

## Congreso de educación “Políticas, Formación y Desarrollo profesional docente. Los desafíos de la práctica y la investigación.”

Eje: 2 La práctica profesional reflexiva y la producción de conocimiento

### **LAS TRAYECTORIAS DE DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS FORMADORES DOCENTES. UN ACERCAMIENTO BIOGRÁFICO-NARRATIVO A LOS SABERES QUE EMERGEN EN EL ESCENARIO PANDEMICO EN DOS INSTITUCIONES FORMADORAS DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES.**

*GONZALEZ REFOJO, Silvania / ISFD N° 97*

*DNI: 23.136.747*

[\*grsilvania@gmail.com\*](mailto:grsilvania@gmail.com)

*GUALPA, Valeria V. / ISFDyT N° 6*

*DNI: 25.330.845*

[\*valeglp@yahoo.com.ar\*](mailto:valeglp@yahoo.com.ar)

*MOLINA Carolina. / ISFD N° 97*

*DNI: 25.690.896*

[\*cmolinacarolina1@gmail.com\*](mailto:cmolinacarolina1@gmail.com)

*OLIVIERI, Gladys / ISFDyT N° 6*

*DNI: 17.098.837*

[\*golivieri3@abc.gob.ar\*](mailto:golivieri3@abc.gob.ar)

Palabras claves: Formador de docentes – Trayectoria de desarrollo profesional – Saberes/experiencias en pandemia.

### Introducción

Este proyecto de investigación se enmarca en la convocatoria del INFoD 2021, y se inscribe en el área de la formación docente, en la temática de formadores docentes. El objeto de estudio son las Trayectorias de desarrollo profesional de los formadores, atendiendo a los saberes que emergen en el escenario educativo pandémico en dos instituciones educativas del nivel superior de la provincia de Buenos Aires.

Desde marzo del año 2020 y hasta inicios del 2022 el sistema educativo nacional como provincial atravesó una situación nunca antes vivida; en el marco del ASPO/DISPO las escuelas cerraron sus puertas a la presencialidad y definieron cómo continuar en una situación inédita en la que se diseñaron estrategias metodológicas alternativas para todos los niveles del sistema. Primero de forma puntual para transitar esa etapa, luego más sistemática y articulada dada la extensión del aislamiento y de la no presencialidad, además de la estrategia de la bimodalidad establecida en algunos distritos.

En ese marco, en los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD a partir de aquí) con la llegada del ASPO el conjunto de la comunidad educativa se dispuso a diseñar intervenciones con la incertidumbre de la extensión de este periodo nuevo y desconocido (Birgin, 2020) que se prolongó por un año y medio después de aquella decisión. En este

particular contexto se encontró el formador de profesores definiendo sus intervenciones y orientaciones para los futuros formadores sin un bagaje o referencia desde la cual construir.

Estas ideas toman una singular significación en el contexto de la pandemia, volviendo a editarse ya que la figura del docente ha sido interpelada y valorizada de modos disímiles; sin embargo, está ausente la referencia a la figura del formador de docentes (Vaillant, 2002). No se presentan menciones directas a quienes se encargan de formar a los futuros docentes, a los que son responsables de la preparación de quienes están siendo cuestionados. Este actor clave está olvidado (Cornejo Abarca; 2007). Situación que se refuerza con la vacancia en la producción de saberes en torno al formador y su participación en este periodo de pandemia.

Centradas en este actor, reflexionamos acerca de: ¿qué vivencias son señaladas por los mismos como significativas para la construcción de su trayectoria profesional? ¿cómo incide el contexto institucional en esas trayectorias profesionales? ¿qué saberes reconocen como consecuencia de su recorrido profesional y cuáles construidos a partir de la pandemia?, ¿cómo definen su tarea en este singular contexto?, interrogantes que nos conducen a la pregunta de investigación: ¿qué relaciones establecen los formadores de docentes entre sus vivencias, saberes y las definiciones institucionales en la configuración de sus trayectorias en dicho escenario?

## Desarrollo

Partimos de la idea del formador como un actor “olvidado” (Cornejo Abarca; 2007) del sistema educativo, perteneciente a un grupo diverso y heterogéneo, cuya identidad profesional está en construcción (González Vallejo; 2018). Existe vacancia referida a este actor pese a su reconocida relevancia en políticas de mejoramiento educativo, por ello es central indagar sobre el recorrido del mismo.

Por su parte Nicoletti, García y Perissé (2020), en un abordaje contemporáneo de este grupo, y sustentando su análisis y propuestas en los programas de la UNESCO para la educación, retoman la característica de los formadores como un grupo heterogéneo apuntando a la importancia de revisar la formación inicial de los mismos; y destacando la investigación como la característica que debería ser distintiva en la preparación para su tarea como generadores de nuevos conocimientos, y sobre la que hace falta avanzar.

Trabajamos teniendo como marco el abordaje de las trayectorias de desarrollo profesional en tanto recorrido singular (Vezub, 2004) posición que implica reconocer la temporalidad y contextualización de las experiencias vividas por los sujetos (Montes, 2009). Además de tener en cuenta cómo ésta moldea la particularidad de los saberes construidos, reconociendo como motor las diversas fuentes y lugares de adquisición como también sus momentos y etapas de construcción (Tardif, 2004). Son los saberes del oficio (Alliaud, 2015).

Enmarcamos estas prácticas en la institución para repensar lo más regulado de los ISFD, aludiendo a normas y valores de alta significación para la vida de un determinado grupo social, con amplio alcance en la vida de los individuos (Yentel, 2006; Enriquez, 2002; Fernandez, 1994).

Encuadramos el proyecto en un diseño metodológico cualitativo interpretativo, para investigar las trayectorias de los formadores en dos ISFD provinciales, partiendo de sus propios relatos y la resignificación de hitos en sus recorridos profesionales.

Luego de trabajar con lo narrado por diferentes actores hemos avanzado en definiciones sobre el rol de los formadores, sus trayectorias, el modo de construir saberes en el contexto pandémico y una especial referencia a la concepción de institución y su relación con la misma.

Evidenciamos en el formador un perfil variado, que incluye diferentes estudios de base, títulos, como también recorridos diversos en el sistema educativo y en el ejercicio de la profesión. Se presentan referencias a profesores modelo durante la propia formación, a experiencias atravesadas en las primeras etapas de inserción a la tarea, como también hitos que generaron un cambio nodal en la tarea; estas inflexiones nos parecen una constante en la organización de la trayectoria de los formadores, y no se remiten sólo a un momento ni a una instancia estipulada formal, por el contrario, se constituyen como organizadores de los recorridos realizados. Los mismos fueron valorados como centrales al momento de definir la tarea en el nuevo contexto, pero no fueron suficientes, dado lo inédito de la situación.

Así, las trayectorias de los formadores se fueron delimitando en el mismo transitar la tarea cotidiana, y entendemos que lo vivieron como un volver a definirse como docentes, dejando de lado lo sabido y conocido y sin poder apelar a las primeras vivencias o formaciones dado lo incierto de la situación. Se constituyeron **trayectorias de incertidumbre**, donde los cimientos que brindan los saberes construidos debieron esperar a nuevas construcciones que permitieran gestar recorridos innovadores. Aquí valoramos la importancia de los saberes delimitados en esta etapa.

De lo relatado por los formadores, evidenciamos que sus saberes, en pandemia, se generaron a través de un recorrido particular. Luego del primer momento de incertidumbre y de falta de referentes para atender a la nueva situación, recurrieron a la tarea pedagógica conocida, buscaron replicar en un nuevo formato (virtual) lo conocido sobre prácticas pedagógicas. Las valoraciones sobre estas primeras prácticas marcaron la necesidad de repensar la tarea, y a partir de allí los formadores se permitieron experimentar, diseñar, proponer nuevas maneras de llevar adelante sus prácticas. De lo expresado por ellos no sólo se evidencian construcción de saberes en torno al hacer y la implementación de herramientas acordes a la virtualidad, sino que también surgieron nuevas formas y reflexiones sobre el propio rol. Lo particular de la etapa de pandemia fue lo que identificamos como **saberes sin sistematizar**, que frente a la incertidumbre antes mencionada se expresan como saberes puramente prácticos. Con la vuelta a la presencialidad el conjunto diverso y rico de saberes desarrollados quedaron asociados a la pandemia. No hubo instancias de organización y recupero de lo construido, y se volvió sobre formas de trabajo que ya estaban institucionalizadas.

Entendimos en ello la **vivencia de disolución de lo institucional**, pues los formadores expresaron que tomaron decisiones respecto de cómo seguir desde la individualidad, y afirmaron sentirse solos, requiriendo la ayuda de familiares para cuestiones técnicas. Pero mencionamos que es una vivencia ya que de modos diferentes buscaron contacto con colegas, con pares, para tener referencias de otras experiencias o apoyo en las definiciones tomadas. Parece que el no asistir a la institución como espacio de encuentro borrara la posibilidad de entender la institución por fuera de los límites espaciales, como una construcción que se define en el intercambio, en la red, en el reconocimiento del otro como parte de la totalidad que hace a la tarea.

Un aspecto interesante que notamos a partir del análisis realizado es lo sucedido en torno a la normativa. De lo relevado, pareciera que la misma no llegó en el momento en que se la necesitó; y cuando lo hizo, las decisiones en las instituciones en torno a cómo trabajar estaban ya definidas y desarrollándose, lo que no favoreció su incorporación o reconocimiento. Ello se reconoce en las entrevistas, ya que no se destaca la referencia a circulares o documentos que fueran de importancia para el desempeño de los formadores, o la única mirada que se hace es en **relación a la verticalidad de las decisiones político administrativas**, desconociendo las necesidades y complejidad del día a día de quienes se dedican a la educación. Esta modalidad **no permitió valorar los saberes emergentes**.

El trabajo realizado nos permitió reflexionar acerca de los formadores docentes y su propio proceso de formación y realizar una mirada sobre nuestra tarea como formadoras en Institutos Superiores de Formación Docente de la Provincia de Buenos Aires. Ello nos permitió concluir sobre tres grandes dimensiones, por un lado, sobre el conjunto de saberes sin sistematizar que se construyeron en pandemia, por otro la distancia de la normativa respecto de lo cotidiano del formador, y finalmente sobre la relativización del peso de lo institucional como organizador de la tarea. Reflexiones que permitieron replantear el rol del formador en la pandemia.

## Discusión

Nuestro trabajo aporta a repensar la construcción de la identidad del Formador de docentes. El punto de partida fue el contexto de pandemia, que nos ayudó a poner en tensión las prácticas de estos actores, pues ese momento expuso de forma descarnada la modalidad de desarrollo y trabajo del formador, pero también las conclusiones elaboradas proyectan la posibilidad de reflexionar sobre los saberes y prácticas de los formadores, abriendo un nuevo espacio de análisis. La investigación realizada permite poner en diálogo las experiencias de los formadores a partir de sus propios dichos y de las relaciones con otros actores, al igual que ponderar los aprendizajes que la pandemia nos dejó.

## Referencias

- Alliaud, A. (2015). *Los artesanos de la enseñanza*. Paidós
- Birgin, A. (2020). Emergencia y pedagogía: la cuarentena en los institutos de formación docente. En I. Dussel (Ed.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. (pp. 189-200). UNIPE.
- Cornejo Abarca, J. (2007). La formación de los formadores de profesores: ¿Para cuándo en Chile?. *Revista Pensamiento educativo*. 41 (2), 37-55.
- Enríquez, E. (2002). *La institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Coedición: Ediciones Novedades Educativas y Universidad Nacional de Buenos Aires.
- Fernández, Lidia M. (1994). *Instituciones Educativas. Dinámicas Institucionales en situaciones críticas*. Paidós.
- Montes, N. (2009). Trayectorias educativas y laborales: un cruce desde la percepción de Estudiantes de nivel medio. En G. Tiramonti y N. Montes (comp.), *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación*, (pp. 113-128), Manantial-FLACSO.
- Nicoletti, J.; García, G. y Perissé, M. (2020). Formación de formadores en el campo de la educación. En G. García, J. Nicoletti y W. Gadea (Coord.) *Educación y participación en una sociedad inclusiva*. (pp. 1-11) CyTA. [http://cyta.com.ar/biblioteca/bddoc/bdlibros/Educa\\_y\\_Participa.pdf](http://cyta.com.ar/biblioteca/bddoc/bdlibros/Educa_y_Participa.pdf)
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.

Vezub, L. (2004). Las trayectorias de desarrollo profesional docente: algunos conceptos para su abordaje. *Revista IICE*, 22, 3-12.

Vaillant, D. (2002). *Formación de formadores: Estado de la práctica*. PREAL.

Yentel, N. (2006). *Institución y cambio educativo. Una relación interferida*. Magisterio Río de la Plata.