
Ciclo de desarrollo Profesional de Formadores

El acompañamiento a los docentes noveles y la pedagogía de la formación

Módulo 2 - El acompañamiento a los docentes noveles y la ampliación del campo de la pedagogía de la formación



Clase 2: Estrategias de acompañamiento

Introducción

Hola colegas. Bienvenidas y bienvenidos a esta segunda clase del **Módulo 2**, dedicado a analizar los fundamentos de las prácticas de acompañamiento a los docentes noveles, en tanto acciones efectivas de desarrollo profesional docente.

En esta segunda clase avanzaremos en nuestras reflexiones a fin de explorar las implicancias que nuestros proyectos de inserción profesional a la docencia tienen para la construcción del campo de la pedagogía de la formación.

Hace 20 años, Cristina Davini advertía en su ya clásica obra "La formación docente en cuestión: política y pedagogía" (1995) sobre la necesidad de construir criterios de acción pedagógica específicos para la formación docente, entendida ésta en un sentido abarcador que no se agota en la formación de grado. Así, proponía recuperar la producción francesa y sus aportes a la formación docente desde diversos campos teóricos: la psicología institucional, la psicología social de los grupos, la educación popular y de adultos. Davini reconocía en su texto la gran influencia que ha tenido entre nosotros la tradición anglosajona y su centramiento en la formación del docente reflexivo, sus propuestas de articulación del pensamiento y la acción (reflexión sobre la acción, reflexión en la acción, investigación y acción, etc.) a la vez que ponía en valor lo que denominó tradición latinoamericana, con sus propuestas participativas y protagónicas, orientadas a la concientización y a las prácticas transformadoras de condiciones de injusticia y desigualdad.

En el camino de la recuperación de esos aportes Cristina Davini señalaba, en la citada obra, la necesidad de pensar a la formación en clave de un campo que reclama criterios pedagógicos y estrategias de acción, criterios y estrategias que nos permitan avanzar en un proyecto pedagógico compartido.

En efecto, el trabajo con los colegas noveles no puede pensarse de por fuera de un proyecto pedagógico compartido, tal como lo hemos analizado en la clase 1 del primer módulo. También podemos reconocer que, a lo largo de los casi 10 años de experiencia de trabajo con los maestros y profesores noveles, hemos hecho una buena parte del recorrido propuesto por Davini: abrevamos de la experiencia francesa y de los aportes de sus investigaciones sobre la iniciación a la docencia y sobre las prácticas de acompañamiento. Recuperamos parte de la experiencia latinoamericana junto a Rodrigo Vera Godoy, para adentrarnos en las lógicas de los talleres de educadores. Implementamos ateneos didácticos, estrategia inspirada en el análisis de casos y la investigación acción.

Por todo esto sostenemos que el acompañamiento amplía las prácticas y problemas de la pedagogía de la formación pues se trata de una práctica que retoma con sentidos renovados el tema central de la pedagogía de la formación que nos plantea Davini: la construcción colectiva de un proyecto para la profesión docente y para la escuela.

Flavia Terigi y Gabriela Diker identifican en su obra "La formación de maestros y profesores: Hoja de ruta" (1997) ciertas notas distintivas de la pedagogía de la formación, de las que rescatamos tres por ser sumamente significativa para analizar los fundamentos de nuestro trabajo:



- su carácter de conocimiento en construcción,
- la centralidad de las prácticas y, retomando a Davini,
- la condición de adulto trabajador de los sujetos en formación.

Sabemos que el acompañamiento constituye un territorio de conocimientos en construcción tanto desde la perspectiva político pedagógica como teórico práctica pues en el escenario educativo aparecen nuevas demandas sociales, nuevas perspectivas curriculares, nuevas agendas educativas derivadas de las políticas de ampliación de derechos. Esta complejidad requiere ser pensada desde enfoques multireferenciales para que el acompañamiento constituya una práctica informada y fundamentada.

"Se han complejizado las demandas a la escuela. Hoy le pedimos mucho a las escuelas, a veces demasiado a los docentes (cuando digo escuelas, me refiero en general, como instituciones educativas). Es otra la relación que se establece con el saber. Hoy las escuelas han dejado de ser el templo del saber y el reservorio de la cultura como lo eran antaño, han variado los vínculos entre las generaciones adultas y los jóvenes achicándose la brecha. A su vez la composición social entre otras cosas, se ha polarizado... todos estos cambios sociales, culturales, los avances tecnológicos que ponen en otro lugar al saber forman parte de lo que hoy se vive en las escuelas"¹. (Alliaud, 20014)

En cuanto a la centralidad de la práctica es indiscutida en los dispositivos de inserción profesional: los docentes plantean problemas y urgencias prácticas y las escuelas que apoyan las propuestas de acompañamiento pedagógico que realizan los ISFD, priorizan la mejora de las prácticas institucionales y de aula de los colegas principiantes. Finalmente, como veremos al adentrarnos en la temática de esta clase, la formación "tiene por finalidad el desarrollo de la persona adulta en relación con su posición profesional". (Souto, 1999)



Propósitos

Después de analizar los principales modelos vigentes para apoyar la inserción profesional a la docencia, en esta segunda clase nos dedicaremos a revisar los fundamentos de aquellos dispositivos grupales de acompañamiento pedagógico a los docentes principiantes que venimos explorando desde los inicios del programa: los talleres y los ateneos.

Más adelante analizaremos los cursos y seminarios en tanto dispositivos de desarrollo profesional dedicados, fundamentalmente, a la actualización pedagógico disciplinar. Concluiremos reflexionando sobre la inclusión de las TIC en las prácticas de acompañamiento.

Objetivos

- Analizar los dispositivos grupales de acompañamiento pedagógico, sus supuestos teóricos y sus resoluciones prácticas.
- Sistematizar las prácticas desarrolladas en los ISFD para acompañar a los docentes principiantes.
- Avanzar en el diseño de un proyecto de acompañamiento a docentes noveles en sus primeras inserciones laborales.

Contenidos

1. Dispositivos de formación

2. Dispositivos grupales de formación.
3. Talleres de educadores.

Dispositivos de formación

Comencemos por una de las construcciones conceptuales de mayor circulación cuando se habla de formación y desarrollo profesional docente: el concepto de dispositivo de formación. Para abordar este tema recuperaremos los aportes de una de las especialistas argentinas que han contribuido a la constitución y ampliación del campo de la pedagogía de la formación: Marta Souto. Seleccionamos del pensamiento de Souto dos condiciones de los dispositivos de formación que resultan productivas para analizar las alternativas de acompañamiento que planteamos a los docentes noveles:

- *El dispositivo como pensamiento sobre la acción.*
"El dispositivo constituye una forma de pensar los modos de acción, es una respuesta a los problemas de la acción. Por ello tiene un componente normativo pero éste es pensado como producto de los atravesamientos políticos, ideológicos, axiológicos, filosóficos, técnicos, sociales, pedagógicos, etcétera". (Souto1999)
- *El dispositivo como modo de organizar la acción.*
"En la base de un dispositivo hay un sujeto o unos sujetos con deseo de formar y una institución que convoca, aporta recursos. (...) Somos los sujetos quienes creamos y pensamos el dispositivo: lo concebimos, lo anticipamos con propósitos y metas, arreglos de espacios y de tiempos, combinación de estrategias, técnicas, selección de conocimientos prácticos y teóricos y muchos otros componentes". (Souto, 1999).

Cuando diseñamos alternativas de acompañamiento a los docentes principiantes, pensamos los **modos de acción** más fecundos para **atender a los problemas de la acción** de los inicios de la profesión (shock de la realidad según Veeman, supervivencia y descubrimiento para Huberman, etcétera). Además, realizamos opciones técnicas sostenidas en valores pedagógicos y en un marco político educativo que nos asigna la función de apoyar los primeros desempeños docentes. En efecto, el acompañamiento a los noveles se inscribe en un marco normativo fundado en valores de derecho, de justicia, de inclusión social y educativa. Pero también, el dispositivo que diseñemos será el resultado de nuestras opciones y deseos profesionales. Estos márgenes de libertad y de creación son inherentes a la formación pues los sujetos que interactúan en ese espacio tiempo van transformándose en el proceso y, al mismo tiempo, revisan y transforman el dispositivo mismo: suman propósitos, amplían el repertorio de saberes que es necesario poner en juego (requieren y ofrecen más recursos, más bibliografía, más casos, más relatos, etc.), van incrementando su pertenencia y su compromiso con una finalidad compartida... Si pensamos la formación como un transformación de los sujetos, (Barbier, 1999) el dispositivo de formación supone la relación de sujetos en un espacio tiempo determinado, alrededor de una finalidad compartida que moviliza saberes y que compromete a formadores y noveles en una tarea sostenida por sentimientos de pertenencia al grupo y a la profesión docente.



Recomendamos la lectura de la obra colectiva "Grupos y dispositivos de formación" (1999) donde, además de Souto, autores como Laura Gaidulewicz y Diana Mazza desarrollan el concepto de dispositivo en el pensamiento de Foucault, desde una perspectiva psicoanalítica y desde una perspectiva técnica.



¿Cómo caracterizarían al dispositivo de acompañamiento pedagógico a los colegas principiantes en tanto pensamiento sobre la acción y en tanto modo de organizar la acción? ¿Qué atravesamientos reconocen en sus componentes normativos? ¿Las decisiones sobre las técnicas, sobre el encuadre espacio temporal, toman en cuenta los propósitos y las metas que se han planteado? ¿Han realizado anticipaciones que les permitan seleccionar y organizar conocimientos prácticos y teóricos? Será importante que vayan redactando algunos borradores para incluir en sus proyectos.



Dispositivos grupales de formación

"En una situación grupal de formación habrá un sujeto formador y otros sujetos, adultos en formación. También habrá un conjunto de saberes sociales y saberes hacer que el sujeto buscará en función de su proyecto profesional personal (Souto, 1999).

Antes de entrar en tema, una primera aclaración: los dispositivos grupales no son homogéneos pues dependen de las opciones teóricas y técnicas de quienes los organicen y coordinen. Pero sí pueden reconocerse ciertos rasgos distintivos del grupo de formación y, a la vez, pueden plantearse ciertos requisitos a tener en cuenta para su planificación y desarrollo:

- Estar constituido por personas adultas que interactúan a propósito de una tarea vinculada con su profesión.
- Guardar un encuadre espacio temporal estable como condición facilitadora del proceso grupal.
- Adoptar un enfoque predominante situacional. El trabajo se basa en la relación del sujeto de la formación con las situaciones profesionales en las que está implicado. Dentro de la perspectiva situacional "la formación es indisolublemente profesional y personal". (Ferry, 1990)
- El formador/coordinador deberá mantener una relación asimétrica con el grupo, pero no jerárquica. Su función es la de contribuir a la constitución del grupo y al sostenimiento de la tarea. Ayuda al grupo a pensar, a tomar conciencia de sus obstáculos, a trabajar dentro del espacio tiempo del encuadre. Facilita la circulación de la palabra y del liderazgo. Opera sobre los riesgos de estereotipia de los roles y de "discusiones reiterantes". (Anzieu, 1992)

- Considerar que en tanto grupo de aprendizaje, en el grupo de formación aparecen tres elementos: información, emoción (afectividad movilizada por el grupo, por la información y la tarea) y producción, en tanto doble proceso de producción de un grupo y producción de una tarea (Bauleo, 1974). Es interesante en este punto reconocer que existieron experiencias grupales de tipo catárticas (Edelstein y Coria, 1995) que han producido adhesión a enfoques transmisivos por parte de muchos docentes. De ahí la necesidad permanente que, como formadores, tenemos de asumir y nutrir nuestros marcos de referencia teóricos y prácticos.

Vamos ahora a referirnos a dos dispositivos grupales de formación que comparten ciertas características: los talleres de análisis de la práctica y los ateneos didácticos.



En el siguiente enlace podrán acceder al volumen 1: **[Acompañar los primeros pasos en la docencia, explorar una nueva práctica de formación](#)** de la **Serie Acompañar los primeros pasos en la docencia**, donde se caracterizan los diferentes dispositivos grupales propuestos para acompañar a los noveles.

Los talleres de educadores

Vamos a abordar la propuesta de talleres de educadores a partir de la experiencia que muchos de nosotros protagonizamos junto a Rodrigo Vera Godoy en el año 2008.



Los invitamos entonces a hacer un alto en la lectura y mirar los siguientes **videos** que testimonian la experiencia realizada en el marco de nuestras acciones de desarrollo profesional de formadores acompañantes. Estos videos, además de dar cuenta de esos encuentros, fueron producidos para nutrir nuestros bancos de recursos para el acompañamiento.

- http://audiovisuales.infd.edu.ar/sitio/index.cgi?wid_seccion=18&wid_item=32
- http://audiovisuales.infd.edu.ar/sitio/index.cgi?wid_seccion=18&wid_item=28



A partir de los dichos de Rodrigo Vera Godoy y en las actividades del taller: ¿qué condiciones de un dispositivo de formación reconocen en el taller de educadores? ¿Qué requisitos de los dispositivos grupales de formación piensan que se han contemplado? ¿Cuáles consideran que estuvieron ausentes?

En nuestro país existen varias vertientes que han desarrollado experiencias y sistematizaciones de este dispositivo de formación.

Graciela Batallán le otorga a los talleres de educadores una clara adscripción teórica: la psicología social de los grupos de Enrique Pichon Riviére.

"Los talleres de educadores nacen como propuesta de perfeccionamiento cuyos ejes centrales son la investigación social y el aprendizaje en grupos operativos² (...) Los docentes se capacitan investigando su propia realidad" (Batallán, 1983).

"La estrategia utilizada en los talleres consiste en el desarrollo de procesos de reflexión y análisis sobre la práctica laboral diaria, a partir de situaciones vivenciadas como problemáticas por los mismos maestros, en el marco de trabajo de los grupos operativos" (Batallán, 2007).



Es interesante reconocer en la temporalidad del planteo de Batallán las búsquedas que convocaron a docentes y formadores en los primeros años de recuperación de la democracia: investigar la propia práctica movilizando *"la representación ideológica sobre la relación escuela-contexto social"* (Batallán, 1983). Desde esta concepción el itinerario formativo que se ofrece es el del docente investigador.

De estos primeros talleres surgieron alternativas de investigación, temas y contextos que incluyen las perspectivas de la etnografía educativa, de las que la autora es una de las principales exponentes en nuestro país. Pero es necesario advertir que no todos los docentes tienen en su perspectiva de desarrollo profesional el horizonte de la investigación. Así, para incorporar este enfoque a las propuestas de acompañamiento, además de requerirse la formación específica en la coordinación de grupos operativos, se necesita articular el proyecto de acompañamiento con un proyecto de investigación participativa en los términos que lo expresa Graciela Batallán: con un encuadre en el que opera el equipo coordinador, una tarea asumida por el grupo de docentes que comparten los objetivos de la investigación y se forman investigando su propia realidad y compromisos de producción personal y colectiva.

Por su parte, Elena Achilli también caracteriza a los talleres de educadores como articuladores de la formación con la investigación: una modalidad grupal de trabajo, un espacio de coparticipación entre docentes y equipos de investigación.

Pero a esta caracterización le suma otra en la que los talleres de educadores están claramente dirigidos a lo que llama perfeccionamiento docente. Así entendidos, los talleres permiten:

- Objetivar la práctica cotidiana de maestros y profesores.
- Profesionalizar la práctica docente integrando la comprensión de aspectos rutinarios de esa práctica y elaborar propuestas de cambio, alternativas de acción más conscientes y fundamentadas.
- Ampliar los márgenes de autonomía de los docentes en tanto sujetos que construyen conocimientos y sentidos sobre sus prácticas profesionales.

Desde nuestra propuesta los talleres de educadores se promueven como contextos de análisis de la práctica cotidiana de los docentes despojándolas de sobreentendidos y generalizaciones.

Queridos colegas. Llegamos hasta aquí con los desarrollos correspondientes a esta segunda clase. En la clase 3 abordaremos otro dispositivo grupal: el ateneo didáctico, del que, seguramente muchos de ustedes ya tienen construida una vasta experiencia. También dedicaremos esa clase a revisar el sentido de los cursos y seminarios y las potencialidades de las TIC para el acompañamiento a nuestros nuevos colegas.



Actividades



Les proponemos que:

1. Aborden la lectura de los apartados **Los talleres de análisis de prácticas** (páginas 41 a 44) y **Los talleres de educadores** (páginas 47 a 51) del [Volumen 1](#) de nuestra serie **Acompañar los primeros pasos en la docencia**.
2. Analicen y comparen las perspectivas metodológicas.
3. Redacten un texto en el que anticipen algunos propósitos y objetivos del proyecto de Acompañamiento que ustedes están produciendo en el marco del desarrollo del presente ciclo. Esos propósitos y objetivos deberán atender a la incorporación de dispositivos grupales y trabajo en talleres. Esta producción deberán enviarla a sus tutores por correo interno.



Dispondrán de un **foro de consultas** donde intercambiar dudas y sugerencias.

Autora: Beatriz Alen

Revisión crítica: Silvina Nanni



Bibliografía



- Achilli, E (2001) Investigación y formación docente. Rosario. Laborde Editor.

- Alliaud, A (2014) El acompañamiento a los docentes noveles y la pedagogía de la formación Encuentro presencial. 12 de diciembre de 2014. (material de circulación interna al ciclo)
- Barbier, JM (1999) Prácticas de formación: evaluación y análisis. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- Batallán, G (1983) Talleres de Educadores: capacitación mediante la investigación de la práctica. Documentos de informes de investigación. N° 8. Dic. 1983. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Batallán, G (2007) Docentes de infancia. Antropología del trabajo en la escuela primaria. Buenos Aires. Paidós.
- Davini (1995) La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires. Paidós. Cuestiones de Educación.
- Diker, G; Terigi, F (1997) "La formación de maestros y profesores: Hoja de ruta" (1997)
- Ferry, G (1990) El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México. Paidós.
- Souto, M y otros (1999) Grupos y dispositivos de Formación. Bs. As., Novedades Educativas.
- Zito Lema, V (1976) Conversaciones con Enrique PichonRiviere sobre arte y locura. Buenos Aires. Ediciones Cinco.

Notas

[1] Conferencia dictada por la Dra. Andrea Alliaud en el encuentro presencial del ciclo de Desarrollo Profesional de Formadores "El acompañamiento a los docentes noveles y la pedagogía de la formación". Instituto Nacional de Formación Docente. Área de desarrollo profesional. 12 de diciembre de 2014.

[2] "Califico a un grupo como "operativo" cuando apunta hacia una dirección determinada, para comprenderla y dirigirla. Por lo tanto el grupo operativo es nuestro instrumento para el logro de una praxis. (el grupo operativo ayuda a superar el estancamiento enriqueciendo el conocimiento de sí y del otro en la tarea. (...)) El grupo operativo ayuda a resolver las dificultades internas de cada sujeto, los estancamientos y el pensamiento dilemático, haciéndolo dialéctico a través de una praxis en la que está incluido el esclarecimiento de las resistencias al aprendizaje como cambio" (PichonRivière, 1976).