

VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2016.

El trabajo con la propia vulnerabilidad como parte de la integración entre el rol y la persona en los docentes.

Manrique, María Soledad.

Cita:

Manrique, María Soledad (2016). *El trabajo con la propia vulnerabilidad como parte de la integración entre el rol y la persona en los docentes. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-044/425>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eATh/et4>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

EL TRABAJO CON LA PROPIA VULNERABILIDAD COMO PARTE DE LA INTEGRACIÓN ENTRE EL ROL Y LA PERSONA EN LOS DOCENTES

Manrique, María Soledad

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina

RESUMEN

En el presente trabajo me propongo mostrar una de las formas que toma el trabajo en grupo entre docentes y algunos de los procesos que suscita. Para hacerlo me valdré del estudio sobre un dispositivo de formación de docentes en ejercicio que por la vía lúdico, dramática busca trabajar con los conflictos de su práctica cotidiana. Se trata de un taller semanal de 15 docentes en ejercicio en diferentes momentos de sus carreras que se desarrolla a lo largo de todo el año lectivo coordinado por un profesor especialista en una institución de formación terciaria de Buenos Aires. El corpus que se toma para el análisis cualitativo realizado proviene de registros de observación tomados como observadora participante a lo largo de nueve encuentros de dos horas treinta en el curso de 2016. Se describirá el trabajo en torno a la propia vulnerabilidad a lo largo del tiempo. Se elaboraran hipótesis acerca de la relevancia específica que tiene este proceso como parte de la elaboración psíquica que permite acceder a la integración entre el rol y la persona que el dispositivo persigue. Se aludirá también a las condiciones que posibilitan este trabajo.

Palabras clave

Dispositivo de formación, Docentes en ejercicio, Técnicas psicodramáticas, Elaboración psíquica

ABSTRACT

VULNERABILITY AND THE INTEGRATION OF ROLE AND PERSON IN TEACHERS

In this paper I intend to show one of the shapes group work among in-service teachers takes and some of the processes it facilitates. With this purpose I will show the results of a study on a teacher training device which seeks to work with the conflicts in teachers' daily practice by expressive and dramatic technics. The device takes the form of a weekly workshop attended by 15 in service teachers at different times of their careers, held throughout the school year and coordinated by a specialist at a Teacher Education Institution in Buenos Aires. The corpus that is taken for qualitative analysis comes from observation records taken as a participant observer along nine meetings of two hours thirty in the course of 2016. Work around vulnerability over time will be described. We will develop a series of hypotheses about the specific relevance of this process as part of psychic elaboration that allows access to the integration between the role and the person the device pursues. We will also refer to the conditions that enable this work.

Key words

Teacher Education, Device in service teachers, Psychodrama techniques, Psychic elaboration

Introducción

El presente trabajo se encuadra en un proyecto del CONICET que desde 2009 estudia dispositivos de formación y procesos de transformación subjetiva de los docentes (Manrique, 2009-2016). En este marco se ha analizado el dispositivo particular que a continuación constituye el corpus para esta presentación.

Se trata de un taller destinado a docentes en ejercicio que se desarrolla desde 2006 en una institución de formación docente de Buenos Aires, Argentina. Tiene por objetivo abordar los conflictos de la práctica cotidiana con el fin de proveer al docente de experiencias formativas y de un andamiaje teórico-metodológico que le permita estructurar esquemas móviles de pensamiento para comprender y actuar en ambientes complejos múltiplemente determinados (Morín, 1994). Se apoya en el supuesto de que la construcción de estos esquemas móviles requiere desestructuración y reestructuración, para lo cual propone el distanciamiento y la descentración de los procesos en que uno está inmerso, para volver a ellos desde la re-flexión.

Asume que este distanciamiento implica no sólo poder observar-se en el aquí y ahora de cada práctica sino también abordar el sustrato de donde surge la propia matriz de aprendizaje, los modelos y los estereotipos interiorizados a lo largo de la historia personal, donde se formaron las propias representaciones de la práctica docente. Se trata de un saber implícito que no puede ser alcanzado desde abordajes técnico instrumentales tradicionales en el campo de la formación que se circunscriban al discurso. Con el fin de superar estos límites integra el pensar, el sentir y el actuar a través de una modalidad de trabajo grupal que incorpora técnicas psicodramáticas, lúdicas y expresivas (Medina, 2010; Matoso, 1992). En el trabajo con escenas dramatizadas confluyen los múltiples factores que atraviesan una situación, que pueden ser abordados no sólo desde lo cognitivo y racional, sino también desde lo afectivo y lo sensorial, operando en varias dimensiones de la subjetividad. El dispositivo recupera así la totalidad de los aspectos de la persona - psíquicos, cognitivos, afectivos, sociales - como anclaje fundamental del trabajo y se centra fundamentalmente en el modo en que el docente se posiciona en relación a su tarea.

Medina (2006; 2010) ha dado cuenta de algunos de los efectos transformadores del trabajo en el dispositivo a lo largo del tiempo. A partir del análisis de las vivencias de las participantes ha señalado la relevancia de integrar el rol y la persona del docente como uno de los aspectos clave. El presente trabajo se apoya sobre estos desarrollos y pretende dar cuenta de una de las modalidades particulares que toma el proceso de transformación subjetiva que Medina ha descrito. El concepto de "trabajo con la vulnerabilidad" surgió de mi estancia en calidad de observadora participante en el taller en los años 2015 y parte del 2016. Tomo el término de la propia expresión de las participantes. El mismo reúne varios sentidos a los que iremos refiriendo en la medida en que se vayan poniendo de manifiesto.

Con el fin de exponer esta idea haremos un rastreo cronológico y descriptivo de cómo se fue dando el trabajo elaborativo vinculado a la vulnerabilidad a lo largo de dos meses en el taller con los docentes. Iremos presentando en el curso de esta descripción a modo de hipótesis algunas de las que consideramos han sido las condiciones de posibilidad de la manifestación de la vulnerabilidad.

Metodología

Se realizaron observaciones durante todo el año 2015 y desde el comienzo de 2016. Para este trabajo se tomarán las 9 reuniones del año 2016, registradas bajo la forma de crónicas escritas por los participantes de manera alternada, completadas con notas de la investigadora en su rol de observadora participante tomadas a la salida de cada encuentro.

Las reuniones se realizan una vez por semana y tienen la duración de dos horas treinta. Actualmente asisten 12 docentes en ejercicio que se encuentran en diferentes momentos de sus respectivas carreras: Hay docentes recién recibidas o a punto de hacerlo trabajando junto con docentes que llevan más de veinte años en el aula o incluso que cumplen roles de asesoras o de formadoras de docentes. La coordinación del taller está a cargo del profesor que lo diseñó, quien pertenece a la misma institución y es especialista en dinámicas grupales y expresivas.

Cada encuentro está estructurado en 3 momentos: Momento inicial de encuentro: Es un momento de introducción y preparación para el trabajo expresivo, psicodramático y grupal en el que se lee en principio una crónica del encuentro anterior redactada alternativamente por cada una de las participantes y se invita al resto a discutirla.

El vivencial es el segundo momento que consta de un caldeamiento corporal para generar un clima que posibilite el trabajo y una serie de juegos dramáticos que pueden o no incluir el trabajo con alguna escena conflictiva de la vida profesional dramatizada por alguna de las participantes. Se utilizan aquí una combinación de técnicas de sensopercepción y sensibilización, acompañadas con música y psicodrama.

Sharing: Momento de reflexión en el que a través de la palabra los participantes comparten sus vivencias, sensaciones y pensamientos en el trabajo lúdico expresivo previo. Se vuelve sobre la vivencia para analizarla, se intercambian sentidos atribuidos a lo vivido y se introducen elementos teóricos que permitan hacer luz sobre aquello que se está abordando.

Se realizó un Análisis de Contenido (Krippendorf, 1990) sobre estos encuentros con el fin de rastrear aquellas participaciones vinculadas al particular tema de interés planteado.

A partir de este análisis se pusieron de manifiesto las siguientes dimensiones de análisis: temas de discusión (contenidos manifiestos en el discurso) – procesos grupales - aspectos del dispositivo que parecen haber habilitado la aparición de los procesos. A partir de estas dimensiones se elaboraron una serie de hipótesis que colocan al trabajo subjetivo con la vulnerabilidad en el centro. Para la presentación haremos un rastreo cronológico y descriptivo de cómo se fue dando este trabajo elaborativo vinculado a la vulnerabilidad a lo largo de dos meses en el grupo de docentes. Iremos presentando en el curso de esta descripción a modo de hipótesis algunas de las que consideramos han sido las condiciones de posibilidad de su manifestación.

Resultados

En el primer encuentro se observa a través de los juegos dramáticos realizados una preparación del encuadre que puede ser interpreta-

da como el tejido de “la red” en la que será posible caer. Si bien este proceso no se agota en el primer encuentro, en este ocupa el total de la reunión. Las participaciones se caracterizan por constituir imágenes positivas de cada una de los participantes, es decir la vulnerabilidad no aparece. Las participantes se comportan como en cualquier otro de los ámbitos conocidos: tras la máscara. Se verá en los siguientes encuentros cómo y en relación con qué propuestas, de a poco y de forma irregular y singular (en unos casos más que en otros) las máscaras se van corriendo o resquebrajando y dejando ver no sólo los conflictos sino también las emociones asociadas a ellos y lo que estas emociones le producen a cada una de las participantes. A esto es a lo que llamamos - siguiendo a Buchbinder (1993)- “desenmascaramiento” y que en el grupo analizado va tomando la forma de un trabajo con la propia vulnerabilidad.

En el encuentro 2 se evoca la biografía escolar y profesional. Se encarnan dramáticamente personajes de docentes y de alumnos reales y desde allí se plantean los núcleos conflictivos sobre los que trabajará el grupo en el año. La vulnerabilidad aparece en este caso como contracara de la autoexigencia: las docentes plantean este punto como uno de centrales a trabajar en el año: el “querer ser 10 y no bancarse ser 8”. Se explicita pues la dificultad de aceptar y de manifestar ante otros la propia vulnerabilidad en relación al mandato externo internalizado de ser 10. En este caso el sentido de vulnerable se asocia al de humano, limitado, imperfecto, falible. Aparecen también la autoridad y el control como objetivos perseguidos, que las participantes relacionan con la propia biografía escolar: “sacamos lo que se mamó”. Aunque no son reconocidos como tales en ese momento ambos constituyen precisamente los mecanismos defensivos básicos frente a la manifestación de la vulnerabilidad. Y tal como lo revela una de las participantes “lo que hemos aprendido es a no mostrar el flanco, no aparecer en nuestra faceta vulnerable”. Aparece también el deseo de cambiar planteado como el “desafío de crecer sin romperse”, y que se asocia a la “flexibilidad”. En este caso se vislumbran los miedos en torno a volverse vulnerable y la búsqueda de sostén y apoyo. Ya en este mismo encuentro hay por parte de una de las docentes el reconocimiento acerca de que “está bien fracasar como modo de romper la estructura de la autoexigencia.”

En el encuentro 3, en el que se trabaja lúdicamente sorteando obstáculos, el miedo aparece ligado a la necesidad de cuidarse: “sin exponerse a la propia destrucción” en palabras de una de las docentes. En el sharing otra de las docentes que más tiempo hace que se encuentra en el taller manifiesta otra de las sensaciones ligadas a la vulnerabilidad: la vergüenza de mostrarse. Aparece relacionada con el miedo a la desaprobación de los demás, al juicio del otro. Mostrarse es algo peligroso, además de vergonzoso.

En el 4to encuentro en el que se construyen esculturas corporales para ilustrar los conflictos, se pone de manifiesto cómo lo más difícil de ver en uno mismo comienza a aparecer proyectado en otros. Esto se observa por ejemplo en el momento inicial “recuerdo a mi profe que intentaba que nos gustara la literatura y no le dabamos bola... yo soy ella hoy...”. El trabajo con los cuerpos desde lo lúdico expresivo en el momento del vivencial también colabora en este sentido. Los cuerpos de los otros se convierten en metáfora de aquello que cada uno está empezando a vislumbrar en sí mismo, como una pantalla de proyecciones: “en ella vi lo vulnerable”, “era el guerrero de yoga”. Es decir que lo innumerable aparece en los cuerpos al componer con ellos esculturas y es puesto en palabras por los espectadores. Parecería ponerse en evidencia que el cuerpo no nos permite mentir (Matoso, 2001; Perls, 2012). Se vuelve nombrable desde la mirada de otro que le pone palabras a ese cuerpo

que habla en otro lenguaje.

Se puede pensar aquí en el carácter de construcción colectiva que tiene este trabajo de elaboración psíquica, apoyado en el proceso grupal. Los sentidos se instalan y comienzan a circular en el grupo y son retomados y redefinidos por cualquiera de sus miembros en diferentes códigos: corporales o lingüísticos, sostenidos sobre todo por el uso de la metáfora. Esto se ve por ejemplo en la aparición de la metáfora de la guerra para pensar el vínculo docente con su tarea y con el grupo, que había sido planteada el encuentro anterior y que vuelve bajo la forma de la postura del guerrero de yoga, en una escultura y luego en palabras de otra participante que señala "la guerra esta presente." En este recorrido podemos captar un tránsito desde lo que no puede ser dicho, a lo que se manifiesta en el cuerpo, que es retomado con palabras para describir aquello que se ha visibilizado y llega en última instancia a poderse manifestar con palabras acerca de uno mismo.

Es interesante, asimismo, observar que los insight más profundos tienen lugar en el sharing después del trabajo vivencial, siendo el comienzo del encuentro siempre más acartonado, con predominio de expresiones en tercera persona, referencia a generalidades y a logros personales más que a conflictos y dificultades, como si fuera el momento de la máscara social que se iría resquebrajando por el trabajo lúdico expresivo y dramático a lo largo del encuentro.

En el 5to encuentro en que se trabaja dramáticamente con la búsqueda de la modulación de la propia voz, ensayando diferentes formas de dirigirse a otro en relación a un conflicto, aparece claramente la expresión de la dificultad propia en primera persona en dos participantes. Se trata nuevamente de dos docentes que ya hace tiempo trabajan en el dispositivo. La primera pone en palabras nuevamente la vergüenza a mostrarse y el miedo a ser dañada en su parte más vulnerable, que ya hemos citado; la segunda el miedo a sus propias ganas de matar entendidas en sentido metafórico, que aparecieron lúdicamente en un juego dramático.

El hecho de que nuevamente el tema de la vulnerabilidad sea abordado por dos participantes que ya hace varios años que vienen trabajando en el taller da cuenta del carácter de proceso que tiene la elaboración psíquica y la importancia de la temporalidad. Estas participantes son capaces de poner de manifiesto las capas más arcaicas de sí, logrando un mayor desenmascaramiento que las participantes más novatas. Podemos hipotetizar que la elaboración psíquica que da lugar al desenmascaramiento se apoya sobre la construcción de un vínculo de confianza que requiere de la temporalidad. Aparece pues el sostén a lo largo del tiempo como una de las condiciones de posibilidad del trabajo. El coordinador funciona como garante de la confianza depositada, asegurando -desde la presencia a lo largo de los años y desde la palabra - que se trata del espacio adecuado para "jugar los conflictos." Por otro lado proporciona apoyo ambiental bajo la forma de reponer las formas de autoapoyo que las propias participantes han manifestado previamente -"Fijate que vos esto ya lo planteaste antes cuando dijiste ...".

Podríamos también plantear que al dar cuenta de su confianza en el dispositivo y en el grupo, las participantes más experimentadas colaboran con la construcción de la red grupal y traccionan, a su vez al resto del grupo, movilizándolo todo el trabajo. La heterogeneidad en cuanto a las etapas de elaboración psíquica en las que se encuentran individualmente las participantes podría ser pensada, por tanto, como una de las características que facilita el trabajo elaborativo del desenmascaramiento. Tomamos como indicador para esta hipótesis el hecho de que si bien este desenmascaramiento se observa en principio en dos de las participantes más experimentadas, en los dos encuentros siguientes son dos de las nuevas partici-

pantes quienes prestan sus escenas para trabajar, siendo la última de ellas precisamente la que aborda de forma directa el tema de la vulnerabilidad planteado en este trabajo.

En el encuentro 6 aparecen algunas cuestiones más asociadas a la vulnerabilidad y su ocultamiento. Particularmente se acentúa la referencia a un tema que se venía mencionando de costado: el como si, la farsa, la careta. Se manifiesta bajo la forma de una escultura en la que los personajes están "enmascarados" -motivo que sugirió el término "desenmascaramiento" que venimos empleando para designar el trabajo elaborativo con la vulnerabilidad. Es entonces posible poner en palabras la alienación que produce el esconderse tras el rol, y la imposibilidad del decir, el no sacarse la máscara ligado a la sensación de farsa, de como si, que permite esconder la vulnerabilidad, a costa de la posibilidad del encuentro. El costo que se paga es la sensación de soledad.

En el encuentro 7 en que se analizan en grupo una de las escenas de la vida real prestada para trabajar por una de las participantes, aparece el peligro asociado al mostrarse vulnerable: "Mostrarse vulnerable tiene sus límites. Hay quien se aprovecha para clavarte el puñal." Esto nos lleva a hipotetizar que parecería que cuanto más se avanza en el desenmascaramiento en el grupo, más miedo se pone de manifiesto.

En el encuentro 8 la vulnerabilidad ocupó el centro de la escena. Si bien parecía en principio que en la nueva situación trabajada psicodramáticamente el tema fundamental tenía que ver con la comunicación y que podía resolverse "blanqueando" a los alumnos la dificultad que la pareja pedagógica estaba enfrentando; no obstante en el siguiente encuentro (9) la propia protagonista admite que se trataba de una cuestión mucho más profunda ligada al vínculo con su pareja pedagógica -era con el que no se habían conectado, la dificultad que estaban enfrentando no la habían blanqueado entre ellos, hacían como si no existiera y era eso lo perturbador: el como si era al interior de la pareja pedagógica. Se trataba de no reconocer ni aun ante uno mismo, la propia vulnerabilidad que en este caso tomaba la forma de una dificultad particular para dictar la clase.

Tomando esto, en mi rol de observadora participante, le devuelvo al grupo mi resonancia personal en relación a este tema y mi motivación de escribir el trabajo que aquí presento a partir de esa motivación: Cómo lo experimentado me había llevado a plantearme una serie de hipótesis que aquí se presentan que complementan la fundamentación teórica sobre la que el dispositivo se sostiene (Medina, 2006). Revelo entonces mi hipótesis central del trabajo: Para que tenga lugar la integración de la persona y del rol docente es condición necesaria la integración en la propia persona de sus aspectos rechazados (Perls, 2012), es decir que acepte aquello que más le cuesta ver de sí y que más le cuesta mostrar al resto por vergüenza o por miedo a ser dañado. Solo entonces podrá integrarse la persona y el rol. De otra manera se estaría integrando al rol una imagen idealizada de uno mismo, construida tan sólo con aquello que uno valora de sí, el autoconcepto (Perls, 2012). Esta integración conlleva la aceptación de la falibilidad y de las limitaciones y de las emociones que nos vuelven frágiles, volubles y permeables a ser afectados. Este proceso constituye parte de lo que denominamos trabajo de elaboración psíquica de la propia vulnerabilidad. Podría ser pensado como uno de los aspectos del trabajo psíquico que se realiza en lo que Buchbinder (1993) ha llamado "desenmascaramiento" y Medina (2006) "proceso de humanización". Implica asumir el riesgo de ser dañado, afrontando el miedo que esto produce. Pero implica también la posibilidad de encuentro con el otro también vulnerable.

El coordinador del taller proporciona en este momento del encuen-

tro el cierre perfecto para este trabajo: lo que planteo acerca de la integración de la persona no es algo que debe ocurrir anterior a la integración persona - rol, sino que ese integrarse uno mismo como persona ocurre en la propia trama de lo vincular, no como algo separado: “no se trata de que primero me humanizo y luego integro mi persona a mi rol, sino que nos humanizamos juntos, con otros y al interior de los vínculos.”

BIBLIOGRAFÍA

Buchbinder, M. (1993). *Poética del desenmascaramiento, caminos de la cura*. Bs. As: Planeta.

Krippendorf, K. (1990). *Método de Análisis de Contenido. Teoría y Práctica*. Bs. As: Paidós.

Manrique, 2009-2016. “Formación docente y transformación subjetiva. El cambio en los modelos mentales y en la práctica pedagógica.” Proyecto de investigación como Investigadora Adjunta de CONICET.

Matoso, E. (2001). *El cuerpo, territorio de la imagen*. Buenos Aires: Letra Viva.

Medina, J. (2006). *El malestar en la pedagogía. El acto de educar desde otra identidad docente*. Bs. As: Noveduc.

Medina, J. (2010). El dispositivo psicodramático -lúdico- expresivo en la formación de docentes de lengua extranjera. Presentación en las segundas jornadas internacionales de formación e investigación en lenguas extranjeras y traducción. En el IESLV.

Morín, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Perls, F. (2012). *Sueños y existencia*. Bs. As: Cuatro vientos.