

VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires, 2014.

Formación docente inicial y traza didáctica.

Duhalde, Mariela Cecilia, Cazas, Fernando Jose
y Diamant, Ana.

Cita:

Duhalde, Mariela Cecilia, Cazas, Fernando Jose y Diamant, Ana (2014).
*Formación docente inicial y traza didáctica. VI Congreso Internacional de
Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de
Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del
MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires,
Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-035/19>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ecXM/NBX>

*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>.*

FORMACIÓN DOCENTE INICIAL Y TRAZA DIDÁCTICA

Duhalde, Mariela Cecilia; Cazas, Fernando Jose; Diamant, Ana
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo se inscribe en el proyecto UBACyT "Registros didácticos. Itinerarios y trazas socio históricas en la enseñanza de la psicología para la formación docente. Las marcas en los profesores en Psicología egresados de la UBA (1965 - 1976)" dirigido por la Dra. Ana Diamant. En esta oportunidad se pretende comunicar algunos avances en torno a las indagaciones realizadas sobre la noción de traza didáctica y su vinculación con la conformación de la identidad docente, con el objeto de comprender los aspectos que incidieron en la elección de la carrera del profesorado de psicología. Desde este marco hemos buscado reconstruir las concepciones predominantes en torno a la formación docente específica, a partir de la visualización de los supuestos y creencias de quienes han sido formados para la enseñanza de la psicología en un período y contexto socio-histórico particular.

Palabras clave

Traza didáctica, Formación docente, Identidad docente

ABSTRACT

TEACHER TRAINING AND EDUCATIONAL TRACE

This work is part of the project UBACyT "Educational records. Itineraries and traces historical partner in the teaching of psychology for teacher training. The markings on the teachers in Psychology graduates UBA (1965 - 1976)" led by Dr. Ana Diamant. This time is to communicate some progress on the investigations conducted on the notion of teaching trace and its link to the formation of teacher identity, in order to understand the issues that influenced the choice of career faculty psychology. From this framework we have sought to reconstruct the prevailing conceptions about the specific teacher training from the display of the assumptions and beliefs of those who have been trained to teach psychology in a particular period and socio-historical context.

Key words

Didactic Trace, Teacher Training, Teaching Identity

Presentación

Desde hace varios años, el equipo de investigación que dirige la Dra. Ana Diamant, ha focalizado su preocupación por la formación docente de los primeros psicólogos que ejercieron la docencia en la carrera de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. En el marco de dichas investigaciones se formuló el concepto de traza didáctica.

Este concepto, que surge tímidamente en algunos trabajos de principios del año 2011, comienza a ser desarrollado en trabajos posteriores del equipo. Trabajar con el concepto de traza didáctica, implicó incursionar en diversos aspectos que hacen a la formación docente y en particular a la conformación de la identidad docente. Este artículo pretende recopilar todas las cuestiones trabajadas en torno al concepto de traza didáctica que fueron apareciendo en distintos artículos publicados y presentaciones en congresos y jornadas realizadas por los integrantes del equipo, a la luz de nuevos

avances de la investigación. Una matriz de identificaciones

Para poder comprender como funciona la traza didáctica, recuperemos un fragmento de un texto reciente: "Si, como ya se dijo, existe una matriz de identificaciones conformada por la propia subjetividad del sujeto y las representaciones sociales del contexto sociohistórico al que aquel pertenece, podría pensarse en que esta matriz también funciona como matriz del habitus de la profesión docente. Esta matriz conjuga tanto los aspectos de la historia personal del sujeto que constituyen su subjetividad como los diferentes componentes que conforman el contexto sociohistórico en el que se mueve.

Esta matriz recibe en su seno los aportes de la traza didáctica de los maestros, de la socialización laboral y de la formación docente formal. Todos estos aportes serán resignificados desde la matriz que funciona como un lecho de significatividad. Muchos de estos saberes anclaran en el habitus habilitados por la matriz y otros serán descartados por no resultar significativos." (Diamant & Cazas, 2012) Es decir, que en la matriz de identificaciones se combinan varios elementos, entre los que se encuentra la traza didáctica, que le permiten al sujeto conformar una identidad profesional como docente.

Esta identidad profesional incide directamente sobre el habitus de la profesión. Esto genera que cada docente construya su habitus profesional de una manera única y personal. Para poder comprender como funciona la traza didáctica, debe pensarse en: "(...) un entramado en donde las representaciones sociales, la biografía escolar y los procesos identificatorios (primario y secundarios) del sujeto construyen una matriz identificatoria en la cual será recibido el elegido como maestro. (Chapato, M. y otros; 2008) Es decir, el vínculo maestro-traza didáctica-alumno es un complejo proceso de interacción que se produce cuando se dan determinadas condiciones. Es un proceso en el cual se tiene un docente que busca el lugar de maestro y un alumno que busca a un docente que encarne su ideal de maestro.

Ese ideal de maestro es una construcción producto de la interacción de las representaciones sociales y la subjetividad del alumno. Esto implica que puede rastrearse en el contexto social y cultural de un tiempo y un lugar determinados el origen de los rasgos que determinan porque un enseñante es elegido maestro por un grupo de estudiantes. (Chapato, M. y otros; 2008)" (Cazas, 2011) En un primer momento puede pensarse que el maestro con su estilo y su prestigio imprime su marca (o traza) en el alumno futuro docente. Puede pensarse como un proceso unidireccional y en donde el maestro está en una posición activa y el alumno o grupo de alumnos en una posición pasiva. Esto no parece ser así.

El proceso de traza es una compleja articulación entre la matriz de identificaciones del alumno y el elegido como maestro. La elección del maestro ¿Por qué un alumno o grupo de alumnos otorga la categoría de maestro a uno u otro docente? ¿Por qué motivos no son elegidos otros docentes iguales de prestigiosos? En otro trabajo del equipo se dice que: "La hipótesis de trabajo es que el alumno posee un ideal de maestro y por tanto aquel que reúna los requisitos de ese ideal accede a esa nominación. Es decir que quien aspire a maestro debe reunir esos requisitos. Esto implica que hay un sujeto que se ofrece como maestro y hay un sujeto que busca un maestro con quien identificarse. El maestro debe encarnar lo que está

configurado en el ideal del Yo del alumno. Por eso se habla en este trabajo, de un vínculo activo entre los dos sujetos.” (Cazas, 2011)

La clave de la elección del maestro está en la matriz de identificaciones. No solo en el prestigio o en el nivel académico del elegido. El docente que aspire ser elegido como maestro por un grupo de alumnos debe reunir las características que la matriz de identificaciones asocia con ser un buen docente en determinado contexto socio-histórico. En síntesis, debe aspirar a colocarse lo más cerca posible del ideal del yo.

Para este punto resulta apropiada la siguiente cita de un artículo elaborado por integrantes del equipo: “Nos preguntamos ¿qué características debía reunir un docente para que, aquel grupo de primeros alumnos, lo considerara maestro? Para esta cuestión trabajaremos con el concepto de representación. Entendemos las representaciones como “instrumentos cognitivos de aprehensión de la realidad y de orientación de las conductas; las representaciones de los maestros pueden considerarse como uno de los medios que estructuran su comportamiento de enseñanza y aprendizaje.” (Perronoud y otros, 2008, pp. 55-56).

Estas representaciones están condicionadas por la propia historia de identificaciones personales y también por la cultura en la que está inmerso el sujeto. Nuestra hipótesis es que la influencia del contexto político, social y cultural de la época es determinante en la elección, por parte de los primeros estudiantes de la carrera, de quién es considerado maestro y por qué.” (Diamant y otros, 2011) Atendiendo a lo que hemos desarrollado en relación a la traza didáctica, con el concepto de Ideal del yo y el concepto de representaciones, cabría una pregunta: “Cuando el entrevistado recuerda los rasgos de aquellos que él considera maestros, ¿describe la imagen de su memoria o describe la imagen que guarda en el Ideal del yo? ¿Es el recuerdo de una imagen de la memoria o es la imagen idealizada que omite aquellos aspectos de la realidad que podrían entrar en conflicto con el Ideal del yo? Freud (1920-22) sostiene que “El hecho de que el Yo experimente como en un sueño todo lo que el hipnotizador exige y afirma, nos advierte que hemos omitido mencionar entre las funciones del Ideal del Yo, el ejercicio de la prueba de la realidad. No es de extrañar que el Yo considere como real una percepción cuando la instancia psíquica encargada de la prueba de la realidad se pronuncia por la realidad de la misma.” (p. 108).

Si aceptamos que el ideal del yo constituye un modelo al cual el sujeto intenta ajustarse (Laplanche, J; Pontalis, J.B; 1971) y retomamos aquellas ideas vertidas por algunos de los testimoniantes respecto de ser como ellos -y al mismo tiempo diferenciarse, ya que nunca serían “como ellos”- podríamos contestar al interrogante planteado. El recuerdo incluye los aspectos que emanan del ideal del yo y una ulterior elaboración secundaria propiciará la adquisición de identidades propias, aún en zonas de conflicto con esos aspectos idealizados.” (Diamant y otros, 2011) La verdadera fuerza de la traza didáctica no reside en las características personales del docente elegido maestro, sino en su anclaje en el ideal del yo. Cuando se da la coincidencia entre lo que el ideal del yo sostiene y un docente, se produce la nominación como maestro. El maestro puede dejar su marca porque el ideal del yo se lo permite. El recuerdo del maestro se sostiene en el tiempo por la fuerza que le da su vínculo con el ideal del yo.

Desde una perspectiva psicológica: El papel de las concepciones docentes

Partimos por considerar que concepciones y práctica constituyen dos aspectos inseparables del proceso de enseñanza. La formación recibida y el contexto particular en que ésta tiene lugar inciden en la conformación de creencias que guían modos de llevar adelante

acciones concretas así como modos en que estas se explican (Duhalde, 2013).

El concepto de práctica alude a formas de hacer, adoptadas como adecuadas y posibles (Elichiry, 2000), se trata de acciones que están cargadas de representaciones de los sujetos sobre el sentido y la dirección de lo que hacen (Feldman, 1999). Como tales, se advierte su no-neutralidad, en tanto dan cuenta de una historia y un contexto que les ha dado diversos significados a lo largo del tiempo, y que, para comprenderlas, es preciso recuperarlas. Asumimos que las instituciones y las prácticas sociales humanas están cargadas de historias y que nuestra comprensión de esas prácticas adquiere la forma de un relato (McEwan, 2005) que es posible construir a partir de testimonios de aquellos que han transitado experiencias afines al objeto que se pretende indagar.

Es a partir de relatos de los primeros egresados de la carrera del Profesorado en Psicología que hemos buscado conocer modelos y prácticas que han contribuido en la elaboración de supuestos acerca de la actividad docente. Recuperar experiencias personales ha permitido reconstruir creencias que se han ido gestando en el espacio de formación y que han originado concepciones que posibilitan comprender, entre otros aspectos, el valor asignado a la formación específica para la enseñanza de la psicología.

Atendiendo a los aportes de las vertientes de investigación centradas en las historias de vida de los docentes (Goodson, 2004) reconocemos la importancia de reconstruir las trayectorias docentes en tanto contribuyen en la conformación de concepciones y por ende en sus posibilidades de revisión y cambio. Al respecto, Hernández (2004) plantea que: “Mucho se ha escrito e indagado sobre el cómo y el por qué de la resistencia del profesor a los cambios, y uno de los hallazgos en este campo ha sido que no puede mirarse al profesor sólo en el momento biográfico en el que se encuentra, sino que es necesario recorrer su trayectoria (lo que incluye sus diferentes momentos de aprendizaje y experiencias profesionales) para comprender el lugar en el que se sitúa y su disposición para la innovación y el cambio.” (p. 11)

En este sentido, reconocemos que en las trayectorias de los docentes constituyen un papel importante los modelos que se han ido internalizando, de manera más o menos consciente, a lo largo de sus experiencias en el sistema educativo. Desde esta perspectiva, nos referimos a aquellos enseñantes que son recordados de forma significativa por los estudiantes por haber dejado una huella, una marca, una traza en su formación profesional (Diamant, Feld, Duhalde, Cazas, 2011). Hemos advertido que: “Aquellos aspectos que los docentes valoran de la formación recibida, sea que se expresen bajo la forma de recuerdos que aluden a la figura de docentes considerados memorables (Litwin, 2009), o bajo la forma de situaciones y prácticas recordadas como significativas, se impregnan en la subjetividad con tal fuerza que en ocasiones, sólo es posible acceder a los aspectos más arraigados mediante la invitación a contar experiencias personales.

Es en el relato como construcción personal y como reconstrucción por parte del investigador, donde es posible acceder a aspectos implícitos que contribuyen a explicar el origen y naturaleza de creencias que se sostienen a través del tiempo” (Duhalde, 2013). Sin embargo, entre los factores que han influido en la elección de la carrera del profesorado no hemos hallado en los docentes entrevistados, referencias a profesores significativos que hayan repercutido en dicha elección. En trabajos previos de este equipo (Diamant & Cazas, 2013b) hemos planteado la particularidad de que los primeros psicólogos egresados de la carrera de Psicología, que habían optado por el ejercicio de la docencia, no contaban con el título de

profesor. Para llevar adelante la tarea docente se valían de sus conocimientos tácitos, es decir que no contaban con el aporte de las teorías científicas sobre enseñar y aprender pero sí contaban con un bagaje de esquemas de acción provistos por sus conocimientos intuitivos (Diamant & Cazas, 2013a).

Sin embargo, si bien no habían recibido la formación profesional para el desempeño del ejercicio docente, ello no impidió que varios de estos docentes lograran alcanzar una trayectoria que gozara del reconocimiento de muchos de quienes han sido formados por éstos. Aunque esto no se vea reflejado en el caso de la elección por la formación docente.

Desde una perspectiva histórica: el papel de las tradiciones

Continuando con la idea de que para comprender la elección por el ejercicio de la docencia es preciso indagar en el pasado, advertimos que no se trata sólo de considerar el pasado de los docentes individualmente, sino que también es preciso atender a las tradiciones heredadas en lo que concierne a la formación docente, es decir, a las tradiciones de práctica pedagógica dentro de cuya órbita los maestros piensan y trabajan (McEwan, 2005).

Al respecto Davini (2008) sostiene que: “Entendemos por tradiciones en la formación de los docentes a configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos. Esto es que, más allá del momento histórico que como matriz de origen las acuñó, sobreviven actualmente en la organización, en el currículum, en las prácticas y en los modos de percibir de los sujetos, orientando toda una gama de acciones” (p. 20).

Entre las tradiciones que la autora destaca se encuentran la tradición normalizadora-disciplinadora; la tradición académica; la tradición eficientista; y algunas otras tendencias, no consolidadas como tradiciones. De acuerdo a los relatos de los docentes entrevistados hemos advertido mayormente la influencia de la tradición académica. Esta tradición refleja la valoración de los saberes disciplinares con que debe contar un docente por sobre los saberes pedagógicos (Davini, op.cit.). Se observa aquí la impronta del pensamiento positivista que sólo reconoce como legítimos a los conocimientos que se derivan de las ciencias experimentales, a la vez que sostiene una desvalorización del conocimiento pedagógico (Davini, 2008).

Respecto a los modelos y prácticas que han contribuido a la elaboración de supuestos acerca de la actividad docente y al sentido otorgado a la necesidad de una formación específica para la enseñanza de la psicología, encontramos también aquí la impronta del saber disciplinar por sobre los saberes acerca de cómo enseñar. Desde esta perspectiva, entendemos la incidencia que la tradición académica puede haber ejercido en el interés, o la falta de interés, en la formación pedagógica para la enseñanza de la psicología. Por otra parte, observamos que el lugar otorgado a la carrera del Profesorado se caracteriza por desestimar su carácter de profesión. Una vez más, esto parece responder a una tradición academicista que destaca “el dominio disciplinar como el único saber necesario para ejercer la profesión docente” (Diamant, A & Cazas, F., 2013b) quedando en un segundo plano la formación pedagógica para el ejercicio de la docencia.

La idea de profesionalización asume ciertas particularidades en el caso del ejercicio de la actividad docente, como así también la consideración social acerca de la docencia como profesión. Para cualquier oficio u ocupación se requiere de algún tipo de preparación previa en instituciones dedicadas a la enseñanza de los saberes específicos para el ejercicio profesional. Pero esto no ha sido así tradicionalmente en el caso de la formación de los docentes universitarios.

Sin embargo, esto no quita que la docencia en la universidad haya sido –y continúa siendo– un lugar apetecido debido a que siempre ha representado en el imaginario social un espacio de prestigio. En lo que refiere al ejercicio de la profesión docente, también han ejercido influencia en la elección de la carrera del Profesorado las expectativas respecto del campo de inserción laboral. Esto se vincula con las particularidades y luchas en el itinerario de profesionalización en el caso de la profesión del psicólogo (Diamant, 2010). En este caso, las posibilidades de inserción laboral estuvieron signadas por la incertidumbre.

Por un lado, debido a que la carrera de Psicología desde sus orígenes estuvo orientada a la formación académica –lo que se plasma en la emisión de un título académico como lo es el de Licenciado– mientras que los límites para la inserción laboral aparecían desdibujados. Por otro lado, debido a las dificultades que debieron transitar los aspirantes a psicólogos determinadas por la coexistencia de profesionales que ocuparían el mismo campo laboral.

En este sentido, “si se reconoce que la identidad profesional se conforma a partir de los modelos con los que se identifican los aprendices, y que los psicólogos estaban siendo formados en relación con la clínica por médicos que estaban decididos a defender sus espacios laborales, se puede anticipar que estos formadores profesionales no funcionarían como referentes para la construcción de una frontera que actuara como límite y como legitimador social y académico, como ‘vigilante’ de las actividades de otros grupos, como regulador de la oferta de trabajo”. (Diamant, 2010, p. 99) Estos aspectos resultan significativos en la reconstrucción de los sentidos ligados a la elección de la carrera del profesorado.

Algunas de las explicaciones que los entrevistados brindan sobre este aspecto circulan en torno al lugar que ha tenido la elección por la formación de profesor de psicología en relación a la formación de psicólogo. Estas ideas conciden con lo que hemos podido constatar respecto a las aspiraciones ocupacionales de los primeros graduados de la carrera de Psicología, volcadas mayoritariamente hacia la inserción en el sistema de salud y la clínica.

A modo de cierre, un comienzo.

Hemos planteado aquí el estado actual de nuestras indagaciones sobre el concepto de traza didáctica y sus derivaciones sobre la formación docente. Pero este punto de cierre, es el principio de nuevas tareas de investigación.

Nos proponemos ahora, comenzar a indagar en dos direcciones: a- Reconocer las condiciones de desempeño “talentoso” señaladas por los estudiantes en los considerados buenos docentes (maestros) tanto en lo que hace a las estrategias de transmisión como al enfoque del contenido de las mismas. b- Reconocer los recursos de generación y visibilización de saberes pedagógicos desarrolladas por los considerados buenos docentes, identificadas por los estudiantes, atendiendo al momento en que se gestaron y al posicionamiento histórico y biográfico en el que se generaron.

Avanzar sobre estas dos cuestiones nos permitirá seguir profundizando sobre el concepto de traza didáctica y sus consecuencias para la formación docente ayer y hoy.

BIBLIOGRAFIA

Cazas, F. (2011) Identidad docente y traza didáctica Presentado en las XVIII Jornadas de Investigación y Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Organizadas por la Facultad de Psicología-UBA.

Chapato, M.; Errobidart, A. (Comp.) (2008) Hacerse docente: las construcciones identitarias de los profesores en sus inserciones laborales Miño y Dávila Buenos Aires

Davini, M.C. (2008). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós: Buenos Aires.

Diamant, A. y Cazas, F. (2013a) "No me acuerdo... ¿Cómo fue que aprendí a enseñar psicología?" Registro y relatos sobre la formación para el ejercicio de la docencia en la carrera de psicología en la UBA en los años '60. Presentado en las XX Jornadas de Investigación y IX Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Organizadas por la Facultad de Psicología-UBA.

Diamant, A. y Cazas, F. (2013b) "Los primeros Psicólogos de la UBA y los saberes para el ejercicio de la profesión docente". En: XXI Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Diamant, A y Cazas, F. (2012) Profesión docente y traza didáctica presentado en las XIX Jornadas de Investigación y VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Organizadas por la Facultad de Psicología-UBA.

Diamant, A; Feld, J.; Duhalde, M. ; Cazas, F. (2011). La conformación de la identidad docente de los primeros graduados de la carrera de Psicología de la UBA. En: XIX Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. , Pp. 173:182,

Diamant, A. (2010). Testimonios de enseñar y aprender. Ser psicólogo en la UBA de los 60. Teseo: Buenos Aires.

Duhalde, M. (2013). Acerca del valor asignado a la formación específica para la tarea de enseñar a partir de la reconstrucción de las concepciones docentes de los primeros graduados de la carrera del profesorado en psicología. En: Memorias del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. ISSN: 1667-6750. Buenos Aires, 27 al 30 de Noviembre de 2013.

Elichiry, N. (2000). Evaluación: Saberes y prácticas docentes. En: Boggino, N. y Avendaño, F. La escuela por dentro y el aprendizaje escolar. Homo Sapiens: Rosario.

Feldman, D. (1999). Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza. Aique: Buenos Aires.

Freud, S. (1920-22). Obras completas. Tomo XVIII. Buenos Aires. Amorrortu editores

Hernández, F. (2004). Las historias de vida como estrategia de visibilización y generación de saber pedagógico. En: Goodson, I. (ed.), Historias de vida del profesorado. Octaedro: Barcelona.

Laplanche, J.; Pontalis, J.B. (1971). Diccionario de Psicoanálisis. Editorial Labor. Barcelona.

Mc Ewan, H. (2005). Las narrativas en el estudio de la docencia. En: La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Amorrortu: Buenos Aires - Madrid.

Perrenoud, Ph. y otros (2008) La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias. Fondo de cultura económica. México.