

LA FUNCIÓN DE APOYO PEDAGÓGICO A ESCUELAS

Marco General

LA FUNCIÓN DE APOYO PEDAGÓGICO A ESCUELAS¹

Marco General

La institucionalización de la función de apoyo pedagógico a escuelas

La Ley de Educación Nacional establece cuatro funciones para el sistema formador: formación inicial, formación continua, investigación y apoyo pedagógico a escuelas (art. 75 Ley 26.206/06). A través de la Res. CFE 140/11 se determinó que las funciones de investigación y formación continua, aunque propias del sistema formador -aspectos recurrentemente desatendidos- serían responsabilidad del sistema en su conjunto, siendo su emplazamiento en las instituciones objeto de definiciones estratégicas, prioridades y condiciones, evaluadas y decididas por las jurisdicciones y la nación, en el marco de orientaciones concertadas y financiamientos concurrentes. Por su parte, las funciones de formación inicial y apoyo pedagógico a escuelas se constituyen en obligatorias para todas las instituciones por entenderlas constitutivas de la identidad específica de las instituciones formadoras y, consecuentemente, exigibles en procesos de evaluación institucional.

Desde su creación, el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) ha tomado como uno de sus principales objetivos avanzar en la institucionalización de las funciones desde una perspectiva integral y articuladora, con el propósito de dejar atrás lógicas aditivas, espasmódicas y/o fragmentadoras. Las funciones se nutren, enriquecen y alimentan recíprocamente. Sólo en este tejido vincular se comprende la idea de totalidad que preside el enfoque de la LEN. Para y por ello, desde distintas áreas se ha promovido la permanente articulación entre las instituciones formadoras y las áreas de gobierno del nivel superior de las jurisdicciones, los niveles obligatorios, modalidades, organizaciones sociales y comunitarias promoviendo el diseño de dispositivos de trabajo en conjunto, de cuño territorial. Nuestra Escuela expresó y materializó este ideario.

El presente documento recoge los aportes del documento de trabajo del INFOD elaborado en el año 2015, denominado **“La organización de la función de apoyo pedagógico a escuelas”**² que tenía como propósito *“poner a disposición un conjunto de orientaciones, sentidos y criterios que colaboren en la institucionalización, desarrollo y sostenimiento de la función de apoyo pedagógico a escuelas”* tomando como referencia *“las acciones desarrolladas por el INFD y las experiencias que las Direcciones de Nivel Superior (DES) y los institutos superiores de formación docente (ISFD) de cada una de las jurisdicciones de nuestro país”*.

Ineludiblemente, alcanzar mayores niveles de institucionalización de la función de apoyo pedagógico a escuelas implica entender (y poner en acto) una relación insoslayable: aquella que liga al propio Nivel Superior y a los ISFD con las escuelas, como rasgo constitutivo del sistema formador. La institucionalización de una función de este

¹ Este documento es una reescritura de un material del INFoD elaborado en 2015, que recoge aportes del pedagogo Jorge Huergo y de la ex Directora Nacional de Desarrollo Institucional, Lic. Perla Fernández.

² Ver documento completo en

https://cedoc.infd.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/LA_ORGANIZACION_DE_LA_FUNCION_APOYO_PEDAGOGICO_A_ESCUELAS.pdf

tipo obliga a reconocer la relación dinámica entre el mundo de la formación y el mundo del trabajo y, por tanto, advertir que se trata de una función caracterizada por un movimiento continuo, que requiere coordinar las necesidades y las demandas que se van construyendo en el marco de escenarios situados, tal como señala el mencionado documento.

Sin embargo, la posibilidad de instalación efectiva de las funciones exige de las condiciones institucionales que las hagan posibles. En este sentido, la organización de los institutos no cuenta con los cargos y recursos para desarrollar esta función. Por ello, abrirle paso es una tarea compleja, que exige esfuerzos concurrentes.

En el marco del Programa de Formación Permanente y reconociendo la expertise propia de los institutos formadores, se promueve el desarrollo de una línea orientada a la instalación de la función, a través del acompañamiento financiero y la asistencia técnica a proyectos institucionales de apoyo a escuelas.

¿Qué es?

Es necesario despejar algunos supuestos que, aunque muy discutidos desde hace tiempo, es oportuno puntualizar para contribuir a un adecuado encuadre conceptual del punto de partida:

- El abandono de la noción de “escuelas destino” y su reemplazo por la de “escuelas asociadas” pone de manifiesto un desplazamiento en las formas de concebir la relación de los institutos con las escuelas, la corresponsabilidad formadora da cuenta de ello al asumir que
- las escuelas no constituyen el ámbito de instrumentación, el laboratorio en el que se “aplica” lo producido en otro espacio (físico y simbólico) y ello implica reconocer
- al trabajo docente como trabajo intelectual y productor de conocimiento y a la escuela como el espacio en el que la práctica docente, en tanto tarea activa, creadora, capaz de desarrollar saber pedagógico y de producir procesos de mejoramiento de la enseñanza y de los aprendizajes, lo que implica que
- “el saber” no “reside” en un lugar (los institutos, en este caso) y que resulta fundamental sustituir esa vieja e histórica perspectiva que se sustenta, a su vez, en una concepción acerca del conocimiento y su producción que requiere ser superada, en la que
- la endogamia de las instituciones formadoras se asocia con una idea de “exterioridad” según la cual desde “afuera” (el instituto) se va a legitimar, testear lo aprendido o a “dar apoyo escolar” desde esa misma ajenidad, por lo que resulta imprescindible
- una profunda redefinición de las prácticas de enseñanza, tanto de las desarrolladas en las instituciones formadoras (en docentes formadores y docentes en formación) como las que se despliegan en las escuelas (docentes en ejercicio), sin desconocer la labor formativa de espacios socio comunitarios, ya que todos son fuente de conocimiento, reflexión conjunta y responsabilidad

para la planificación y el desarrollo de acciones para la mejora.

Ahora bien, una vez desmontados algunos supuestos y partiendo de estas definiciones iniciales, al analizar las funciones que atribuye la LEN al sistema formador en su conjunto resulta claro que la distancia entre ellas se diluye toda vez que somos capaces de mirarnos en perspectiva de proceso, en situación de construcción institucional y territorial. En efecto, la Formación inicial, como el proceso de tránsito institucional que construye el corpus de conocimientos, experiencias y prácticas que se expresará en una praxis profesional específica, en un posicionamiento ético- político y pedagógico didáctico. En ese proceso se ponen en funcionamiento los medios para una adecuada transmisión educativa y cultural, conforme a expresas finalidades e intenciones, producto de un complejo intercambio entre diseño curricular, enseñanza mediada, condiciones organizacionales e interrelación entre directivos, docentes y estudiantes, en un contexto social, económico y cultural específico. A la vez, los recorridos de práctica y los espacios de formación situada vinculan a las instituciones con las escuelas proponiendo maneras inéditas de acompañar, evaluar e investigar.

Ese diálogo crítico entre los actores de la formación promueve permanentes transformaciones, una retroalimentación que nutre la tarea de enseñar, prevé modificaciones y sucesivos acercamientos al objeto de estudio que acompañen la trayectoria de las y los estudiantes y construya los corpus de conocimientos, de técnicas o de prácticas que ese mismo recorrido devela como necesarios. Además, los espacios destinados a probar, experimentar y conocer los procesos reales de aula permiten a formadoras/es, las/os docentes co-formadores de las escuelas y las/os futuros docentes analizar reflexivamente las situaciones, siempre cambiantes y complejas, del enseñar a diversidad de estudiantes. Estas mismas características del tránsito por la formación docente permiten una doble mirada, por un lado, la de las condiciones donde se produce el aprendizaje en el instituto formador, por otro, la de la propia escuela con sus realidades diversas y sus desafíos constantes.

Así, la riqueza de la vinculación entre Institutos y escuelas reside en una permanente evaluación del recorrido, la detección de vacancias y la incorporación de conocimiento nuevo que alimenta la formación y da pistas sobre los temas de Formación Permanente a privilegiar. En ese mismo sentido:

la función de apoyo a escuelas busca conocer, pensar y asumir procesos de trabajo institucional compartidos entre los ISFD y las escuelas como una continua reflexión sobre las prácticas de enseñanza con el fin de colaborar con la mejora de los aprendizajes de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el contexto de la escuela y, a la vez, de generar modificaciones en la manera de desarrollar experiencias formativas en las/os futuras/os docentes.

En otras palabras, el apoyo pedagógico busca conocer, pensar y asumir procesos de trabajo concreto compartidos entre los ISFD y las escuelas, de manera de entablar una reflexión y acción permanente sobre las prácticas de enseñanza, no sólo para procurar la mejora de los aprendizajes de las y los educandos en el contexto de la escuela, lo cual resulta crucial en este contexto post pandémico, sino también para generar nuevas

experiencias formativas en futuras y futuros docentes, en el marco de su **formación inicial**.

El desarrollo de esta función se encuentra enmarcado en propósitos específicos que apuntan al mejoramiento de la enseñanza y los aprendizajes en las escuelas, al desarrollo profesional de las y los docentes en ejercicio y al fortalecimiento de la formación inicial de maestras/os y profesoras/es. Para ello, pone en relación los marcos políticos específicos de la formación docente con aquellos lineamientos políticos establecidos en los niveles educativos para los cuales forma y promueve que los resultados y producciones que de allí resulten, lejos de ser un fin en sí mismo, retornen hacia la formación inicial y las escuelas.

Es claro que los espacios compartidos enriquecen y potencian los saberes aprendidos en la formación inicial; permiten la revisión y desnaturalización de supuestos y de modelos de enseñanza que subyacen en las prácticas; la producción, experimentación y sistematización de propuestas de mejora construidas entre colegas de ambas instituciones, de manera colaborativa y haciendo parte a las y los docentes en formación.

La articulación con la función de investigación resulta fundamental, la investigación pedagógica situada, el conocimiento pedagógico colectivo y el abordaje concreto de situaciones de enseñanza contribuyen a un retorno de producciones compartidas a las escuelas y a los profesorados.

En síntesis, las escuelas y los institutos de formación docente son entornos formativos ideales para llevar a cabo experiencias interpeladoras y transformadoras. Son espacios que actúan como verdaderas usinas de experiencias y conocimientos compartidos en tanto promueven y facilitan:

- pensar con colegas,
- potenciar los propios saberes aprendidos en la formación inicial,
- reflexionar y compartir aquellos otros saberes adquiridos experiencialmente en el propio puesto de trabajo en el contexto de la escuela,
- revisar supuestos y modelos de enseñanza que subyacen a las prácticas objetos de análisis,
- recibir la mirada y observación de pares,
- hipotetizar razones que buscan identificar y comprender situaciones problemáticas,
- diseñar nuevas intervenciones en el aula y en la escuela orientadas hacia la mejora,
- reconceptualizar las prácticas desarrolladas en el marco de una mejora,
- sistematizar las experiencias de mejora construidas de manera compartida entre colegas de ambas instituciones: ISFD y escuelas,
- identificar nuevas vacancias o problemas de enseñanza que dan sentido a la dinámica continua de este proceso colaborativo,
- transferir y difundir a la propia formación docente inicial, los resultados de estas prácticas colaborativas que dan cuenta de mejoras, tendiendo puentes entre las

- prácticas de indagación y las prácticas educativas,
- repensar la formación inicial a la luz del contexto de la escuela y sus necesidades,
 - promover la investigación situada, el conocimiento pedagógico colectivo y la identidad profesional.

Este paradigma pone en valor los conocimientos que han ido adquiriendo las y los docentes a lo largo de su trayectoria y los que van construyendo en el día a día del ejercicio profesional en el propio puesto de trabajo en la escuela, potenciando además que éstos puedan circular de manera horizontal y multidireccional entre ambas instituciones y comunidades docentes.

A su vez, fortalece el desarrollo de una diversidad de estrategias que promuevan estos aprendizajes docentes en todas y todos los que están involucrados en las acciones de mejora. Talleres, ateneos, trabajo en equipos pedagógicos, acompañamiento situado, diseño de proyectos de trabajo específicos para un área o asignatura, proyectos interdisciplinarios o de temas transversales, por ejemplo, pueden ser dispositivos valiosos para poner en juego.

¿Con quiénes? El territorio educativo

Entender la vinculación entre las Instituciones Formadoras y las escuelas implica incorporar la idea de territorio educativo, desde un punto de vista de instalación geográfica y de contexto socio/político/cultural. *“La escuela, vista como “ventana de la sociedad” donde se establecen, se obturan o se posibilitan determinadas relaciones sociales (en este caso, educativas) y se sitúan y visibilizan las relaciones, los lazos sociales, los conflictos, los malestares, las pugnas, las desigualdades y la fragmentación, las movi­lidades, las negociaciones, las exclusiones o las expulsiones y discriminaciones a determinados sujetos”* (DGCYE PBA, 2007:70).

Para articular las nociones de **territorio educativo y las funciones** de las instituciones formadoras retomemos esta frase del pedagogo argentino Jorge Huergo: *“Comprender las múltiples determinaciones de la comunidad educativa a la que pertenecemos, implica comprender que finalmente, la escuela forma parte de la comunidad; no está separada de ella. Como tal, en el interior de la escuela aparecen las condiciones socioculturales del barrio o la ciudad, de las familias cuyos niños van a esa escuela, las organizaciones, instituciones y movimientos que interpelan a los niños y sus familias y que, a veces, interactúan con la escuela. Es clave poder relevar y comprender los estereotipos sobre los actores escolares que proviene del “afuera”, los sentidos que le otorgan a la escuela diferentes actores sociales (informantes claves de la comunidad, por ejemplo); los servicios, las ofertas y consumos culturales que existen en la comunidad además de la escuela; las condiciones estructurales más amplias y abarcativas que permiten comprender la situación de la escuela y sus actores, para mejorarla”*.

Huergo nos convoca a mirar, despojados de toda pertenencia institucional, al micromundo que nos rodea. Cada Instituto Superior está emplazado en un entorno donde las escuelas, los jardines, las bibliotecas, las asociaciones barriales, los clubes, las organizaciones sociales y políticas **conforman un complejo mapa de interrelaciones socioculturales** que atraviesan a las familias y niñas y niños. Comprender el mapa, es

una tarea de enorme riqueza pedagógica, porque toda la comunidad educa, enseña, instruye con sus propios códigos, valora y jerarquiza, en acuerdo o no con lo instituido desde el aula.

Por esta razón, salir del modelo endogámico y autorreferente en los Institutos de formación requiere de nuevos modos de encuentro con las escuelas, no sólo con aquellas que comparten el espacio de formación en práctica, sino con todas las que influyen como comunidad de aprendizaje³, como “ciudad educadora” en las trayectorias de las niñas y niños, jóvenes y adultas/os que se constituirán en estudiantes. Asimismo, esa rica experiencia de encuentro permitirá a los Institutos generar las ofertas de apoyo, de formación permanente y de mejora, hacia el interior del colectivo institucional, resignificando la articulación entre niveles y reponiendo el lugar del nivel superior, capaz de aportar acompañamiento y de escuchar todo cuanto la escuela y sus docentes tienen que decir.

La relación efectiva entre las instituciones educativas y la complejidad sociocultural de un territorio dado nos asegura identificar el objeto real del trabajo docente: ese devenir del sujeto niña/o, adolescente y joven entre su casa y las sucesivas representaciones de la organización escolar: el jardín, la escuela, el colegio, llevando a cada una su propia subjetividad en construcción. **Para esas niñas y niños, adolescentes y jóvenes reales, de ese espacio geográfico singular, con los sentidos y voces de todos sus actores, deberán formarse docentes.**

¿Cómo construir los problemas a trabajar en los Proyectos de Apoyo a Escuelas?

La instalación de la función institucional de Apoyo pedagógico a escuelas es un mandato para las instancias nacional, jurisdiccional e institucional. El PAE 2022 y el Programa Nacional de Formación Permanente recogen esta necesidad.

Diseñar dispositivos de apoyo pedagógico a escuelas del territorio implica planificar la elaboración de diversas estrategias que den respuesta a las necesidades, condiciones y culturas institucionales en las que se inscribe la tarea docente, las características y situaciones de trabajo específicas. La propuesta debería surgir de espacios de discusión y análisis como el que brindan las Jornadas Institucionales e Interinstitucionales, en relación con el conocimiento allí construido y los acuerdos alcanzados entre los colectivos docentes.

Las jornadas institucionales establecidas por las jurisdicciones son espacios colectivos para revisar los logros y las dificultades en los grandes temas que los atraviesan: sostenimiento de trayectorias, recuperación de saberes, repitencia, sobreedad, abandono y, en el caso de Educación Superior: bajas tasas de egreso, extensión de las cursadas, divorcio teoría-práctica, entre otros.

³ Rosa María Torres define a la comunidad de aprendizaje como una “propuesta de política educativa, centrada alrededor de una estrategia de desarrollo y transformación educativa y cultural a nivel local, con protagonismo ciudadano y teniendo en la mira el desarrollo local y el desarrollo humano”. Para ampliar el concepto, puede consultarse el texto de R.M. Torres, “Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y el aprendizaje”

A su vez, un conjunto de insumos que surgen de las evaluaciones escolares, el análisis cualitativo del cuerpo docente, las evaluaciones nacionales e internacionales, entre otros elementos, acercan distinto tipo de datos para configurar los diagnósticos situados. Coloreado con las singularidades de cada establecimiento y del territorio educativo del que forman parte estos insumos direccionan las acciones que ese colectivo juzga pertinentes en virtud de lo analizado. En ese contexto de posibilidades, no sólo se construye conocimiento y se avanza en la instalación de una cultura de participación y autoevaluación sino que permite a formadoras/es y estudiantes ser parte de esa lectura de las instituciones de su territorio, necesaria para la formulación de estrategias de Apoyo a escuelas, de Formación Permanente y de modificaciones en las prácticas de enseñanza aprendizaje, más allá de potenciales ajustes a los enfoques curriculares de inicio, tanto de Institutos como de escuelas.

En este mismo sentido, en el marco de un diseño conjunto entre **el INFOD y las DES, los Institutos Superiores** podrán contar con **jornadas institucionales** (e Interinstitucionales cuando sea posible) para generar espacios de comunicación e intercambio entre docentes, equipos directivos y estudiantes de la formación y las escuelas para la elaboración de los proyectos de Apoyo pedagógico a escuelas.

Esta perspectiva considera a las instituciones escolares como espacios de trabajo donde deben surgir y resolverse la mayor parte de los problemas de la enseñanza, ya que es en las escuelas donde se detectan situaciones reales y significativas que se convierten en objeto de reflexión y análisis generando conocimiento específico. En este sentido, resulta un desafío la identificación de necesidades y demandas de la formación, especialmente cuando se realiza de manera horizontal, entre los equipos directivos y docentes de los institutos y las escuelas.

La participación de las y los estudiantes del último año en el proyecto de Acompañamiento pedagógico a escuelas es clave, considerando a la escuela el escenario más apropiado para la problematización de la enseñanza y del aprendizaje sea cual fuere el nivel y la modalidad de que se trate, a la vez que obliga a docentes y directivos a revisar sus saberes e intervenciones a la luz de su compromiso con la mejora continua de sus instituciones, entendiendo al sistema educativo como un todo sobre el que tenemos responsabilidad.

Como decíamos al principio, el propósito de analizar las funciones del sistema formador consiste en poner luz sobre las potencialidades jurisdiccionales e institucionales para generar conocimientos que permitan enriquecer la formación inicial y las demás funciones, pero con la firme intención política de promover cambios significativos en la escuela, sus docentes, los métodos y prácticas de enseñanza y la relación entre los niveles y modalidades. No se trata de pensar en el cumplimiento de normas o condiciones del nivel superior sino de asumir la responsabilidad de constituirse, como institución, en socio y parte del territorio educativo que conforma para contribuir a la mejora de la escuela.

Todos los esfuerzos en el sistema formador resultarán vanos mientras no se trabaje con y desde cada escuela, se vivan sus problemas como propios, sus desafíos como los

nuestros y sus logros como colectivos. **Mientras la Institución formadora desconozca las metas y objetivos del nivel para el que forma, mientras no se discuta el contexto de cada comunidad educativa, mientras no se produzca el encuentro entre docentes de práctica y maestras y maestros orientadores, y profesoras/es, mientras las acciones de intervención y formación continua no provengan de las necesidades de la escuela, no se producirán los cambios que esperamos en la educación obligatoria ni en la formación docente.**

Los últimos tiempos han mostrado la riqueza y ductilidad de los colectivos docentes y estudiantiles puestos en la tarea acelerada de atender la adversidad. La pandemia mostró colectivos capaces de generar adaptaciones, solidaridades impensadas, experiencias y saberes se han acumulado y no pueden ser desaprovechados, olvidados en la reposición acrítica de viejas rutinas y prácticas que ya mostraron su ineficacia. **Apostamos seriamente a una nueva manera de analizar críticamente la formación inicial, la investigación y las diversas modalidades de la formación continua en las instituciones de nivel superior, superando las iniciativas individuales y fragmentadas para avanzar en la construcción conjunta de un sistema educativo inclusivo y de calidad creciente.**

Bibliografía:

- Acta Paritaria Docente de 15 de febrero de 2022
- Dirección General de Cultura y Educación (2007). *Módulo Releer la escuela para reescribirla. La escuela como espacio social*. Buenos Aires
- Dirección General de Cultura y Educación (2007). *Diseño curricular para la Educación Superior. Niveles Inicial y Primario*. Buenos Aires
- Instituto Nacional de Formación Docente (2015). La organización de la función de apoyo pedagógico a escuelas. Documento de trabajo. Recuperado de https://cedoc.infed.edu.ar/wpcontent/uploads/2020/01/LA_ORGANIZACION_DE_LA_FUNCION_APOYO_PEDAGOGICO_A_ESCUELAS.pdf
- Resoluciones 30 de 2007, 140 de 2011, 188 de 2012, 201 de 2013, 407 de 2021 del Consejo Federal de Educación
- Torres, R (5-6 de octubre de 2001). *Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y el aprendizaje*. Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje, Barcelona

