

ITINERARIOS PARA EXPERTOS EN LA FORMACION:
UNA EXPERIENCIA ITALIANA*

Lino Duilio

En este breve ensayo se muestran posibles itinerarios de formación para los formadores. Tales caminos se estructuran en base a cuatro líneas principales: *la comunicación, la enseñanza-aprendizaje, la programación, el territorio*. Tratemos de analizarlas, tomando cada una por separado, aunque se encuentran integradas en un mismo proyecto ideal.

FORMACION Y COMUNICACION

Con el fin de realizar un correcto planteamiento formativo es indispensable enfrentar, como primer problema, la realidad de las comunicaciones y sus técnicas. En primer lugar se necesita aclarar algunos puntos para crear un background compartido por todos y evitar así equivocaciones lingüísticas: el mismo concepto de comunicación puede ser distinto de acuerdo a la realidad de las relaciones,

* Contribución realizada a partir de la experiencia llevada a cabo por IRRSAE Lombardia (Italia) (IRRSAE = Instituto de Investigación Experimentación y Actualización Educativas de Lombardía, Vía Leone XIII, 10, 20145 Milano, Bel. 02/4818331/2/3/4)

en cuanto que esta última llama a aspectos de naturaleza interactiva que frecuentemente prescinden de la intencionalidad de las personas. La comunicación, por el contrario, se caracteriza por la explícita intencionalidad, por un fin sin el cual no existe una acción comunicativa. La formación se entiende aquí como un conjunto de caminos, itinerarios orientados a proporcionar profesionalismo. Por lo tanto, el formador es considerado como agente de cambio cuya intervención está dirigida a adquirir profesionalidad, entendida como modificación de conciencias, comportamientos y actitudes. La formación del formador no debe limitarse a contenidos específicamente didácticos, sino debe hacer a la persona capaz de manejar los procesos comunicativos.

Naturalmente, todo esto incluye el conocimiento de los modelos y de las teorías de comunicación, de los conceptos fundamentales relativos a las teorías psicológicas, la conciencia de los diferentes niveles de comunicación, de las diversas dinámicas que interactúan en la comunicación de adultos, del tipo de relación activada. Con el fin de adquirir estas capacidades el formador debe saber:

- Leer e interpretar los mensajes.
- Identificar y adaptar estrategias idóneas.
- Mediar, negociar, pactar con cada uno de los grupos.
- Releer críticamente la experiencia.
- Adquirir capacidades inherentes a la gestión de los trabajos de grupo mediante el conocimiento de la teoría de los grupos.
- Conocer los diferentes roles y tipos de liderazgo.
- Escuchar y observar.
- Conocer las técnicas de conducción de grupo (en relación a la productividad, al reforzamiento de la autoestima y de la capacidad de tomar decisiones, al clima, etc.) debe tomarse en cuenta que el trabajo de grupo es la situación profesional más frecuente, que el formador debe saber enfrentar con mayor capacidad.
- Saber asumir roles de conductor, observador y capacidad de ofrecer dimensiones históricas.
- Tomar conciencia de las dinámicas que se dan entre adultos, del tipo de relación ejercida por el modelo de comportamiento transmitido. Por lo que respecta específicamente a la teoría de la comunicación, se debe tener presente:

- a) Los tipos de comunicación: verbal y no verbal;
- b) Los modos de la comunicación: simbólico y analógico;
- c) Los peligros presentes en la comunicación: mensaje de contenido y de relación, confirmación y aceptación, confirmación y rechazo, negación comunicación paradójica, comunicación ambigua, el problema de la distorsión, leyes generales (difusión de la molestia y atribución recíproca de la responsabilidad);
- d) Planificación de la propia comunicación;
- e) Facilidad para la circulación de la comunicación;

FORMACION Y APRENDIZAJE

El objetivo del aprendizaje no tiene que consistir únicamente en la asimilación de las nociones, sino también en la capacidad de adquisición. Los formadores tienen que actuar enseñando a descomponer los hechos, analizarlos para poder resolver los diferentes problemas, (ya Descartes sugería descomponer los problemas complejos en las partes elementales que los constituyen). En otras palabras, se trata de educar para aprender a pensar, es decir poner a las personas en la posibilidad de la libertad intelectual con respecto a los innumerables lugares comunes de aquel universo del “se piensa” y del “se dice” que, en un último análisis, es un universo de tendencia no humana porque en él, el sujeto no es el yo libre de la persona sino el “si anónimo de la masa”.

Esta educación dirigida a aprender a pensar “con la propia cabeza” no tiene una finalidad meramente teórica sino que está orientada a la libre y consciente gestión de la propia vida: la libertad de juicio es la condición previa de la libertad de elección y de acción. Se entiende definitivamente que la finalidad de la formación sea el aprender a “ser”, y sólo en relación a esta finalidad los diferentes momentos de la formación adquieren significado.

Analizadas las finalidades de la formación debemos ahora considerar las condiciones “sine qua non”.

Un primer elemento indispensable para que se active el proceso formativo es la motivación. Esta es un proceso interior que otorga

energía al comportamiento, dirigiéndolo hacia una meta, es una necesidad de satisfacer un impulso orgánico original o un motivo que tenga sentido para el sujeto. El formador está llamado en primera persona a colaborar en el desarrollo de la motivación, considerando también el hecho de que frecuentemente la motivación es adquirida y cultivada a través de procesos de identificación, imitación y emulación. Entonces, se debe tener siempre presente la delicada problemática referente al modo de relacionarse del formador con la dinámica de la motivación presente entre sus interlocutores: esta relación no puede definirse a priori, de una vez por todas, sino que se tiene que construir continuamente desarrollando las capacidades de observación. Entre estas capacidades se encuentra por ejemplo, la intuición de la relación que el que se forma vive entre el propio “ser actual” y el propio “deber ser”, con el fin de ayudar en la realización de este último, teniendo en cuenta lo concreto del primero (del “ser actual”), para evitar posibles decepciones. Nos introducimos con estas consideraciones a la segunda condición indispensable de la formación: es decir, la conciencia, por parte del que se forma, de la necesidad de ser formado, de la distancia que todavía separa a la persona de su plena realización. Es importante subrayar la necesidad de cumplir con ello, sobre todo porque nos estamos preocupando por la formación de formadores, los cuales —siendo adultos— corren el riesgo de no tenerla suficientemente presente. Así, por ejemplo, podrían subestimar la complejidad de los problemas y la dificultad de entenderlos, cerrándose en una actitud que reduce al mínimo la cuestión de la persona, una actitud de protección a través de lo que ya se adquirió, mediante lo ya conocido, lo cual es tranquilizante. Por un lado, el cambio puede ser atractivo, por cuanto implica el deseo de conocer nuevas realidades; por otro lado, el cambio es inquietante precisamente porque tiene por objetivo lo aún no conocido, lo diferente que, por tanto, implica dimensiones de desestructuración de lo “ya” alcanzado y consolidado.

Bajo este enfoque, se pueden considerar positivamente algunas situaciones de las personas que generalmente son consideradas sólo negativamente. Así, los momentos de incomodidad, de crisis, de duda, formulan preguntas, exigencias que pueden ser fuente de cambio, de evolución. Una vez expuestas las condiciones de la formación, se puede indicar algunas de sus modalidades:

En relación con la desigualdad entre el formador y la persona formada, se puede tomar dos posturas fundamentales: la primera de fusión, caracterizada por la tendencia de identificar uno con el otro, con el riesgo de que el que se forma renuncie a su ser adulto y el formador, a su responsabilidad específica.

La segunda postura se desarrolla entre dos polos opuestos, ambos excesivos y dañinos para la formación: el secundar pasivo y la conflictualidad.

El contexto influye sobre las modalidades de la formación, la escuela, por ejemplo, se concibe como un sistema integrado en cuanto que no puede desarrollar su función social sin integrarse con las instancias de los otros sistemas sociales. También se les pide a los formadores una capacidad de programación, de coordinación y de colaboración, habilidades que constituyen el objetivo de los siguientes párrafos.

FORMACION Y PROGRAMACION

La configuración final de la programación, está compuesta por diversos niveles: el primer nivel es el de los valores, el que se ocupa del concepto de hombre que es tomado como punto de referencia cuando se educa. Es el nivel de las elecciones de carácter antropológico que cada uno de nosotros realiza.

El segundo nivel consiste en un proyecto histórico de una sociedad al interior del cual coexisten un proyecto político, uno educativo y uno pedagógico. Este último surge de las elecciones de valores que caracterizan el proyecto histórico y político de la sociedad en la que se actúa. Sin embargo, tal relación no se da en un sólo sentido: de hecho no sólo la sociedad influye sobre la programación de la formación, sino que la formación en sí no tiene como única tarea la de reproducir el orden social existente sino también la de cambiarlo para mejor. Naturalmente esto puede producir problemas y conflictos: si una escuela, por ejemplo, cuya programación se inspira en principios de libertad (nivel de los valores), se encuentra trabajando bajo un estado totalitario (nivel del proyecto histórico de la sociedad) deberá proyectar condiciones pedagógicas diferentes y que contrasten con las comunes.

Para delinear correctamente una programación educativa es, sin duda, imprescindible definir los objetivos. Desde este punto de vista estos últimos años se han caracterizado (en el ámbito escolar) por un progreso considerable: se ha pasado de la ausencia de objetivos a una presencia de inventarios o listados de objetivos. Se debería ahora transformar estos listados en mapas de fines, es decir identificar las relaciones recíprocas entre éstos, ya que el simple listado de objetivos extrínsecos entre sí difícilmente es una fuente de proyectos didácticos reales. Para poder programar y proyectar es indispensable disponer no de meros listados de objetivos, sino de sistemas de fines en los que se vea en qué modo cada elemento está influido y relacionado con los otros. Hasta ahora se han usado indistintamente dos términos (fines y objetivos) que en realidad corresponden a dos modalidades diferentes de concebir la misma programación. Los fines indican, de hecho, el máximo de la generalidad (educar en la paz, en la creatividad, en la convivencia...), de lo abstracto. También en cuanto que éstos están sujetos a un mínimo de verificación y están desligados de fases particulares: valen para toda la vida. Los objetivos se definen de manera totalmente opuesta: se caracterizan por una gran particularidad, válidos sólo para un período limitado de tiempo, pero están sujetos al máximo de verificación. Actualmente se está dando una considerable crítica de la pedagogía por objetivos y se está delineando un modelo de procedimientos que consiste en tener presentes, al mismo tiempo, tres fuentes o componentes: el primero consiste en la disposición psicológica del que se forma, la segunda es la dimensión de contenidos, y por último aquella "deóntica", dirigida a eliminar la posibilidad de una educación que eduque en cosas no educativas. La importancia de estos tres elementos varía notablemente al variar las diversas situaciones de formación.

Se debe constatar que, frente a todas estas consideraciones, queda el hecho de que en la mayor parte de los casos la programación es efectuada únicamente en base a la idea de que hay materias que se deben enseñar. Además: esta idea —que consiste en el elección epistemológica de la estructura que caracteriza a la propia materia— muchas veces es inconsciente o sea no se refleja ni profundiza en temas. Sucede, en cambio, que tal inconsciente a priori se vuelve objeto de una elección metodológica determinada no sólo en relación a este tipo particular de enseñanza, sino también de su función

educativa. Esta condición es indispensable para una buena programación.

La programación también deberá tomar en cuenta: la realidad socio-económica considerada como un sistema complejo de fenómenos interactuantes que determinan nuevas exigencias en el sistema formativo, y la realidad del alumno como elemento usuario de la nueva realidad socio-cultural fuertemente definida por las fuerzas divergentes en la organización de la información.

FORMACION Y TERRITORIO

Para ayudar a los formadores en su trabajo sobre el territorio, se necesita algunas estructuras de apoyo. Este aporte externo puede identificarse en cuatro macro roles: en primer lugar, deben ser personas capaces de hacer las veces de catalizadores de las instituciones para impedir en éstas la inmovilidad o el mantenimiento del status quo. Otra tarea de estas figuras es la de sensibilizar a los operadores sobre los problemas del territorio. Un segundo rol es el de los "facilitadores": personas capaces de hacer surgir comportamientos de auto-determinación en los grupos profesionales como saber explicitar la insatisfacción confusa y subjetiva, y también saber transformarla en una demanda de cambio compartida. También son necesarios los "consejeros" técnicos que frente a los proyectos innovadores deben ser capaces de producir soluciones y de explicar por qué una técnica o un proyecto deben preferirse con respecto a otros. Finalmente son necesarios los "documentadores" que cumplen el rol de agentes de unión entre cada operador y el problema a resolver, entre los diversos formadores, entre la escuela y las diversas centrales de investigación y de actualización. Deben poseer un amplio conocimiento de los materiales y de las técnicas que puedan ser introducidos como alternativa cada vez que se deba resolver problemas parciales o inmediatos, y finalmente disponer de un gran archivo de materiales listos para ser utilizados.

A la complejidad del territorio debe corresponder una pluralidad de agencias de formación que podemos llamar un "ecosistema cultural". La escuela, al interior de este ecosistema, deberá cumplir un rol de crítica de la acción educativa desarrollada por las diversas agencias y de mantenimiento del equilibrio. Podrá, de esta forma,

conformarse un sistema integrado de formación y darse un proceso educativa diferenciado con capacidad de garantizar la calidad de la educación. Por un lado se deberá salvaguardar la autonomía de cada institución, y por otro será necesario identificar la especialización de las funciones con el fin de construir un universo político cultural armónico y diferenciado. Para tal fin, se deberá definir no sólo el espacio de libertad y autonomía que puedan tener los formadores y las instituciones educativas para constituirse en agentes de cambio en el plan individual y colectivo, sino también qué tipos de unión e interacción deben mantener los institutos de formación con las jerarquías institucionales y políticas. En este contexto es necesario resaltar que existen por lo menos tres puntos prospectivos diferentes de los cuales se debe considerar el punto de encuentro de la formación de los formadores con el territorio: una primera aproximación, de tipo sociológico, subraya la existencia, al lado de las instituciones tradicionales (escuela, familia...) de otras realidades formativas, desarrolladas a tal punto que la educación ha entrado en el campo abierto de la competencia y de la capacidad formativa. Todo esto lleva a una crisis del rol de los que están comprometidos con la formación.

Una segunda perspectiva es aquella disciplinaria: en esta óptica el territorio es considerado un objeto de estudio disciplinario. Las diversas materias o disciplinas escolares otorgan al joven los instrumentos de lectura del territorio para ponerlo en condición de actuar. Se tiende, por lo tanto, a la formación del hombre y del ciudadano a través del uso formativo de las disciplinas.

La tercera y última perspectiva tiene un enfoque antropológico, el territorio es considerado como una realidad con características propias, que expresan las necesidades de formación, de los objetivos educativos, de los recursos y oportunidades formativas por parte de entidades y asociaciones presente en esta realidad. El territorio es, por lo tanto, una realidad social, económica y cultural con la cual la escuela no puede evitar enfrentarse.

Es evidente que la complejidad de la sociedad demande un sistema educativo policéntrico en el que el punto de encuentro se debe encontrar en la colaboración entre las diversas agencias encargadas de la formación: familia, escuela, estado, entidades locales,

asociaciones, voluntariados, medios de comunicación masiva... particularmente en la escuela se debe valorar el principio de la descentralización de las capacidades en cuanto que este principio — reconociendo a cada una de las instituciones la posibilidad de elaborar un proyecto educativo propio— podría llegar a ser un punto de encuentro entre escuela y territorio. Además la autonomía de cada una de las instituciones escolares es la condición jurídica-administrativa funcional para la realización de proyectos educativos inter-institucionales. Para tal fin, el formador deberá ser capaz de leer e interpretar la realidad del territorio, recoger las exigencias educativas y establecer las uniones funcionales a utilizar cuando el territorio ofrece a la escuela una respuesta eficaz en el plan de la formación. El formador deberá también:

- Adquirir las capacidades y competencias para programar y efectuar indagaciones sobre el territorio, entendido como fuente y campo de aprendizaje, como realidad social jurídico-económica de referencia para la “crítica cultural”, como espacio vital de intervención y por tanto de verificación, de aplicación y de desarrollo creativo del saber escolar.
- Capacidad para definir la valencia disciplinaria del territorio y las valencias territoriales de las disciplinas, de identificar los núcleos problemáticos transversales significativos para el encuentro.
- Saber programar y efectuar indagaciones sobre el territorio, entendido como ecosistema de las agencias educativas y de las realidades productivas, evidenciando la pluralidad de los sujetos educativos y las respectivas incidencias diferenciales: evaluar equilibrios y desequilibrios entre las diversas incidencias educativas.
- Identificar los canales que faciliten la comunicación o los obstáculos que la impiden.
- Desarrollar la capacidad de identificar recursos internos y externos a la escuela, para una acción educativa convergente inter-institucional.
- Saber trazar caminos escolares-formativos que, para realizarse, necesiten un encuentro entre escuela y territorio.

- Promover, guiar, verificar y documentar itinerarios didácticos de uso disciplinario del territorio y de uso territorial de las disciplinas.
- Ser capaz de analizar la estructura organizativa de las diversas instituciones presentes en el territorio.
- Describir, comprender y evaluar procesos educativos extra-escolares.
- Evidenciar puntos de convergencia o de ruptura de las relaciones inter-institucionales.
- Saber crear recursos internos y externos a la escuela que puedan ser utilizados en los procesos de empalme.
- Desarrollar un método de unión con los agentes externos percibiendo e interpretando las señales, seleccionando las preguntas, creando canales y modalidades de comunicación, formulando propuestas.

Estas cualidades del formador son indispensables para que el sistema formativo no quede indiferente a los cambios del sistema social, del económico e informativo que determinan el surgimiento de nuevas necesidades en la colectividad frente a los que es importante y urgente formular respuestas adecuadas. Sin embargo, estas cualidades de cada uno no son suficientes: es necesario que la unión entre las agencias formativas y territorio se vuelva orgánica y sistemática también a nivel institucional. El objetivo de felicidad con el cual termina este subsidio es que los propios términos "agencias formativas" y "territorio" ya no sean vistos y considerados como contrapuestos sino más bien como complementarios y posibles de integrar.

BIBLIOGRAFIA

LA FORMACION DE FORMADORES

1984 Cuaderno N° 6.

PERFIL DEL FORMADOR DE LOS PROFESORES EN SERVICIO

1987 Cuaderno N° 16.

ITINERARIOS PARA EXPERTOS EN FORMACION

1990 Cuaderno N° 28.