajadas substantivamente para que la muerte no le gane a la vida”.

En este momento nuestro país en su convulsión nos está mostrando las dos cosas: la lucha de la muerte por la repetición y la lucha de la vida a través de las nuevas formas de organización que se están consolidando que no sabemos qué van a terminar proponiendo pero que están empujando los límites.

Me parece que los educadores tienen que revisar las instituciones de la formación y estar ahí, en la punta, de empujar el límite para ver si en el otro lado del límite encontramos una vida mejor.

*Lic. Lidia Fernández*