

# Experiencias para contar



---

# Notas conversadas

## La capacitación como experiencia ética

POR GABRIEL D'ORIO\*

Hay momentos en la vida de un profesor que las exigencias de un tiempo histórico lo acechan de tal modo que empieza a sospechar que aquellos libros a los que recurría como guías severas para su trabajo diario resultan obsoletos. Hay otros, en cambio, en los que el desamparo que produce enfrentarse en soledad a los infinitos saberes que toda biblioteca invoca puede implicar una experiencia temeraria. También existen esos secretos o públicos momentos de alegría cuando en el medio de esa biblioteca somos asaltados por un conocimiento que nos ayuda a preparar una clase, o nos brinda la cita necesaria para terminar de escribir un trabajo para la capacitación o por puro gusto. Algo similar sucede con nuestras prácticas docentes, con las clases y el trabajo cotidiano en las escuelas. La rutina y el cansancio se multiplican como los peces y los panes, y si entre los compañeros hay pocas oportunidades para intercambiar experiencias, con los alumnos no son tantas las ocasiones en las que sentimos que efectivamente tiene lugar la transmisión de conocimientos que nos propusimos, entusiasmas, cuando comenzamos el año lectivo. Sin embargo, de vez en cuando asoma la pasión de la alegría, que si bien suele ser breve en

un marco institucional en más de un sentido crispado por vaivenes económicos y políticos, suele dejar las marcas durables de una experiencia ética.

En los últimos años los espacios de capacitación se fueron convirtiendo en lugares de encuentro y reflexión para miles de docentes que a diario dan clases en nuestras escuelas medias, y si hasta hace algunas décadas los sindicatos, las propias instituciones escolares y todo tipo de asociaciones comunitarias eran lugares excluyentes de intercambio y discusión, hoy los cursos cuatrimestrales, las capacitaciones en servicio, las cátedras abiertas y los postítulos, se han convertido también en lugares relevantes para pensar y hacer la escuela. La importancia que fueron adquiriendo estos espacios para los profesores de media puede ser explicada, al menos en parte, por un conjunto de exigencias sistémicas que marcan la tendencia actual a la formación permanente, y también, desde luego, por las coacciones del puntaje para sostener una posición laboral o desarrollar y sostener una carrera. Pero estas razones no alcanzan para entender qué es lo que sucede o puede suceder en un espacio de capacitación entre profesores.

*Notas conversadas es un relato hecho entre colegas, es menos el borrador de una investigación empírica que una serie de preguntas compartidas que tienen como telón de fondo la escuela y la capacitación, pero sobre todo nuestras experiencias en cada lugar de encuentro. En sentido estricto no puedo asumir la autoría plena del escrito –aunque sí la responsabilidad por lo que se dice en él– porque éste hubiera sido imposible sin la generosa disposición de los profesores que vienen participando de espacios formativos en la Escuela de Capacitación-CePA. En todo caso mi nombre al pie del título es más una manera de responder a una exigencia formal que la expresión real de un trabajo colectivo.*

Susana Aguirre, profesora de música y docente en varias instituciones educativas de la ciudad, nos da algunos indicios para pensar esos sentidos que exceden a los imperativos sistémicos al afirmar que la capacitación ha significado para ella la posibilidad de conectarse “a un espacio de estudio con colegas de

---

\*Lic. en Filosofía de la UBA. Docente del Núcleo Sociedad y Cultura Contemporáneas, de la Escuela de Capacitación-CePA.

otras instituciones, y aún más, ¡con colegas de mi propia institución!”. En este sentido, según Susana, si la capacitación puede pensarse como productora de vínculos es porque propone “otro tiempo para investigar, discutir, proponer, intentar más y mejores respuestas a las problemáticas que nos depara hoy la escuela media.”

La percepción de Susana es compartida por muchos docentes, pero también discutida por otros que consideran que la capacitación no resuelve los problemas medulares de las instituciones escolares. Justamente por ello y para acercarnos a una comprensión mayor de lo que sucede en los espacios de capacitación, nos propusimos conversar con varios profesores y profesoras que tienen una larga trayectoria en el sistema educativo público. Pudimos constatar una diversidad de enfoques y experiencias que remiten tanto al rol que juega la capacitación en las actuales condiciones de la vida institucional y las tensiones que la atraviesan, como a los aportes que suele brindar al trabajo cotidiano en las aulas, y más aún, a la configuración subjetiva de los propios docentes.

Una idea que circuló con fuerza en estas conversaciones remite a la cuestión de las dificultades que enfrentan hoy los docentes para abordar problemáticas escolares en el marco de las transformaciones operadas en el mundo contemporáneo. Es ante la persistencia de ciertos problemas que aparece la necesidad de modificar los encuadres cognitivos y las perspectivas éticas del trabajo educativo. Al respecto, uno de los profesores con el que conversamos, Walter Rago, sostuvo que la

capacitación cumple un rol esencial para todos aquellos que ven “a la escuela media necesitada de un cambio profundo”. Al mismo tiempo, prosigue Walter, sirve a todos los que consideran que, “si bien son imprescindibles las transformaciones estructurales”, reconocen que “los docentes también tenemos un margen para generar cambios.” También la profesora Silvia Balocco sostiene que quienes se “desempeñan en las aulas frente a una heterogénea población de alumnos y colegas, provenientes de contextos diferentes y con múltiples formaciones”, se enfrentan a la exigencia de intentar una transformación que, según la propia Silvia, debería servir para “crear y recrear el acto educativo, particularmente en estos tiempos vertiginosos.”

Esta necesidad de enfrentar cambios que se perciben sistémicos con otros cambios que reclaman la intervención situacional de las voluntades, no está exenta de tensiones y cuestionamientos. Algunos profesores suelen criticar las instancias de capacitación por su falta de sentido práctico, “porque no proponen ninguna solución a los acuciantes problemas de la escuela”, o más aún, porque pueden llegar a funcionar como instancia de bloqueo para las verdaderas discusiones –tal como me lo han hecho saber algunos docentes. Para otros, en cambio, la capacitación se revela necesaria al menos por dos razones: la primera remite a la comprensión de las transformaciones operadas en el campo sociopolítico en las últimas décadas, y la segunda, a los modos de elaborarlas para sostener una praxis consistente en el trabajo cotidiano que realizan en sus instituciones. Así lo entiende, por ejemplo, Cristina Dalls, profesora de Le-

tras y Directora, quien afirma que la capacitación abrió en su quehacer como directiva, “múltiples y fascinantes interrogantes”. “Mi búsqueda, dice Cristina, se centraba en la convicción de que la incorporación de ciertos temas como derechos humanos, los recordatorios de fechas como el 24 de marzo, el holocausto, la explosión de la Embajada de Israel o la voladura de la Amia requerían de un nuevo lenguaje y de disparadores diferentes a los utilizados tradicionalmente en la escuela hasta el año 2001. Y fue en ese momento que una Buenos Aires diferente empezó a filtrarse a través del cine propuesto, por ejemplo, por la Cátedra Abierta, donde la religiosidad popular, los obreros de los países limítrofes que buscan un lugar para hacer y rehacer sus vidas, los dolores del mundo y sus guerras empezaron a exigirme nuevas palabras y estrategias para hablar de una comunidad en la que nos sentíamos a la ‘intemperie”.

Por su parte, la profesora de Historia Ana Lía Lacaze sostiene que las capacitaciones de CePA le sirvieron no sólo para actualizarse, sino y sobre todo para “tener un espacio desde donde pensar la posibilidad de reinventarme, casi diría un espacio donde ‘desarmarme’ pero a través de un trabajo compartido.” Esta necesidad de reinención se debe también, según nuestra colega, “a las dificultades con las que nos encontramos todos los días”, dificultades que “requieren que pensemos entre todos nuevas posibilidades, que revisemos y busquemos formas variadas y diferentes para enriquecer nuestras prácticas.”

La idea misma de desarmarse a través del trabajo compartido que propone Ana Lía es

muy fructífera para pensar la disposición a la capacitación, la posibilidad de suspender por un momento la posición del *profesor-que-todo-lo-sabe* para asumir otro tipo de incertidumbre: la más jovial o atormentada del estudiante. Al respecto, Beatriz Terns afirma que asistir a los cursos de CePA ha sido para ella, “como para los chicos de primer grado, asistir a clases. Aprendo a leer, a escribir, comparto mis ideas, aprendo a escuchar al otro y sobre todo vuelvo a ser alumna. Algo no menor en una profesión que tanto como docente o como directivo te aleja progresivamente de la idea de alumno. Pocas cosas existen tan refrescantes como recrear las sensaciones de cuando éramos alumnos.” En tal sentido, Beatriz sostiene que, por ejemplo, “cuando no podemos entregar un trabajo y pasamos por la situación de tener que hablar con el docente a cargo para ‘explicar’ que pasó nos enfrentamos a situaciones que, en tanto nos colocan del otro lado, modifican las eternas respuestas de los profesores o permiten abordajes más comprensivos.” La propia Ana Lía, en otro tramo de la conversación parece suscribir esta idea al afirmar que “volver a la situación de alumnos, volver a producir, elaborar trabajos, y requerir de ese tiempo para hacerlo, influye en el aula, porque la renovación genera un nuevo entusiasmo y esto se transmite a los alumnos.”

Pero si el tema de la necesaria transformación de la escuela puede explicar que muchos docentes encuentren en la capacitación un espacio para pensarla, o si el pasar a la posición de estudiantes puede dar indicios respecto de las potencias de un espacio que puede enriquecerse por vías todavía impensadas,

no explica por qué razón, para muchos otros, la capacitación, o bien carece de sentido, o bien tiene otro tipo de valores. Así lo advierte Viviana Muiños Britos quien año tras año renueva una pregunta que, para nosotros, resulta decisiva: “Hace muchos años que realizo cursos en la Escuela de Capacitación y cada vez que se inicia el año lectivo, me hago la misma pregunta *¿para qué seguir capacitándome?* Comparto mis lugares de trabajo con docentes que no han hecho ninguno o que una vez que han logrado la titularidad dejan de hacerlos, como si el único objetivo fuera conseguir más puntaje. Indiscutiblemente que es importante, y también lo hago para ascender en el listado, pero ya siendo titular, hay algo más que me impulsa a realizarlos, entonces. ¿Para qué? Busco en mi interior y acorde a mi formación, encuentro en Kant una posible respuesta: la más importante revolución en la interioridad del hombre se produce cuando abandona la minoría de edad de la que él mismo es responsable.”

La afirmación de Viviana hace explícita una cuestión delicada de la actual deriva del sistema educativo, pues reconoce que hay muchos docentes no han hecho ningún curso, y otros que sólo ven en éstos la oportunidad sólo de sumar puntaje. Es cierto que en ocasiones la exigencia de capacitación permanente representa un modo de degradar la formación de base; y es cierto también que no todos se sienten –y con mucha razón– igualmente responsables ante ciertas situaciones institucionales, o que la propia dinámica económico institucional ha determinado para muchos docentes una ex-tenuante carga horaria que hace imposible

acercarse a la capacitación. Parece necesario pues, atender a estas y otras razones para empezar a establecer un diálogo fructífero con los profesores que hoy permanecen a distancia de la capacitación.

No obstante, el punto que nos interesa remarcar aquí es que algunas de las afirmaciones que han hecho nuestras profesoras pueden ser leídas también bajo la forma de una aparente tensión. Ahora bien, ¿de qué tensión se trata? Sencillamente la que parece darse entre la necesidad de “desarmarse” que propone Ana Lía, el “volver al primer grado” que postula Beatriz –o “volver a los 17” según me han dicho otros profesores– y el “abandonar la minoría de edad” que Viviana formula a partir de Kant. ¿Cómo se compone el deseo de volver a la posición de estudiante con la exigencia de pensar por nosotros mismos que postula el filósofo alemán? Si la tensión es sólo aparente es porque puede sostenerse que las condiciones necesarias para abonar una relectura de la divisa de la ilustración (“Atrévete a saber!”) exige hoy interpelar viejos saberes y posiciones, no tanto para rechazarlos de plano, como para reelaborarlos y hacerlos propios. O dicho más claramente: si hasta hace algunas décadas los sentidos de la autoridad y el saber venían respaldados y garantizados institucional y socialmente, hoy es preciso rearmar el pacto de la enseñanza sobre nuevas bases, y para ello es necesario animarse a pensar cuestiones que hasta no hace tanto tiempo permanecieron impensadas, y animarse, sobre todo, a pensar con otros. La misma Beatriz en otros de los pasajes de la conversación remarca esta idea de un “nosotros” que se constituye en los cursos

y que colabora con la producción de efectos institucionales: “a poco de iniciar una capacitación me conecto con colegas con los que inicio amistades o sostengo charlas, y entonces sucede que los contenidos, los conceptos trabajados, aparecen imprevistamente en la clase o en la reunión de personal, o en la conversación con los padres. Digamos que en general me hacen más confortable el rol, más interesante. Para usar la metáfora a la que antes hice alusión, asistir a los cursos me hace sentir, como a los alumnos de primer grado, más inteligente, lo cual no es poco.”

Esta relación entre *efectos* de la capacitación y conocimiento también es subrayada por Viviana, para quien la “avidez por saber, conocer y crecer, se encuentra imbricada en el mismo acto de educar.” Por eso es necesario “conocer a los otros sujetos, conocer y comprender la compleja trama social e histórica de la cual soy partícipe. Revisitar la historia política y social del mundo actual y de nuestro país me permite entender y encontrar el sentido, y si como dice Hanna Arendt, la peor crisis es la crisis del sentido común, busco ese sentido común *en común* con otros pares docentes y capacitadores.”

Ahora bien, la capacitación parece aportar aún otros sentidos y abrir otros problemas. Por ejemplo, para Silvia Balocco “nos proponer dejar de lado la indignación frente a las condiciones que enfrentamos para animarnos a transformar esa realidad en el aula.” Este pasaje de la indignación a la acción es decisivo para comprender la utilidad de la formación entre colegas, y en este sentido, los recursos simbólicos que allí se ponen en

juego pueden resultar, como dice Silvia, “herramientas muy funcionales en la docencia, en cualquiera de los niveles o lugares que ocupemos dentro de la institución escolar”.

En más de una de las intervenciones de los profesores y profesoras se observa que este esperado pasaje de la indignación a la acción no deja de ser problemático. Sobre todo porque los efectos de esas acciones no son directos, no remiten a intervenciones puntuales y no aseguran a priori resultado alguno. No obstante, el carácter interdisciplinario de buena parte de la capacitación, carácter que según los docentes, refuerza su propia posición como actores de la enseñanza, colabora con el pasaje antes mentado. En este sentido, para Walter, la capacitación además de aportarle un amplio marco de análisis para repensar la escuela concreta donde trabaja y “ubicarla en el actual contexto social a través de las miradas diversas que se presentan en el postítulo”, le ha permitido “reflexionar con otros profesores y preceptores sobre nuestras prácticas, y renovar las ganas de seguir resistiendo, de seguir protegiendo a la escuela como uno de los pocos espacios donde es posible continuar pensando con otros.”

Pero además, como sostiene Silvia Chaves, profesora de Geografía y egresada del postítulo “Problemas de la sociedad y culturas contemporáneas”, hay instancias de capacitación que hacen del trabajo interdisciplinario “un territorio para explorar, descubrir y aproximarse a problemas actuales como el trabajo, los jóvenes, el poder, el conocimiento, la vida y la muerte.” Los recorridos de estas capacitaciones habilitan “espacios para

dialogar con diferentes autores, con propuestas didácticas que permiten recuperar las formas del decir y del escribir, centrales en la práctica docente -y a veces algo olvidados-, y a través de las discusiones conocer realidades singulares de jóvenes, docentes y escuelas”. La misma Silvia afirma que el postítulo le “permitió repensar no sólo aspectos metodológicos, sino también los marcos teóricos que hacen a la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela media. Y además superar visiones exclusivamente disciplinares, para generar un diálogo con otras disciplinas y abordar las problemáticas actuales que atraviesan la escuela para poder habitarla de otras maneras.” En este sentido, dice Silvia, “mi biblioteca expresa la influencia de la capacitación. Tuve que abrir nuevos espacios para Sarmiento, Walsh, Nietzsche, entre David Harvey y Milton Santos dos de los máximos exponentes de mi disciplina, cuyos aportes han contribuido a repensar la manera de abordar la sociedad y los territorios contemporáneos.”

Esta imagen de la biblioteca que se abre, que se mezcla y se comparte apareció recurrentemente en las conversaciones. Cristina Dallas la entiende como una siembra silenciosa pero efectiva: “Me sembraron de libros y papeles escritos en cada bar y en cada calle que compartí con otros compañeros. Me cambiaron el mapa, pero supe que en cada encrucijada donde la escuela de hoy me demandaba sin pausa, una voz de la capacitación me estaba acompañando y recordando que nuestra tarea se sostiene sobre un compromiso fundamental: el de atisbar la verdad desde las múltiples miradas, más allá de la mía.”

La posibilidad de estos encuentros interdisciplinarios es muy valorada, pero no como lo otro de los rigores que exige el estudio permanente de la propia disciplina sino como un complemento necesario. Viviana Muiños afirma que los cursos de la propia disciplina le han “brindado una manera diferente de abordaje de los temas, metodologías nuevas y fundamentalmente el desafío de su aplicación, y también escuchar y aprender de mis pares, que en mi misma área, tenían vivencias de enseñanza bien distintas”. Pero al mismo tiempo, la misma Viviana señala que en los cursos de otras disciplinas, pudo “aprender lenguajes diferentes, nuevas dimensiones de análisis”, pudo abrirse a otras perspectivas y “apreciar la enorme paciencia y generosidad de los capacitadores que pusieron a mi alcance pensamientos, reflexiones, relaciones y la pertinente bibliografía de autores que acrecentaron mi horizonte.” Una impresión similar nos transmite Susana Aguirre que hizo cursos que no fueron específicos de su área, y que, sin embargo, les “dieron herramientas de pensamiento, análisis y estrategias para enriquecer la práctica docente específica en un gran espacio de expresión de propias dudas y proyectos junto a otros colegas”.

Pero así como se observan algunos denominadores comunes en las intervenciones de los profesores hay también cierta cautela respecto de los efectos de la capacitación a corto plazo. Quien advierte muy bien este problema es Ana Lía Lacaze cuando afirma que “es difícil transmitir dentro de las escuelas la experiencia de la capacitación sino es compartida con otros docentes”. Esta distancia entre colegas que realizan capacitaciones

y otros que no la hacen es vivida como una cesura en el interior de las propias instituciones y en ocasiones con cierto malestar por los propios docentes. La pregunta que en ocasiones sobrevuela es la siguiente: si la capacitación es tan pertinente y adecuada ¿por qué no mejora la escuela? No obstante, Ana Lía confía en que “tener un espacio para pensar en común permite armar cadenas que van tejiendo redes más amplias, y los resultados, quizás no inmediatos de este hacer y compartir son los que le dan sentido a nuestra tarea docente.” Y también Viviana en su intervención recuerda “que educar es hacerse cargo de la promesa de la herencia”, y que sólo es posible la transmisión “cuando participamos responsable y colectivamente del trabajo cultural que supone.”

En general hay dos condiciones básicas que los profesores parecen destacar para que el trabajo de la capacitación deje una huella ética, para que los encuentros produzcan efectos más duraderos, institucionales. Por un lado, la continuidad en la capacitación, hecho que es remarcado por la profesora Lacaze cuando afirma que “los cursos, las cátedras y el postítulo fueron ocupando un lugar y teniendo una continuidad asombrosa por su permanencia a través de todos estos años”, una continuidad que parece ser de utilidad para operar sobre la realidad escolar. Pero además de la continuidad también resulta necesaria la persistencia en la forma de trabajar. Al respecto, Susana Aguirre afirma que los efectos de la capacitación “no hubieran sido posibles sin equipos de docentes coherentes en la propuesta de estudio, exigentes a la hora de trabajar, amplios en el

momento de la discusión, apasionados con su trabajo, que es el nuestro propio.”

En el mismo sentido se pronuncia Beatriz Terns quien afirma que “el cambio que proponen los capacitadores para la escuela secundaria o para la profesión en general se presenta como un cambio que se expresa en la forma misma de encarar los problemas a trabajar. Por ejemplo, presentar un tema desde las ‘tensiones’ que abre; utilizar diferentes ‘superficies’ para abordarlo; abrir ‘intercambios’ entre nosotros; y sobre todo, escribir. Todo eso tiene que ver con una mirada distinta que nos devuelve una imagen nueva de nosotros.” Es por ello que, según Susana, el espacio de la capacitación que propone CePA, para los docentes en general y en especial para los docentes de educación media, “hace honor a la escuela pública, desde su gratuidad, la igualdad de oportunidades para el perfeccionamiento individual y aún institucional; y es una caja de resonancia de cientos de historias escolares que como un gran calidoscopio nos permiten una mirada más precisa y profunda de nuestra realidad escolar.”

Sabemos que juicios de este tipo nos interpelan y comprometen de cara al futuro. Sabemos también que es preciso persistir en el trabajo, esperando climas más sosegados que nos permitan hacer durables las mejores experiencias que circulan por los colegios. Pero además sabemos que es preciso seguir interrogándonos por el sentido de la capacitación sobre todo hoy, que las condiciones estructurales que hace posible la tarea educativa están a la espera de su más cuidado y decidido tratamiento.