

II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

Lo complejo y lo singular en los inicios de la profesión docente.

Nanni, Silvina Inés, Pico, Maria Laura y García, María Virginia.

Cita:

Nanni, Silvina Inés, Pico, Maria Laura y García, María Virginia (2010). *Lo complejo y lo singular en los inicios de la profesión docente. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-031/463>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eWpa/3Gr>

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>.

LO COMPLEJO Y LO SINGULAR EN LOS INICIOS DE LA PROFESIÓN DOCENTE

Nanni, Silvina Inés; Pico, María Laura; García, María Virginia
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La inserción profesional de los docentes en el sistema educativo formal configura un recorte con características propias dentro de su desarrollo profesional. Los principales problemas que afrontan, quienes se inician, se relacionan con lo propio y específico de la situación en que están inmersos. En este trabajo nos proponemos indagar sobre el tipo de problemas que identifican tanto aquellos que acceden al primer puesto de trabajo con título docente, como aquellos que acceden sin haberlo adquirido. Para ello se analizan los resultados de una encuesta realizada a egresados del Profesorado de Psicología de la UBA que, en el momento de su inserción profesional docente accedieron tanto a nivel medio como a superior, unos lo hicieron titulados y otros no titulados.

Palabras clave

Formación Profesional Principiantes Práctica

ABSTRACT

THE COMPLEX AND THE SINGULAR IN THE BEGINNINGS OF THE EDUCATIONAL PROFESSION

The professional insertion of teachers in formal education system configures a scope with own characteristics within its professional development. The main problems faced by those who begin are related to the specific situation in which they are immersed. In this work we propose to investigate the kind of problems identified by both those that access to the first job with the educational degree and those that access without having acquired. It analyzes the results of a survey of graduates from the Career of Psychology Professor at the Buenos Aires University, at the moment of the insertion in teaching profession in secondary school and in the superior level, some were graduated as professors and others psychologists that were not graduated as professors.

Key words

Professional Formation Beginners Practice

INTRODUCCIÓN

La transformación de nuestro sistema educativo en el marco de la Ley N° 26206 de Educación Nacional, que extiende la obligatoriedad escolar hasta el nivel de la educación secundaria, pone de relieve uno de los temas clásicamente vinculados a la calidad de la educación: la formación de los docentes.

Muchas son las dimensiones de análisis posibles para estudiar a la formación docente, pero tomaremos un hilo conductor que sitúe la discusión, justamente en ese territorio que hace de bisagra entre la formación inicial y la formación continua. Conceptualmente apelaremos al concepto de desarrollo profesional que integra ambos trayectos en un proceso continuo de formación y centraremos nuestros análisis en la figura del enseñante principiante.

En la década de los 80 y subsiguientes, diversas investigaciones (Veenman, 1984; Terhart, 1987; Ferry, 1990; Birgin, 1992; Davini, 1995) coincidían en sostener la baja incidencia de la formación inicial en el ejercicio profesional de la docencia. En esta misma perspectiva, Gimeno Sacristán ha dicho que: "la preparación de los profesores es una tarea de bajo impacto en la configuración de la profesionalidad, y que sus efectos son débiles" (1988: 130,131). A principios de la década de los 90 algunas investigaciones (Marcelo, 1991; Barrios, 1993; Imbernon, 1994; Esteve Zaragaza, 1997; Cornejo, 1999; Eurydice, 2002) comenzaron a

observar con especial atención los momentos de inicio de la profesión docente. Estas investigaciones son el marco en el cual se sitúa nuestra preocupación y que, desarrollaremos en el presente trabajo.

Perrenoud (2007) identifica algunos rasgos que caracterizan a estos docentes noveles, entre los que encontramos los siguientes: se sienten bastante solos, perdieron a sus compañeros de estudio y suelen no sentirse integrados con sus nuevos compañeros; se encuentran entre dos identidades, abandonan su papel de estudiantes para introducirse en el de un profesional responsable de sus decisiones; se encuentran en un estado de sobrecarga cognitiva, acaparados por una cantidad excesiva de problemas; sienten la duda ante seguir los modelos aprendidos en la formación inicial o las fórmulas más pragmáticas vigentes en el ámbito profesional; no establecen el distanciamiento suficiente entre su papel y las situaciones y tienen la percepción de que no dominan los movimientos más elementales de la profesión. La angustia, el estrés y el miedo adquieren una importancia destacada que disminuye con la experiencia y la confianza.

Desde este marco nos proponemos conocer qué especificidades presentan los inicios laborales de los profesores de psicología egresados de la UBA, además de qué incidencia tiene la formación de grado en la práctica profesional y qué interrogantes suelen aparecer ante los primeros pasos como docentes.

MÉTODOS Y RESULTADOS

Con estos interrogantes e intereses, desde la cátedra de Didáctica General del Profesorado de Psicología de la UBA, hemos administrado una encuesta, durante el año 2009, en la que relevamos información sobre las condiciones de ingreso a la docencia, las características del desempeño actual, la formación docente adquirida en el profesorado, interrogantes surgidos en los inicios del ejercicio de la profesión docente y formas de abordaje. Los primeros aspectos señalados de la encuesta los hemos desarrollado en un trabajo previo[i] y en esta oportunidad abordaremos los últimos aspectos.

Los encuestados pertenecen a una muestra representativa de egresados de la cátedra a los que se indagó acerca de sus comienzos como docentes de psicología tanto en nivel medio como en nivel superior. Algunos de ellos se habían iniciado en la docencia antes de obtener el título de profesor, otros primero accedieron a la titulación y luego a su primer trabajo docente. El primer grupo, si bien no poseía título docente, sí tenía al momento del ingreso a la docencia un título habilitante, y además, en algún momento de su ejercicio profesional decidieron recurrir a la formación de grado para adquirir el título docente. Se podría decir que han reconocido en alguna medida la necesidad de formación. Por otro lado podríamos sostener que el valor del título docente va de la mano de la permanencia en el sistema. Sin embargo vamos a procurar demostrar a partir del análisis de los datos obtenidos en las encuestas que existen aportes significativos de la formación en el tiempo de iniciación a la docencia.

LO TÍPICO DE LOS INICIOS

El cuestionario suministrado a una muestra representativa de ex-alumnos de Didáctica General (materia que conforma el Profesorado en Psicología de la UBA) contenía preguntas relacionadas con tres dimensiones:

pedagógicos-didáctica: remite a la competencia profesional de los docente y consiste en la posesión de criterios que les permitan seleccionar, entre una serie de estrategias conocidas, para intervenir intencionalmente promoviendo los aprendizajes de los estudiantes y para adaptar estrategias allí donde las disponibles son insuficientes o no pertinentes (Braslavsky, 1999),

normativa-administrativa: el conjunto de leyes, reglamentos y normas, que regulan el fenómeno educativo, comunidad educativa: el conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y en las actividades de cada escuela.

Hemos adelantado que parte del cuestionario apuntó a relevar los interrogantes que se formularon en los inicios del ejercicio de la profesión docente y formas de abordarlos que desarrollaron. La pregunta sobre los problemas presentaba opciones de respuesta,

dichas opciones fueron señaladas, tanto por quienes se iniciaron en el ejercicio de la profesión docente con el título de Profesor (los recibidos), como por los que se iniciaron en el ejercicio de la profesión docente con el título de Licenciados en psicología (los no recibidos). Todos los ítems fueron marcados por los encuestados, lo que varió fue el ordenamiento según el nivel de importancia. Esto nos ayuda a sostener la idea de que existe la posibilidad de tipificar la situación de inserción al trabajo docente, es decir que existen condiciones propias y características que acontecen en los primeros tiempos de inicio de esta profesión. Si bien existen problemas comunes entre los recibidos y los no recibidos al momento de la inserción laboral (los que configuran la situación específica del principiante o novel), la organización de estos problemas para cada uno de los grupos, es distinta. Veremos en los siguientes párrafos en qué se diferencian y luego intentaremos analizar si la formación de grado tiene incidencia sobre esta jerarquización, en caso afirmativo nos preguntaremos sobre las causas que la producen.

Las preguntas del cuestionario podían organizarse bajo las tres dimensiones anteriormente mencionadas. Las respuestas obtenidas fueron jerarquizadas de la siguiente manera: en primer lugar, las preocupaciones en torno a lo normativo-administrativo, en segundo lugar lo pedagógico-didáctico y por último lo comunitario. Este ordenamiento fue el mismo tanto para los recibidos como para los no recibidos al momento de la iniciación profesional. Pero si nos abocamos a analizar al interior de estas tres dimensiones, observamos que la organización de los problemas para ambos grupos es diferente.

En relación a lo normativo-administrativo, a los no recibidos les preocupa más conocer cómo ingresar al sistema; mientras que a los recibidos les preocupa en mayor magnitud aspectos relacionados con las asistencias y las licencias.

Es muy interesante ver el ordenamiento de los problemas en la segunda dimensión, la pedagógico-didáctica. Allí, podemos organizar las respuestas obtenidas en las siguientes categorías que presentamos según el orden de relevancia otorgado en un primer momento por el grupo de los recibidos. Para ellos las preocupaciones de mayor peso son aquellas que se relacionan con el hacer didáctico en el aula, luego le sigue en orden de importancia los problemas de aprendizaje de los alumnos y finalmente la evaluación y la planificación, ambos elementos son requerimientos institucionales.

En el caso de los docentes sin titulación, el ordenamiento de los problemas presenta una lógica que nos resulta de difícil categorización. Lo que más les preocupa son las situaciones conflictivas, luego alternan problemas relacionados con lo pedagógico, con el aprendizaje, con lo institucional y en el nivel más bajo de preocupación se encuentra la coordinación del trabajo en el aula. Quizás podríamos pensar que saben detectar problemas, pero les resulta complejo ordenarlos. Resulta llamativo que primero aparezcan los aspectos conflictivos y finalmente la coordinación del trabajo en el aula. Quizás podríamos decir que saben que hay algo que no está bien y que les preocupa el conflicto, les preocupa resolver esa situación, pero no les resulta tan fácil definir desde dónde podrían abordarlo en función de su tarea laboral.

Respecto a las preguntas relacionadas con la última dimensión: la comunitaria, observamos que los docentes recibidos se preocupan más por la comunicación con los padres, mientras que los no recibidos se preocupan más por la relación con sus colegas.

El cuestionario suministrado a los egresados de Didáctica General del Profesorado en Psicología apuntó a relevar los interrogantes que se formularon en los inicios del ejercicio de la profesión docente y formas de abordarlos que desarrollaron. Hasta ahora hemos trabajado sobre los datos recolectados en torno al primer aspecto, los interrogantes. Ahora, iniciaremos los comentarios sobre cómo abordaron esos interrogantes.

Los titulados y los no titulados ante la mayoría de las dificultades que deben afrontar recurren a sus colegas para recibir consejos. Son los recibidos quienes recurren apenas en mayor medida a sus colegas. En segunda instancia recurren a las autoridades de la institución en la cual se desempeñan, con un leve aumento que marca mayor recurrencia en el caso de los recibidos. Se observa una diferencia significativa entre ambos grupos si se compara la

demanda a especialistas. Son los no recibidos quienes acuden en mayor grado.

Pareciera que los no recibidos reconocen la necesidad de obtener conocimiento de especialistas y son más esquivos en realizar consultas a sus colegas y más aún a sus autoridades. La formación de grado pareciera dar un bagaje que habilita al intercambio entre pares y superiores. Quizás sea el reconocimiento de un saber común que se percibe como propio y específico para el ejercicio de la profesión docente lo que les hace no estar tan ávidos de los especialistas.

CONCLUSIONES

La formación de grado si bien se reconoce como insuficiente para permitir a un docente que se inicia en el ejercicio de la profesión actuar si dificultades y resolver la complejidad de la práctica en la soledad del aula, evidentemente realiza aportes significativos para el desempeño profesional.

Quienes primero obtuvieron su título docente y luego se insertaron laboralmente han podido establecer diálogos con sus pares y han sabido jerarquizar aquellos problemas que sí podrían resolver desde su profesión. Quienes comenzaron a enseñar sin su título docente reconocían conflictos que intentaban resolver pero sin atender a sus capacidades profesionales.

Quizás no debiera pensarse una insuficiencia respecto de la formación, sino más bien, una complejidad y singularidad del hecho educativo que requiere, especialmente en los primeros tiempos de desempeño profesional, de un trabajo colaborativo entre colegas que permita dilucidar en situación los elementos fundamentales y relevantes a tener en cuenta para intervenir de la manera más apropiada en cada caso.

NOTAS

[1] Cazas, García, Urrutia, Pico (2010) La inserción profesional de los egresados del profesorado en psicología. Reflexiones sobre la formación. Memorias del II Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante. Buenos Aires.

BIBLIOGRAFIA

- BRASLAVSKY, C. (1999) Re-haciendo escuelas: Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana. Buenos Aires: Santillana.
- BARRIOS, C., JIMÉNEZ, B. y VIVES, M. (1993) "Análisis de las primeras experiencias de profesores noveles universitarios a través del diario", comunicación presentada a las IV Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria "La Universidad Española y Europea", Granada: ICE Granada.
- BIRGIN, A. (1992) Formación de profesores: impacto, pasado y presente Buenos Aires: Miño y Dávila
- DAVINI, M.C. (1995) La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós.
- ESTEVE ZARAGAZA, J.M. (1997) La formación inicial de los profesores de secundaria. Barcelona: Ariel.
- EURYDICE (2002) Formación inicial del profesorado y transición a la vida laboral. Bruselas: Eurydice.
- FERRY, G. (1990) El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica. México D.F.: Paidós.
- IMBERNON, F. (1994) La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó.
- MARCELO, C. (1991) Aprender a enseñar. Estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes, Madrid: CIDE.
- PERRENOUD, Ph. (2007) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar
- SACRISTÁN, G. (1988) El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- VEENMAN, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. Review of Educational Research, 54, 143-178.