

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 de profesores en psicología. Socialización pre- profesional e ideas sobre la docencia.

Arpone, Soledad y Fernández Francia, María
Julia.

Cita:

Arpone, Soledad y Fernández Francia, María Julia (2014). *Formación de profesores en psicología. Socialización pre-profesional e ideas sobre la docencia. 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/000-035/353>

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 DE PROFESORES EN PSICOLOGÍA. SOCIALIZACIÓN PRE-PROFESIONAL E IDEAS SOBRE LA DOCENCIA

Arpone, Soledad; Fernández Francia, María Julia

Secretaría de Investigación, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo se enmarca en las actividades de formación e investigación que venimos desarrollando en la cátedra “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología” perteneciente al Profesorado en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. El análisis y reflexiones que presentaremos focalizan en la instancia de socialización pre-profesional y se basa en la exploración sobre la experiencia de los “practicantes”, particularmente de quienes han transitado la instancia mencionada en la modalidad de “pareja pedagógica” y en el marco del dispositivo de formación propuesto. Al finalizar el proceso de prácticas los alumnos elaboran una narrativa, a modo de autoevaluación, cuyo propósito es analizar y reflexionar sobre lo vivenciado a partir de la resignificación e integración del conocimiento construido en el transcurso de la formación. El análisis de dichas narrativas, permitió delimitar algunas dimensiones que caracterizarían la modalidad de docencia compartida al tiempo que nos enfrentó a algunas tensiones que llevan a interrogarnos sobre la formación de profesores y su efecto en los procesos de profesionalización, especialmente en lo que hace a la consolidación y/o transformación de ideas sobre la docencia en los futuros profesores.

Palabras clave

Socialización pre-profesional, Formación, Docencia como trabajo colectivo, Identidad docente

ABSTRACT

PSYCHOLOGY TEACHERS TRAINING. PRE-PROFESSIONAL SOCIALIZATION AND IDEAS ABOUT TEACHING

This paper is part of the training activity and research that we have developed in the subject “Teaching Planning and Practice in Psychology” which also corresponds to Psychology Teaching, Psychology School, University of La Plata. The analysis and reflections that we will introduce are focused on the level of pre-professional socialization and also based on the exploration of the “assistant teachers” experience, particularly those who have been through the above mentioned level with the method called “pair work teaching” and the training platform. Once the training process is completed, the students prepare a written account which is considered as self-assessment. They will analyze and reflect on their experience from the point of view of the significance and assimilation of the knowledge acquired during their training. The analysis of such written accounts allowed defining some dimensions which would characterize the method of shared teaching. However, we were faced with some tensions which made us question about teaching training and its effects on the professionalization process, especially, in regard to the consolidation and/or transformation of ideas about teaching of the future teachers.

Key words

Pre-professional socialization, Training, Teaching as group work, Teaching identity

Introducción

Este trabajo se enmarca en la labor que venimos desarrollando en la cátedra “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología” perteneciente al Profesorado en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

El mismo recupera los hallazgos realizados en una serie de investigaciones dirigidas por la Prof. Elsa Compagnucci entre los años 1998 y 2007 y que focalizaran en la formación y la enseñanza de la Psicología (1).

Por otro lado, se vincula con una investigación en curso (2) que se propone abordar las perspectivas sobre la docencia que sostienen los futuros profesores en psicología durante su paso por la instancia mencionada.

Partimos de considerar que el trabajo en “pareja pedagógica” constituye una de las formas de transitar las prácticas que se realizan dentro del proceso de socialización pre-profesional. A partir de un análisis de las autoevaluaciones de practicantes sobre la experiencia en relación al trabajo en dicha modalidad, pudimos delimitar aspectos que en el presente trabajo analizaremos a la luz de autores que refieren a las particularidades de la cultura e identidad docentes. A partir de allí propondremos interrogantes acerca de cuáles serían posibles alternativas que dentro del dispositivo aporten a visibilizar la docencia como trabajo colectivo.

Cabe mencionar que la propuesta desarrollada por la cátedra contempla la configuración de un dispositivo de formación en el que, a partir de diversas actividades, se propicia la interrogación acerca de la singularidad en que se inscriben los procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos educativos actuales. A su vez, se promueve en los estudiantes la concreción de prácticas centradas en el análisis y la reflexión, como formas que propician la transformación y enriquecimiento de las mismas contribuyendo a los propios procesos de profesionalización.

La organización de las actividades en instancias diferenciadas, promueve el pasaje del grupo de enseñanza al grupo de formación (Compagnucci E. y Cardós P., 2006); reconociéndose en este proceso tres momentos: clases teóricas, clases de trabajos prácticos y espacio de supervisión.

El trayecto formativo planteado, apunta a configurar un espacio que permita al sujeto, futuro docente, reflexionar en torno a: sus propios saberes -tanto disciplinares como pedagógicos-, a la construcción de su rol docente y la relación que desde esa posición comienza a establecer con los otros y con el conocimiento.

En esta oportunidad focalizaremos particularmente en las activida-

des que se desarrollan en el marco del grupo de formación, tanto la “entrada a la institución educativa” como los espacios de supervisión grupal de las prácticas realizadas en “pareja pedagógica”. Esta última noción remite al trabajo en equipo que llevan a cabo dos docentes, en nuestro caso los alumnos practicantes, y que supone el abordaje pedagógico didáctico en relación a un grupo (Bekerman y Dankner, 2010).

El mencionado marco de “entrada a la institución educativa” contempla: la observación institucional, las observaciones áulicas, su registro y análisis y las prácticas de la enseñanza considerando tanto la fase pre-activa, como la interactiva y post-activa.

Dicho proceso es acompañado por el profesor de “prácticas” quien enmarca su intervención en una perspectiva clínica de la supervisión. Ésta intenta superar las concepciones que vinculan dicha actividad con el control y/o la transferencia de habilidades, destrezas, métodos, técnicas, etc. Para ello, se promueve una relación que tiende a no imponer criterios e interpretaciones sino construirlos en forma conjunta a partir del análisis y reflexión en el marco del trabajo grupal. Esto propicia que los espacios de supervisión tanto grupales como individuales supongan compartir ideas, intuiciones y experiencias además de promover la articulación de las mismas con el conocimiento teórico.

Desarrollo

La profesionalización docente remite al proceso que supone transformaciones en el ser, estar y hacer profesional. Dicha noción refiere al proceso de desarrollo profesional, de carácter sistemático y que se orienta tanto al desarrollo personal como profesional, individual y colectivo de los docentes (Medina Moya, 2006). Supone la configuración de la identidad docente y la construcción de conocimiento profesional e incluye la formación inicial, la socialización y la actualización profesional.

La formación consiste en encontrar las formas para realizar ciertas tareas, para ejercer un oficio, profesión, trabajo. La formación profesional implica el ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales y presupone tanto conocimientos como habilidades, representaciones del trabajo a realizar, de la profesión a ejercer, de la concepción del rol a desempeñar, etc. “Uno se forma a sí mismo, pero uno se forma sólo por mediación” (Ferry, 1997, p.55). Las mediaciones pueden ser variadas: los mismos formadores, las lecturas, las circunstancias, las relaciones con los otros. Para que la formación tenga lugar se requieren: condiciones de lugar, de tiempo y de relación con la realidad. Asimismo se trata de romper con la idea de “formarse haciendo”, ya que de lo que se trata es de “volver, de rever lo hecho”, es decir realizar un balance reflexivo.

Cobra relevancia en nuestra propuesta el “grupo de formación” en el cual resulta central la idea de “trayecto compartido” y donde considera la diversidad permitiendo a cada integrante realizar su propia trayectoria.

En este sentido entendemos que el desplegar la propia experiencia y compartirla con otros haciendo de ella objeto de análisis y reflexión abona significativamente tanto a la construcción de conocimiento profesional como a la configuración de la propia identidad docente. Esta configuración está vinculada a “cómo nos pensamos a nosotros mismos enseñando o aprendiendo y cómo pensamos a los otros enseñando o aprendiendo en el marco de una cierta organización escolar” (Nicastro y Greco, 2009, p. 60).

Por su parte, la construcción del conocimiento profesional docente remite a ese “complejo proceso y producto a través del cual el docente logra construir y apropiarse de un saber que le permite actuar, responder a los requerimientos de la práctica” (Sanjurjo,

2004, p.128). El mismo incluye: el conocimiento de la materia (la Psicología como disciplina científica), el conocimiento pedagógico general, el conocimiento pedagógico del contenido y el conocimiento contextual. El desarrollo del conocimiento profesional de los profesores encuentra impulso en la práctica y supone la integración de saberes a partir de la reflexión.

En este marco cobra relevancia la autoevaluación, actividad que da cuenta, por un lado de la capacidad de objetivar las acciones realizadas focalizando en las posibilidades y limitaciones, al tiempo que evidencia la posición asumida por el docente en relación a la misma (Palou de Maté, 1998). La autoevaluación “posibilita desde la narrativa, la elaboración de significados que sirven de apertura a un proceso de reconstrucción y resignificación de la propia práctica”. (Compagnucci y Cardós, 2006).

La modalidad pareja pedagógica (Bekerman y Dankner, 2010) o docencia compartida (Huguet, 2011) remite al trabajo en colaboración en pos de promover cambios, innovaciones y mejoramiento de la enseñanza. En el marco de la formación docente se concibe dicha modalidad como acompañamiento que posibilita la confrontación con la propia práctica (Leguizamón, López y Medina, 2011) a partir de la mediación que supone organizar y llevar adelante la enseñanza “con otro”.

La docencia como un trabajo colectivo se vincula a la idea de que “los aprendizajes no son el resultado de la intervención de un docente individual, sino de un grupo de docentes que en forma diacrónica o sincrónica trabajan con y sobre los mismos alumnos” (Tenti Fanfani, 2009, p.40). De este modo no se trataría de una simple suma o acumulación de propuestas de enseñanza sino de una intervención que es esencialmente mancomunada, aun cuando ello no se haga evidente ni conciente para los propios docentes. Es haciendo consciente esta posibilidad de coordinar explícita e intencionalmente las propuestas de enseñanza que un grupo de docentes hacen a determinado grupo de alumnos radica la posibilidad de mejorar sus aprendizajes y sus trayectos formativos.

Esta característica del trabajo docente constituye junto a otras (servicio personal, trabajo concreto, etc.) aquellas propiedades generales que definen el oficio docente y que contrarrestan la “tendencia a la diversificación” que lo caracteriza como efecto de la diversidad que plantea el propio sistema educativo (diversidad de niveles, modalidades, disciplinas, instituciones formadoras, instituciones educativas, etc.). Tendencia que ha contribuido a “mantener cierto grado de heterogeneidad en el cuerpo docente” (Tenti Fanfani, 2007, p.132) motivo por el cual se torna difícil hablar de una identidad común de los docentes.

Finalmente cobra relevancia la problematización en torno a la autonomía docente a la luz de la idea de docencia como casi profesión (Tenti Fanfani, 2007). En relación a ello, y refiriendo a la cultura docente como determinaciones múltiples, concientes e inconcientes, individuales y sociales, entre otras, que proporcionan identidad a los docentes, Pérez Gómez (1999) remite a las noción de aislamiento docente como un refugio propicio para el pragmatismo y la ausencia de crítica. Como contracara plantea la cultura de la colaboración que es una “forma de entender y vivir la educación en la institución escolar que se va modificando y perfeccionando dentro de un proyecto ilimitado...” (Pérez Gómez, 1999, p.172), en la que el proyecto, reconocido como de naturaleza ética y política, es abierto dando lugar a la discrepancia y la crítica. No obstante el autor refiere al riesgo que implica la denominada colegialidad artificial estrategia que no se desarrolla espontáneamente sino a partir de una imposición administrativa, siendo coyuntural para un espacio y un tiempo determinados.

Metodología

La metodología corresponde al enfoque cualitativo en educación y se centra particularmente en la acción de los “practicantes”, profesores de psicología en formación, en el análisis y reflexión sobre su práctica.

Cobra centralidad en el estudio, el diseño narrativo, en tanto se apunta a recabar la experiencia con el propósito de llevar adelante su análisis. Dicho proceso forma parte del propio dispositivo de formación docente y por lo tanto hace a la misma intervención formativa.

En dicho contexto, entendemos que la escritura por parte del practicante a modo de evaluación sobre la propia experiencia como tal, posibilita la elaboración de significados que sirve de apertura a un proceso de reconstrucción, significación y resignificación de la propia práctica. (Compagnucci, Cardós y Scharagrodsky, 2005). En el presente trabajo se analizaron las narrativas que elaboraron a modo de autoevaluación final 54 alumnos que cursaron y aprobaron la materia en 2012 y que conforman el grupo de estudiantes que realizaron “las prácticas de la enseñanza” en pareja pedagógica.

Algunas consideraciones a partir del análisis de narrativas

Tomando como punto de partida el análisis mencionado de las autoevaluaciones de los practicantes que realizaron sus prácticas en la modalidad “pareja pedagógica”, el “decir” de los mismos nos situó ante tensiones. Algunas, inherentes al trabajo “en equipo”, por ejemplo respecto a lo productivo y lo difícil de pensar con el otro; a una actividad que supone ‘aprender de y con el otro’ y otras vinculadas a las concepciones que se sostienen con respecto a la labor docente, en el espacio de formación y en el campo laboral/profesional.

La labor compartida en la modalidad pareja pedagógica es visualizada como una opción favorecedora de la práctica docente en el contexto de formación y en el rol de practicante. Sin embargo, la docencia, en tanto actividad profesional sigue concibiéndose, por la mayor parte de los sujetos cuyas reflexiones fueron analizadas, como una tarea individual y aislada. Esto pone en evidencia que las propuestas realizadas hasta el momento -problematizarlo desde lo conceptual en las diversas instancias de formación, proponer trabajo en parejas, proponer supervisiones grupales- parecen no ser suficientes para conmovir las concepciones arraigadas sobre la docencia, ya que la experiencia de los practicantes es vivida como una “ficción” que se contrapone a la “realidad” de la inserción laboral en las instituciones educativas.

Ante estas tensiones nos preguntamos si es posible conmovir esas visiones de la docencia a partir de la incorporación de los practicantes en diversas instancias de encuentro de docentes. Instancias que intenten promover la articulación horizontal y vertical entre los diversos espacios de formación de los que ellos participan como docentes y la resolución compartida de situaciones conflictivas que surjan, propiciando un enriquecimiento en las maneras de afrontar los inevitables conflictos que se presentan en la práctica.

Dicho interrogante se fundamenta en el hecho de que en esos espacios se hace evidente la corresponsabilidad de los docentes en la formación de los alumnos y brinda la posibilidad de establecer acuerdos para que esa formación sea más articulada.

Consideramos relevante la visibilización de ello en este momento de la formación, momento crucial en la construcción de su identidad docente y sus concepciones de docencia, ya que de otro modo en su socialización profesional, en esa vida en la escuela, las acciones colectivas podrían pasar a tener un carácter artificial y vaciarse de contenido aun cuando haya instancias que propongan la colegialidad.

NOTAS

(1) Programa de Incentivos a los docentes de la UNLP: “La formación de profesores en Psicología en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP” (H/213 1998-2000); “La transposición del conocimiento psicológico: el saber, sus mediaciones y los actores” (H/293 2000-2003); “La enseñanza y el aprendizaje de la psicología: estudio de la práctica docente en profesores y principiantes” (H/ 383 2004-2007).

(2) Proyecto Promocional de Investigación en Psicología. Instituto de Investigaciones en Psicología y Secretaría de Investigación. Facultad de Psicología UNLP. “Profesionalización de los profesores en Psicología: formación, prácticas reflexivas y cambios de perspectivas sobre la docencia” (2013-2014)

BIBLIOGRAFIA

Bekerman D. y Dankner L (2010). La pareja pedagógica en el Ámbito Universitario, un aporte a la Didáctica Colaborativa. Revista Formación Universitaria. Vol. 3(6), 3-8 (2010).

Compagnucci, E. y Cardós, P. (2006). Dispositivos de formación para la enseñanza en psicología. Revista Praxis Educativa. Instituto de Ciencias para la Investigación Interdisciplinaria. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa, Año X, N°10, Marzo 2006, pp.29-32.

Compagnucci, E. Cardós, P. y Scharagrodsky, C. (2005). La formación del profesor en Psicología: hacia una práctica reflexiva. XII Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología. Ciudad de Buenos Aires, 4,5 y 6 de agosto de 2005 Tomo I pp. 203-205.

Diker, G. y Terigi, F. (1997). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires: Paidós.

Ferry, G. (1997) “Pedagogía de la Formación”. Ediciones Novedades Educativas, Serie Los Documentos N°6. Buenos Aires.

Huguet, T. (2011). El asesoramiento a la introducción de procesos de docencia compartida. En Martín, E. y Onrubia, J. (Coords.) Orientación Educativa. Procesos de Innovación y mejora de la Enseñanza. Madrid: Grao.

Leguizamón, G., López, M. y Medina, M. (2011). Nuevas configuraciones en el trayecto de las prácticas de la enseñanza en la formación de profesores. VI Jornadas Nacionales de Profesorado. Mar del Plata, mayo 2011.

Mediana Moya, J.L. (2006) La profesión docente y la construcción del conocimiento profesional. Buenos Aires, Ed. Lumen, Magisterio del Río de la Plata.

Nicastro, S. y Greco, M. B. (2009) Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Ed. Homo Sapiens. Rosario, Argentina.

Palou de Maté, M. (1998) “La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación”. En: Camilloni A.; Celman S.; Litwin E.; Palou de Maté M. “La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo”. Paidós. Buenos Aires.

Pérez Gómez, A. I. (1999) La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid, Akal.

Sanjurjo, L. (2004). “La construcción del conocimiento profesional docente”. En La Formación docente.) Publicación de Conferencias y Paneles del 2º Congreso Internacional de Educación. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral: 121-129.

Tenti Fanfani, E. (2007) “Profesionalización docente: consideraciones sociológicas”. En Tenti Fanfani, E (comp.) El oficio docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Bs. As. Siglo XXI Editores.

Tenti Fanfani, E. (2009) Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente. En Vélaz de Medrano C. y Vaillant, D. (Coords.) Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos. Fundación Santillana