

**FORMACIÓN PERMANENTE DE EDUCADORES  
DESAFÍOS LATINOAMERICANOS  
Notas de análisis**

*César Tello  
Universidad Nacional de La Plata (Argentina)  
cesargeronimotello@yahoo.com.ar*

**Resumen**

En las notas de análisis que presentamos, intentamos dar cuenta de cierta parte del camino que venimos recorriendo en cuanto a la complejidad de situaciones que se instalan en el escenario de la FORMACIÓN DOCENTE latinoamericana.

Particularmente en este artículo pretendemos abordar una temática que se ha desplegado a escala mundial; nos referimos al paradigma de la Formación permanente.

El eje estructurante del mismo se halla en la nueva concepción que adquirió en los países centrales la Formación Permanente de educadores. Categorizada como paradigma dado que no se reduciría al circuito de capacitación laboral-profesional-educativo como se lo concebía en su génesis.

En este sentido, intentamos cuestionar el lifelong learning for all –educación continua para todos- dado que no responde a la realidad latinoamericana y en muchos casos se intenta trasladarla como “paquetes de formación” a nuestras latitudes.

En cuanto a la FORMACIÓN DOCENTE latinoamericana, la Formación Permanente de Educadores es imprescindible pero la pregunta es ¿desde dónde la concebimos y cómo la construimos?

**Palabras clave:** formación permanente – neoliberalismo – instituciones

**Presentación**

En las notas de análisis que presentamos, intentamos dar cuenta de cierta parte del camino que venimos recorriendo en cuanto a la complejidad de situaciones que se instalan en el escenario de la FORMACIÓN DOCENTE latinoamericana.

Particularmente en este artículo pretendemos abordar la temática que se ha desplegado a escala mundial; nos referimos al paradigma de la Formación permanente, según la perspectiva que varios autores le han otorgado (1).

Debemos considerar que en su génesis, hace aproximadamente quince años, la Formación Permanente (2) era concebida como espacio de “capacitación”; se la pensaba sólo para aquellos que cumplían un rol y/o función que requería de “capacitación en servicio” (profesionales de empresas, técnicos de industrias) al mismo tiempo que se iniciaba en el campo docente con la misma lógica: actualización profesional.

En la actualidad no se reduce sólo al campo académico-profesional-laboral sino que ha venido convirtiéndose en una propuesta de mayor amplitud, de allí la denominación de “paradigma” por parte de algunos analistas, dado que diversas organizaciones (como la OECD y la UNESCO) y entes supranacionales (como la Unión Europea), han adoptado al lifelong learning for all -educación continua o permanente para todos- como eje orgánico de sus políticas de amalgamiento social y desarrollo educacional (OECD 1996; UNESCO 1998). En este sentido, la formación permanente como paradigma,

atraviesa todos los aspectos de la vida social de los sujetos promoviendo una mejor calidad de vida.

En las declaraciones de política de la Unión Europea, la educación continua a lo largo de la vida es presentada como el derecho que deben tener todos los ciudadanos de acceder a posibilidades educativas en todas las edades y a través de diferentes canales. En las estrategias de muchos Estados este paradigma implica la participación activa de las diversas organizaciones de la sociedad civil en el terreno de la educación, la formación profesional, la recreación y el desarrollo de capacidades y experiencias personales de diverso tipo.

¿Es posible pensar en la “formación para la recreación” en la realidad latinoamericana? ¿O la “formación para la recreación” no es más que un trazo europeo?

## **Introducción**

A efectos de nuestro trabajo nos remitiremos a formación permanente, haciendo alusión al proceso que se da luego de la Formación Inicial en una institución que acredite titulación académica. En esta línea ingresamos a la Formación Permanente latinoamericana de los docentes que ocupan los espacios institucionales.

Por esto es necesario tener en cuenta que en la actualidad asistimos a un momento sin precedentes en la historia de la educación en lo que respecta a la Instituciones educativas latinoamericanas. Nos referimos al quiebre de las instituciones educativas gestadas en la modernidad o que se han reconfigurado en este período.

A este proceso se lo ha dado en llamar desinstitucionalización (3), en cuanto que las instituciones instituían los principios básicos para vivir en sociedad (la escuela, gestada en la modernidad) o la transmisión de la cultura y el avance de la ciencia (la Universidad, reconfigurada en este período).

Esto ya no sucede como en aquellos tiempos o, al menos con la intensidad que es deseable desde las representaciones sociales de lo que la escuela y la Universidad deberían ser.

Gentili (1997) afirma “El siglo XX marcó, con todas sus contradicciones y conflictos, la era de oro de su crecimiento y desarrollo. Asociada indisolublemente a la conquista de los derechos sociales, la escuela pública pasa a ser identificada como una de las condiciones esenciales para la realización de la promesa integradora de la modernidad: la construcción de una sociedad de ciudadanos y ciudadanas que conviven en el respeto a ciertas normas básicas de libertad, justicia social e igualdad. Pero el siglo XX ha terminado y, aunque perturbadora, una pregunta se impone: ¿qué quedará de todo esto en el milenio que comienza?”.

En cuanto a la Instituciones Universitarias, Marcela Mollis (2003) afirma “las universidades han perdido su razón de ser. Al quebrarse el contrato social con el Estado y ser arrojadas a las fuerzas del <todopoderoso mercado>, las Universidades de América Latina comenzaron a transitar la mercadotecnia como una alternativa para buscar una nueva identidad”.

En esta desinstitucionalización, los roles de quienes ocupan las instituciones también están en crisis y el rol docente se ubica en este desalentador escenario.

Por esta razón pensar en la Formación como proceso continuo es imprescindible para los futuros graduados ya que se trata de un rol que la propia realidad exige una constante

reformulación, porque la misma Escuela y la Universidad deben hacerlo: reformularse.

De este modo el abordaje de esta temática es crucial tanto para quienes se encuentren en el proceso de Formación Inicial o aquellos que lo hayan concluido, ya que deberán estar preparados para el cambio, la incertidumbre y la indeterminación como elementos comunes y constitutivos de los contextos en los cuáles se desarrollen como profesionales.

### **Notas de Análisis**

Existen algunos rasgos de la formación permanente de educadores que se manifiestan con mayor intensidad y que para nosotros se alejan de la realidad latinoamericana.

Rosa María Torres (4) identifica veintidós rasgos del modelo de formación Permanente de educadores que predominan en América Latina. De ellos, señalamos algunos:

- se realiza fuera del lugar de trabajo; típicamente, se saca al maestro/profesor de su escuela/universidad, en vez de hacer de la misma el lugar privilegiado de formación permanente;
- parte de una propuesta homogénea destinada a `los maestros y profesores´ en general, en lugar de buscar un ajuste de la propuesta a los distintos tipos de educadores y a sus necesidades específicas;
- se dirige a maestros y profesores individuales y no a grupos o equipos de trabajo, o a la escuela/universidad como institución;
- es incoherente con el modelo pedagógico que se propone a los docentes para su práctica en el aula; se les pide promover la enseñanza activa, la participación, el pensamiento crítico, la creatividad, todo lo cual no experimentan en su proceso de formación; e
- ignora el conocimiento y la experiencia previa de los docentes.

Estas características no son casuales si consideramos que la mayor oferta de propuestas se realiza desde una lógica neoliberal. Lógica en la que se encuentra imbuida la Formación Permanente en la actualidad.

Es necesario considerar la óptica del Banco Mundial en el documento emanado en 1996 denominado "Recomendaciones del Banco Mundial Para la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe", en el cual plantea, entre otros puntos, refiriéndose a la Formación Permanente específicamente en el circuito escolar-académico:

"Formación docente inicial versus en servicio. Se desaconseja a los gobiernos invertir en la formación inicial de los docentes y priorizar la capacitación en servicio, argumentándose que ésta tiene mayor impacto sobre el desempeño de los alumnos. En cuanto al qué de la formación/capacitación docente, se afirma que el conocimiento de la materia tiene más peso sobre el rendimiento escolar que el conocimiento pedagógico, este último entendido como el manejo de "un amplio repertorio de técnicas de enseñanza" (Documento BM, 1996:152).

Ahora bien, impacto-desempeño-manejo de repertorio de técnicas pareciera ser que estas son las palabras que preocupan en las políticas de los organismos de créditos que son, en las décadas de 1990 y en lo que va de la década de 2000, quienes mayores inversiones han realizado en Formación Permanente para América latina.

Por el contrario de lo que muchos de nosotros postulamos como "consolidación de la Formación Inicial" y posterior Formación Permanente como una forma de construir miradas

diversas sobre los disímiles escenarios educativos de nuestra Latinoamérica, el BM propone un "repertorio de técnicas" - recetas o fórmulas-. En este sentido Hugo Zemmelman (1994), quien se encuentra en nuestra misma línea de análisis, plantea: "El desequilibrio entre el extraordinario desarrollo técnico-metodológico y el escaso desenvolvimiento del pensamiento parece mostrar una tendencia a exaltar el papel del saber hacer sobre el saber pensar. El resultado es una pérdida de su capacidad para colocarse ante la realidad en los distintos momentos históricos de su desenvolvimiento, según diferentes ritmos temporales, ya sea al interior de cada momento histórico o en la perspectiva longitudinal. De lo que se desprende un retraso respecto al devenir histórico de la sociedad, facilitándose la imposición de discursos".

Debemos considerar que se está desarrollando una reestructuración progresiva y general de los procesos formales de formación permanente, desde la óptica neoliberal, y en este sentido es necesario protagonizar estos cambios como docentes latinoamericanos, para re-conceptualizarlos desde las propias necesidades y las características socioeconómicas y culturales (García, M. 1995) del contexto.

El proceso de formación permanente de educadores, debemos comprenderlo como la posibilidad de repensar las propias realidades de los docentes, fortaleciendo así las capacidades de orientación, sensibilidad socio-cultural e intervención socio-pedagógica.

Desde nuestra perspectiva la propia realidad conlleva a entender la formación permanente como actitud profesional en tanto compromiso social.

### **Claroscuros...**

Sin duda que la formación permanente de educadores, es un "paquete importado" de los países centrales; donde las realidades de los docentes son completamente distintas a las latinoamericanas. Más aún, queda claro en la cita del BM, cuáles son las explícitas políticas educativas para América latina: un descuido total de Formación Inicial para convertir la Formación Permanente en una lucha individualista de competencias neoliberales que deben desarrollarse en el ámbito profesional.

De este modo, se generan circuitos diferenciados de aquellos que tienen mayores posibilidades de ingresar en el campo de la formación permanente a través de cursos, seminarios y talleres que, teniendo en cuenta los costos económicos se obtendrá tal o cual certificación. Existen instituciones universitarias europeas y norteamericanas que ofrecen sus cursos a través de internet valuados en euros o dólares que son valoradas por el "nombre" de la Institución más que por la perspectiva del enfoque o los contenidos propuestos. En los propios circuitos nacionales de Latinoamérica se da la misma lógica mercantilista de la formación permanente.

Argentina, por ejemplo, es un país que históricamente ha defendido la gratuidad de la enseñanza en todos sus niveles, pero se viene suscitando un fenómeno desde mediados de los `80 (Ezcurra, A. 1990) que está dado porque los cursos, luego de la Formación Inicial, deben ser solventados por quienes se acercan a ellos. La gran variedad de la oferta está dada por su demanda. Y a mayor demanda, mayores valores económicos. Por tanto cuando un curso deja de ser rentable (esto es, no capta los recursos suficientes como para garantizar su

autofinanciamiento), suele ser cancelado (Gentili, P. 1997).

La Formación Permanente puede jugar una "mala pasada" en Latinoamérica: en primer lugar porque muchos de esos "paquetes" son importados, y poco tienen que ver con nuestra realidad, como plantea Marta Souto (1993) en cuanto concibe al acto y la práctica pedagógica como una dimensión multirreferenciada, multifacética, imbricada, conflictiva. El acto pedagógico es a) un encuentro, b) una relación, c) se da en un espacio y en un tiempo, y d) surge en un contexto socio-cultural.

Existiría una posibilidad planteada por algunos en diversos ámbitos y es que "los paquetes" lleguen a Latinoamérica "adaptados"; como latinoamericanos no podemos ingresar en esa lógica. Dado que no deberíamos pensar en adaptaciones sino en nuestros propios programas comprometidos con la realidad.

En segundo lugar porque crean circuitos diferenciados de formación, donde muchos, la mayoría, de los docentes latinoamericanos "no entran", y sino entran tenemos una dificultad: corremos el riesgo que los propios docentes latinoamericanos "alimenten" circuitos diferenciados de formación permanente. No podemos dejar fuera a nadie.

La Formación Permanente –neoliberal- está legitimada por los desarrollos globales que sacuden nuestro contexto social, en función de satisfacer las demandas que plantea la estructura del "nuevo orden social".

Por otro lado y dado nuestro subtítulo, podemos plantear los claros, la formación permanente de docentes es un tema que ocupa a diversos expertos en educación y desarrollo de políticas, modelos y tendencias orientadas a mejorar la profesionalización de la docencia, con el interés central de estimular la mejora del proceso pedagógico, fundamentalmente en esta época de cambios y transición, que se perfilan como determinantes del devenir cultural, histórico y social de Latinoamérica.

Por tanto, dado el momento que vivimos de transformación socio-cultural y de embate neoliberal, es imprescindible la formación permanente para los profesionales de la educación. Pero ¿desde dónde? ¿Aplicando qué tipo de lógicas?

Pues, entonces el desafío será como llevar adelante este proceso sin que "nadie se quede afuera". Y más aun, contextualizando este tipo de formación desde nuestra propia realidad: signada por la exclusión, la marginalidad y la precarización laboral.

## **Notas Finales**

Por las cuestiones esgrimidas se hace imprescindible que tanto las instituciones de Formación Inicial como de Formación Permanente se imbuyan en los nuevos modelos socio-antropológicos en su dimensión específicamente educativa y desde allí, suponiendo procesos vertiginosos de cambio y transformación, elaboren y lleven a la práctica propuestas que no vayan a remolque de los acontecimientos sino pensar en procesos dinámicos de continua transformación y reflexión que permitan abordar los emergentes socio-educativos, políticos y culturales. En oposición a los "cursos de recetas". En este sentido la formación continua obtiene significados diversos, ya que es posible proponer opciones alternativas y contradictorias entre sí: no es lo mismo plantear un "curso de capacitación" que proyectos de trabajo en la perspectiva del currículum

colaborativo, procesos de investigación-acción, de intercambio de experiencias, capacitación inter -universitaria, etc.

La Formación Permanente de carácter profesional en el centro de trabajo debe favorecer la posibilidad de un aprendizaje colaborativo, en grupos que no se constituyen artificialmente como en un curso. Es la oportunidad de un aprendizaje cooperativo entre pares o colegas con los que se trabaja permanente y cotidianamente. Un aprendizaje en que es factible apoyarse en la correspondiente sub-cultura institucional, en la trama de relaciones sociales ya establecidas y, al mismo tiempo, es posible reforzar o reconfigurar desde la reflexión y la experiencia el clima institucional existente.

Para esto es necesario perfilar la Formación Permanente en Latinoamérica como una propuesta de formación no tradicional. Debería ser un espacio comunitario de reflexión y praxis más que de transmisión, reconociendo en los profesores y maestros a los protagonistas de sus propios procesos. Partir de sus propias inquietudes y necesidades con sus saberes y experiencias.

§ Debemos considerar que la Formación Permanente corre el riesgo en Latinoamérica, por su propia realidad, de convertirse en una propuesta "sólo para algunos", en oposición al lifelong learning for all.

§ Por otro lado, es necesario re-crear el enfoque de la formación permanente como respuesta a las propias necesidades profesionales y de modo solidario al conjunto social, generando desde los procesos formativos, docentes como agentes de cambio.

§ Al relegarse la formación permanente a la dimensión mercantilista-privatizada será un desafío generar la construcción de espacios colectivos en los propios contextos institucionales. Generar un colectivo que se piensa en situación y reconfigura su participación en un proyecto con determinados fines.

Para esto es necesario comprender que la cultura actual está signada por la inmediatez y la producción de resultados, que deja poco espacio para los procesos, el análisis de situaciones en contexto y la reflexión. Será otro desafío: "aminorar la marcha". A pesar de las presiones políticas, representaciones sociales u "oficialistas de turno" para re-pensar estas cuestiones.

Para culminar, debemos considerar las limitaciones de los recursos latinoamericanos para inversión en Formación Permanente, con grandes dificultades si deseamos llevarlo a cabo "al estilo de los países centrales", es claro que la expansión de la educación continua a lo largo de la vida como fenómeno social masivo sólo podrá sustentarse en los países periféricos en la medida que la formación surja de la propia realidad latinoamericana; para dar respuesta a los nuevos fenómenos socio-educativos.

Como se advierte ante cada publicación anual de los Informes de Desarrollo Humano del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo -en el marco de la fase actual de globalización- los países periféricos son los que absorben los costos de la desigualdad.

Una manifestación es la aceleración de los flujos de datos, de informaciones y comunicaciones; como uno de los pilares del conjunto de procesos designados como globalización es preciso entender en el sentido de García Canclini (6) que la aproximación hacia el fin de las distancias físicas revela la

brecha de las distancias culturales.

¿En Latinoamérica el lifelong learning for all no será un pequeño tejido que en su formulación "atractiva": Formación Permanente para todos, nos deje atrapados en la gran telaraña del neoliberalismo pedagógico?

## Notas

(1) Cfr. Cochran-Smith, M y Lytle, S. (2002) Dentro/fuera. Enseñantes que investigan. Akal Ediciones. Madrid (Teachers College, Columbia University, 1993).

(2) Existen distintas acepciones respecto a las ideas circundantes a este término. Algunos autores utilizan el concepto de Formación Permanente para designar el proceso de Formación Inicial y su posterior actualización; aunque adherimos a esta postura utilizaremos, a efectos de este artículo y para mayor comodidad de lectura, la categoría que designa el proceso de Formación Permanente como Actualización o Capacitación en servicio, sin incluir el proceso de la Formación Inicial. También nos encontraremos con la acepción de Educación Continua como proceso que incluye el circuito escolarizado pero cruza todos los aspectos vitales de la persona.

(3) Dubet, F. y Martuccelli, D. (2000) Cap.: "La desinstitucionalización". En ¿En qué sociedad vivimos? Editorial Losada. Buenos Aires, Argentina.

(4) Rosa María Torres, Formación Docente: clave de la reforma educativa, Ponencia al Seminario "Nuevas formas de aprender y de enseñar: demandas a la formación inicial del docente". CIDE/UNESCO-OREALC/UNICEF, Santiago de Chile, noviembre 1995

(5) García Canclini, N. (1998) "La globalización en pedazos: integración y rupturas en la comunicación", en Diálogos de la Comunicación nro. 51. FELAFACS. Lima. Págs. 9-23

## Bibliografía

BEILLEROT, J. La formación de formadores. Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Novedades Educativas. 1996.

DAVINI, M. C. La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires. Paidós. 1996.

EZCURRA, A. M. Formación Docente e innovación educativa. Buenos Aires. Aique Cuadernos. 1990.

García, M. Formación del Profesorado para el cambio educativo. Barcelona. EB. 1995.

GENTILLI, P. (Comp) Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública. Buenos Aires. Losada. 1997.

IMBERNON, F. La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona. Graó. 1994.

MOLLIS, M. (Comp) Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas? Buenos Aires. Clacso. 2003.

SOUTO, M. "Hacia una didáctica de lo grupal" Buenos Aires. Miño y Dávila Editores. 1993.

ZEMELMAN, H. Racionalidad y ciencias sociales. En: Círculos de reflexión latinoamericana en ciencias sociales. Cuestiones de teoría y método. Suplementos N° 45. Barcelona. Septiembre de 1994.