

Formar pedagógicamente a profesionales: trayectoria y espiral

Por Marcela Agulló, Luján Baez, Mariana Ornique, Silvia Reboredo de Zambonini y María José Sabelli

Resulta fundamental que la formación pedagógica de profesionales asuma, aborde y problematice los saberes que fueron construidos en momentos previos a un profesorado o carrera docente, tales como la autobiografía como estudiantes o bien la experiencia en el trabajo docente

Como punto de partida abordamos el concepto mismo de **formación**. Al rastrear el origen etimológico del término, observamos que proviene del latín *formatio*, *-onis* que significa acción y efecto de formar o formarse; y tiene como base la expresión **forma**, entendida como la configuración externa o modo de proceder en algo.

La tarea de formar está vinculada con la forma, por lo tanto, formarse tiene que ver con adquirir una cierta forma. Si esa forma es la del campo profesional particular, estará orientada a desarrollar el perfil profesional esperado y las competencias para cumplir con las tareas requeridas para ejercer esa profesión.

La formación tiene un carácter a la vez personal, social e institucional e implica una necesaria transformación en los sujetos implicados en ella.

En el caso particular de la formación docente de profesionales, nos encontramos con una forma que se fue construyendo y entrelazando junto con la identidad del campo de la profesión de base y las experiencias en distintos espacios, en los que como

profesional se tuvo la oportunidad de ejercer la docencia. Esta *forma* de ser docente es parte de un trayecto que requiere ser reconstruida y repensada en espiral.

La formación como trayecto

En sintonía con autores como Ferry (1990; 1997), Anijovich y otras (2009), etc. concebimos la formación docente en tanto trayecto. Resaltamos la idea de trayecto en tanto da cuenta de un recorrido no lineal en muchos sentidos.

La formación docente implica un camino que comienza en el ingreso a la escuela como alumnos (y continúa en forma ininterrumpida en las sucesivas etapas de la escolarización); luego se despliega en la formación sistemática (llámese profesorado, carrera docente, etc.); así como también en el ejercicio de la docencia, a través de la socialización profesional; y luego continúa en la formación docente continua.

En esta misma línea, nos parece valiosa la noción de **itinerario formativo** como homólogo a trayecto.

* Marcela Agulló: coordinadora del Profesorado Universitario y profesora del ciclo de Lic. en Educación de la Universidad Isalud. Luján Baez: profesora del Profesorado Universitario y coordinadora del ciclo de Lic. en Educación de la Universidad Isalud. Mariana Ornique: profesora del Profesorado Universitario y del ciclo de Lic. en Educación de la Universidad Isalud. Silvia Reboredo de Zambonini: vicerrectora académica de la Universidad Isalud y profesora del Profesorado Universitario. María José Sabelli: directora del Profesorado Universitario, del ciclo de Lic. en Educación y del Observatorio de Innovación en Educación Superior de la Universidad Isalud.

Se trata de una idea que recupera y enfatiza la lógica de la no linealidad y de la integración de distintas dimensiones que confluyen en la trayectoria profesional como puede ser la social, laboral y personal. Esas dimensiones se entrelazan con las experiencias formativas y a su vez estas se entraman entre sí en función del sentido que cada sujeto les atribuye.

Entonces, ¿cuándo comienza la formación docente? ¿comienza cuando se cursa un “profesorado”? Claramente la respuesta a la última pregunta es que no. La formación docente se inicia cuando los estudiantes –docentes en formación–, se escolarizan.

¿Además de la autobiografía escolar/educativa, hay otras instancias que “forman” en la práctica docente? Si, claro, hay otras instancias formativas como el ejercicio de la práctica docente en instituciones educativas.

Por lo anteriormente expresado, en otras oportunidades hemos referenciado (Baez, Ornique Sabelli, 2021, Ornique, Reboredo de Zambonini y Sabelli; 2021) la necesidad de trabajar en la formación docente en la deconstrucción de ciertas ideas/cREENCIAS sobre la enseñanza, la evaluación y el aprendizaje que han sido construidas durante la biografía escolar o bien en la experiencia de enseñanza y que requieren un trabajo sistemático y focalizado para poder desentrañar y reconstruir nuevas ideas, diferentes, a las sostenidas inicialmente.

La **formación en tanto trayectoria** requiere de la mediación de otros, sin duda, pero también de una buena dosis de trabajo sobre uno mismo/a. En tanto tal, como expresa Ferry (1997), “sólo hay formación cuando uno puede tener un tiempo y un espacio para el trabajo sobre sí mismo” (p. 56).

Teniendo en cuenta lo anterior, resulta importante entonces advertir cómo la noción de trayectoria supone las **relaciones entre los distintos momentos de la formación** de los y las futuros docentes, resignificándolos, volviendo sobre las etapas anteriores para recuperar, deconstruir y reconstruir sentidos diversos en función de los sujetos en formación.

Siguiendo esta lógica podemos pensar en el **espiral como metáfora**¹ que ilustra las ideas que acá estamos

presentando. El espiral supone un trabajo recursivo, se vuelve a pasar por el mismo lugar, pero ampliando el espectro de cuestiones a considerar. Da idea de avance y al mismo tiempo de reconstrucción.



Esta metáfora se contrapone a la idea de capas sucesivas que se sedimentan y que no guardan relación entre sí. Cuando imaginamos la formación docente espiraladamente, suponemos conceptos, teorías, prácticas, praxis, culturas y subjetividades que se piensan, se vuelven a pensar y se puede volver sobre ellas para añadirles complejidad.

La formación pedagógica de profesionales²

El caso de la formación pedagógica de profesionales trata de aquella trayectoria formativa sistemática de las personas que se han formado inicialmente en otro campo profesional y en algún momento han optado por una formación pedagógica específica. Poner el foco en esta rama de estudios resulta de valor por ser menos explorada e investigada y por la riqueza de desafíos que presenta.

En las últimas tres décadas se han abierto diversos profesorados universitarios en las universidades públicas y privadas de nuestro país, en los que se ofrecen programas orientados a formar profesionales de distintos campos disciplinares en la práctica docente, tanto para el nivel secundario como para el universitario³ (previamente podían encontrarse carreras docentes de facultades en el marco de universidades nacionales). La presencia de estos programas formativos evidencia que la docencia en estos niveles educativos requiere de una formación y de unos saberes específicos, ligados al campo pedagógico y didáctico.

Históricamente la formación docente en el ámbito universitario giraba en torno al proceso de socialización profesional, cuando los egresados universitarios con mayor experiencia en su ámbito específico accedían a

1. Esta metáfora la acuñó Mariana Ornique en el marco de la asignatura *Formación docente: políticas y pedagogías* del Ciclo de Lic. en educación de la Universidad Isalud.

2. Este apartado toma de referencia lo elaborado por Mariana Ornique en el espacio curricular de *Formación docente: políticas y pedagogías* del Ciclo de lic. en educación de la Universidad Isalud.

3. El Profesorado Universitario de la Universidad Isalud es ejemplo de ello.

formar parte de un equipo docente⁴ en cuyo marco se iniciaban en la tarea de enseñar. En la universidad, se consideraba, y en ocasiones aún se considera 'natural', que el progreso en la carrera docente, desde ayudante hasta profesor titular, se realizaba sobre la base de la idoneidad disciplinar, como garantía para estar frente a los estudiantes en el aula.

La enseñanza universitaria ha sido tradicionalmente pensada desde una Didáctica del sentido común, al decir de Camilloni (1995):

“Entre los docentes de educación superior se encuentran presentes, con mucha frecuencia, algunas ideas acerca del significado y el alcance que debe tener la enseñanza en ese nivel. Estas ideas, si bien no alcanzan a conformar una teoría, brindan un soporte racional a las decisiones pedagógicas, porque cuentan, por otra parte, con consenso entre los docentes y con tradición institucional y, por la otra, presentan una cierta consistencia superficial, lo cual les permite ser aceptadas como estructura conceptual que suele explicarse cuando se lo juzgue necesario” (Op. cit.: 5).

En esta Didáctica de sentido común se plasman algunas ideas predominantes como ser que la enseñanza universitaria no es una práctica que genere obstáculos; que el alumno universitario tiene una capacidad ilimitada para aprender y puede hacerlo por su madurez; y que el docente es un modelo para el alumno especialmente porque es un buen profesional y un buen científico. Es necesario cuestionar los supuestos que subyacen a dicha Didáctica argumentando que es necesario construir una Didáctica científica que reconozca la complejidad de la tarea de enseñar y las características distintivas de la profesión docente.

Izckowicz (2004) plantea que los docentes/profesionales identifican como fuentes de su formación pedagógica su propia experiencia de haber sido alumnos y, fundamentalmente, el recorrido realizado en una “cátedra universitaria”⁵. Las cátedras se convirtieron en uno de los ámbitos más significativos en las trayectorias de formación de los profesores universitarios: una formación de tipo artesanal, sostenida en el vínculo maestro-discípulo, en la que la transmisión del saber espe-

cífico se produce en el contexto mismo del trabajo. En este tipo de formación se apela más bien a un encuentro donde el conocimiento tácito del experto se transmite al novato en la misma escena de la clase.

Recogiendo las ideas anteriormente planteadas, Anijovich, Cappelletti, Mora y Sabelli (2009) añaden que la formación pedagógica de profesionales debe pensarse en el marco de la construcción de una doble identidad profesional: la identidad “de base”, es decir, aquella brindada por la profesión de origen, y la identidad docente que se monta sobre la primera. Estas investigadoras se refieren a distintos problemas y dilemas que se ponen en juego a la hora de pensar la formación docente de profesionales.

La primera cuestión a considerar es que una importante proporción de profesionales que ejercen la docencia define su identidad profesional centralmente desde su campo de formación de base, siendo escasas las situaciones en las que se hace alusión a la actividad docente. En palabras de las autoras:

“La explicitación de esta situación es fundamental para pensar las estrategias de formación docente de profesionales, porque si los rasgos identitarios refieren fuertemente a la profesión de “base”, la construcción de la identidad docente, en tanto identidad profesional, no será sencilla” (p. 32).

Una segunda cuestión a tener en cuenta es que, la identidad profesional docente se construye, tal como plantean Bolívar, Domingo y Fernández (2007), como resultado de un proceso biográfico y social, ligado a la pertenencia a un grupo profesional y a la adquisición de normas, reglas y valores específicos. La identidad profesional docente tiene un carácter a la vez singular, es decir, se vincula con una historia personal y subjetiva, y relacional en tanto se construye sobre la experiencia de los vínculos con los demás.

Resulta fundamental comprender la complejidad que se pone en juego en la construcción de la identidad docente de profesionales, dado que se trata de un proceso que parte de rasgos identitarios de la profesión de origen y, además, están implicados determinados modos de enseñar, de aprender, de relacionarse, propios de ese campo, que se tensionan durante el proceso de formación docente con propuestas que plantean otros modos de enseñar y aprender diferentes a los del cam-

4. En la bibliografía se refiere a participar de “cátedras”, nos interesa desnaturalizar la expresión y remitir a la idea de equipos docentes.

5. Mantenemos la expresión de la autora en referencia a las cátedras como denominación de la unidad organizativa de la función docente.

po de origen. Advertimos que esa tensión es una oportunidad para construir una formación pedagógica que asuma el trabajo no siempre sencillo entre distintos momentos e instancias formativas.

Espiralar la formación pedagógica de profesionales

La formación pedagógica sistemática de docentes universitarios nos devuelve a la metáfora del espiral que trajimos previamente, pero con complejidades que otros niveles educativos no manifiestan. En este caso, se entremezclan: la didáctica del sentido común construida a partir de la autobiografía escolar, la lógica de la profesión de “base” o inicial como formación de “origen”, la experiencia en equipos docentes y, finalmente, la formación pedagógica (profesorados, carrera docente, etc).

Entonces, en la formación pedagógica de profesionales, en los profesorados, es deseable que entren en juego y que se “entramen” no solo la autobiografía que traen los estudiantes-futuros docentes, sino también la socialización en el trabajo docente para quienes tienen experiencia en instituciones educativas, así como

otras experiencias relacionadas con la formación en espacios de la propia profesión (ejemplo, enfermeros en sus formaciones continuas en sanatorios y hospitales). Estos espacios de formación *in situ* también impregnan lógicas que se entremezclan entre la organización laboral, la identidad profesional y el sentido de la enseñanza con un determinado propósito.

Como venimos planteando, tanto la autobiografía como la socialización en el trabajo docente en diversos contextos resultan instancias o momentos a desanudar, visibilizar y problematizar con quienes se forman. Esos saberes construidos en otros momentos del trayecto de formación docente pueden estar “naturalizados” y no advertirse su sentido “formativo”, por eso, se requiere de un constante ir y venir entre la formación pedagógica sistemática y estos otros momentos del trayecto de formación docente.

Es decir, es necesario que la formación sistemática asuma **la recursividad del ir y venir entre momentos del trayecto de formación docente**, entre las ideas, creencias, supuestos de los distintos momentos de formación en pos de su problematización, entre los discursos teóricos propios de las formaciones



Vamos a estar a tu lado



medihome.com.ar



0810 666 4663

sistemáticas y las creencias arraigadas de otros momentos del trayecto de formación.

No alcanza con que un solo espacio curricular se “haga cargo” del ir y venir “entre” los momentos del trayecto formativo, sino que es necesario sostener el ir y venir “entre” los momentos a lo largo de toda formación pedagógica, desde el comienzo hasta el final. Es un espiral constante a sostener en las formaciones pedagógicas sistemáticas. Particularmente, en nuestra universidad, en el Profesorado Universitario⁶, a lo largo de la última década hemos sostenido esta singular manera de plantear la formación docente.


Los momentos que han sido formativos, aunque fueran tácitos e invisibles como instancias formativas, no se disuelven cuando se comienza a cursar un profesorado. La autobiografía atraviesa con “insistencia” a nuestros estudiantes-docentes que se forman en un profesorado, así como también la socia-

6. A modo de invitación, alentamos a nuestras/os lectoras a acercarse a los libros de la Colección de educación superior de Ediciones Isalud. Especialmente en el segundo libro, denominado: *Potenciar la enseñanza y los aprendizajes en la educación superior* se presenta el enfoque formativo del Profesorado Universitario. [LINK al libro](#). En el Profesorado de Isalud, sostenemos que la construcción del rol profesional docente de profesionales, entre otras cuestiones, requiere de un espacio propio de provocación y deconstrucción de esas “mochilas” biográficas y de hábitos de la disciplina que los estudiantes traen, que facilite reconstruir nuevas experiencias formativas donde se ponga en juego la posibilidad de ensayar, experimentar, analizar y reflexionar sobre la compleja tarea de enseñar.

lización en el trabajo docente. Así, nos interpela la inquietud siguiente: ¿qué peso tienen nuestros profesorados/formaciones pedagógicas sistemáticas en relación con otros momentos previos y futuros momentos del trayecto de formación docente?

Creemos que, sosteniendo un abordaje espiralado **entre** los distintos momentos del trayecto de formación, es posible que las formaciones pedagógicas puedan tener un efecto expansivo en el tiempo, es decir que pueden irradiarse, como un momento formativo potente, aún luego de haberse finalizado.

Entonces, ¿por qué no animarnos a desanudar, problematizar las creencias arraigadas en las formaciones de “base” o bien en la socialización en el trabajo docente en el nivel superior? ¿Por qué no arriesgar a formar docentes para resignificar y transformar lo que traen de otros momentos del trayecto formativo?

Creemos que formar pedagógicamente profesionales implica, para quien se forma, una transformación que conlleva un ir y venir constante entre momentos del trayecto de formación docente. Formar pedagógicamente docentes es, entre otras cosas, ese espiralado recorrido y entramado entre momentos del itinerario formativo que busca que se aprenda reflexivamente la práctica docente. 

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R., Cappelletti G., Mora, S., y Sabelli, M. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires. Paidós.
- Baez, L., Orniq, M., Reboredo de Zambonini, y Sabelli, M (2021). Deconstruir creencias sobre la enseñanza en la Universidad. Pistas para su reconstrucción. En: Orniq, Sabelli, Reboredo de Zambonini: *Deconstruir y reconstruir la enseñanza en la educación superior: desafíos y alternativas* n de. - 1a ed. – CABA. Ediciones ISALUD.
- Agulló, Sabelli, Reboredo de Zambonini (2022). *Potenciar la enseñanza y los aprendizajes en la educación superior* 1a ed. – CABA. Ediciones ISALUD.
- Bolívar, A. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Enfoque y metodología. Madrid: La Muralla.
- Camilloni (2009). Prólogo. En: Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S. y Sabelli, M. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires. Paidós. Prólogo.
- Camilloni, A. (1995). “Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior”. Chile: Universidad Católica de Valparaíso.
- Cols, E. (S/f). La formación docente inicial como trayectoria. Disponible en https://ensbelgrano-sgo.infod.edu.ar/sitio/upload/La_formacion_docente_inicial_como_trayectoria.doc
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires, Paidós.
- Ferry, Gilles (1990). *El trayecto de la formación*. México DF, Paidós.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Editorial Facultad de Filosofía y letras, UBA y Novedades educativas.
- Ickowicz, M. (2004). La formación de los profesores en la universidad. Avances de investigación sobre los trayectos de formación para la enseñanza en los profesores universitarios sin formación docente de grado. En *Revista IIICE*, N° 22.
- Marcelo, C. (2008). *El profesorado principiante. Inserción a la docencia*. Barcelona, Octaedro.
- Orniq, M. (2024). Guion de clase de Formación docente: políticas y pedagogías. Ciclo de Lic. en Educación. Universidad Isalud. (mimeografiado)
- Terhart, E. (1987). Formas de saber pedagógico y acción educativa o ¿qué es lo que forma en la formación del profesorado? En *Revista de educación*, 284, pp. 133-158.
- Zabalza, M. (2009). Ser profesor universitario hoy. En *La Cuestión Universitaria*, 5. 2009, pp. 68-80.