

IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2017.

Imágenes y representaciones en juego en la formación docente.

Rimoli, Maria Del Carmen.

Cita:

Rimoli, Maria Del Carmen (2017). *Imágenes y representaciones en juego en la formación docente. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-067/534>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRer/uFb>

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>.

IMÁGENES Y REPRESENTACIONES EN JUEGO EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Rimoli, Maria Del Carmen

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Argentina

RESUMEN

En estos últimos años, las políticas de formación docente que se debaten a nivel nacional y provincial, apuestan a mejorar sustancialmente la formación docente inicial, por considerar que la formación de los docentes alcanza una importancia estratégica como actores de transmisión y recreación cultural a la infancia y la juventud, como sí también en la renovación de las instituciones educativas. Por eso, en el proyecto de investigación en curso, Formación y práctica profesional. Articulaciones necesarias nos proponemos analizar las características y condiciones en que se desarrollan los espacios de práctica pre-profesional, especialmente en el ámbito de la Educación Inicial, indagando qué valor otorgan los profesores universitarios a la enseñanza, y cómo los estudiantes van configurando un ser docente, en el interjuego de su tránsito por la Universidad y las prácticas pre profesionales.. Algunos de los objetivos que nos planteamos se refieren a, precisar cómo docentes y alumnos se representan el trabajo docente; las interacciones que tienen lugar entre profesor y alumno y entre alumnos en el espacio de las prácticas docentes; contrastar las representaciones de docentes y alumnos en relación a las tareas específicas y de este modo obtener información útil para el diseño y ajuste de acciones pedagógico-didácticas orientadas al mejoramiento de la formación docente universitaria.

Palabras clave

Formación docente, Imágenes, Universidad

ABSTRACT

IMAGES AND REPRESENTATIONS AT STAKE IN TEACHER TRAINING
In recent years, the teacher training policies that are being discussed at national and provincial levels, aim to improve initial teacher training substantially, considering that the training of teachers reach strategic importance as actors of cultural recreation and transmission to children and youth, as well as in the renewal of educational institutions. Therefore, in the ongoing research project, Professional training and practice. Necessary articulations, we propose to analyze the characteristics and conditions in which the spaces of pre-professional practice are developed, especially in the field of Initial Education, investigating what value university professors give to teaching, and how the students are configuring a teaching being, on their transit through the University and the pre professional practices.

Key words

Teacher training, Images, Representations

Desarrollo

Dos cuestiones queremos presentar en este trabajo: en primer lugar una síntesis de la indagación realizada sobre motivaciones previas en la elección de la carrera docente (pre formas), y por otro lado, los resultados de entrevistas realizadas a directoras de establecimientos educativos que reciben a las alumnas en situación de práctica pre profesional, por entender que en la construcción de las “formas” que asume el ser docente, colaboran intensamente estas primeras interacciones realizadas en el trayecto de su formación profesional.

Marco de interpretación

Partimos de considerar que la formación docente es un proceso que se desarrolla en el interjuego de imágenes y representaciones previas que el alumno porta cuando ingresa a la institución, las condiciones y experiencias de formación que se desarrollan durante la cursada, y, dentro de este tramo, las experiencias de práctica pre profesional que debe atravesar para culminar el proceso formativo. Estas experiencias que se llevan a cabo en otras instituciones fuera de la universidad, tienen un impacto particular en la formación. Cuando hacemos alusión a prácticas, nos referimos a las particulares interacciones que se producen en el seno de las instituciones formadoras y co formadoras, con otros sujetos co.responsables de la formación, y también con los discursos que estructuran dichas interacciones.

Vale destacar que múltiples estudios en el campo de la formación docente han atribuido a la biografía escolar un peso considerable, entendiendo como tal a la experiencia escolar que han transitado como alumnos en niveles anteriores del sistema educativo.

Entonces coincidimos en que la formación docente se entiende como un proceso que comprende las etapas escolares en las que los docentes fueron alumnos, continúa en lo que se denomina la formación profesional propiamente dicha, y aún, luego de ella, sigue en las escuelas donde los docentes se insertan a trabajar

Andrea Alliaud (2007), sostiene que durante el recorrido escolar los maestros -o los docentes en general- han interiorizado “modelos de enseñanza” que sus profesores han llevado a cabo con ellos; han adquirido “saberes y reglas de acción”, y “pautas de comportamiento”.

A partir de esos modelos, saberes, reglas y pautas, los alumnos, futuros docentes, van construyendo esquemas sobre la vida escolar, y se forman creencias firmes y perdurables sobre la docencia y el trabajo docente.

No creemos que este recorrido, esquemas o pautas hayan “formateado” rígidamente a los docentes, pero si entendemos que pueden

ser consideradas “pre formas” que influyen en la construcción de la tarea escolar, o bien entran en contradicción con nuevas construcciones de sentido.

Alliaud, al analizar la importancia que tiene la biografía escolar en los docentes, sostiene que los conceptos de “cultura escolar”, “gramática escolar”, “formato escolar”, fueron de mucha ayuda para dar cuenta precisamente de todas estas constancias estructurales que presenta el recorrido escolar común que transitaron los docentes.

Asimismo la complejidad de los situaciones históricas presentes, los discursos sobre la función docente, sumadas a los escenarios anteriores, van planteando a los futuros docentes problemas a los que deben enfrentar generando múltiples herramientas de intervención. Esto va conformando una particular “forma” de ser docente.

Es importante entonces preguntarnos cuánto influyen esos “formatos” o “pre formas” en la construcción del ser docente?

Qué espacio tiene la Universidad en la deconstrucción de esos significados y en la construcción de una función docente con una “forma” acorde a los escenarios sociales, políticos y económicos actuales?

Qué dijeron las estudiantes?

Para indagar las imágenes con las que las alumnas de educación inicial representan y le otorgan significación a la tarea docente, realizamos una encuesta inicial que constaba de dos partes, una orientada a explorar circunstancias, motivos de elección de la carrera, y una segunda parte, destinada a conocer significaciones atribuidas a la tarea docente.

Las respuestas obtenidas en la primera parte, a las siguientes preguntas, fueron:

a)–¿ Qué circunstancia, comentario, indicación, impulso, etc., ayudo o influyó en la elección de la carrera docente en Educación Inicial? podríamos organizar tres grupos de respuestas: el primero, - y fueron la mayoría-, mostraron una visión romántica relacionada con “siempre me gustaron los niños”; un segundo grupo que hace alusión a la tradición familiar, madre, tías, amigas dedicadas a la educación inicial y un tercer grupo que se orienta más al contenido de la carrera en sí, ya sea por una elección vocacional o una búsqueda de planes de estudio por internet.

En la segunda parte se preguntó ¿Con qué imágenes representarías la tarea docente?

También acá podríamos identificar al menos tres grupos, en los que es posible señalar ciertos rasgos que éstas atribuyen a la tarea docente: -Un primer grupo, sostiene una idea romántica del niño, asociado a la indefensión, a la necesidad de cuidado, desde donde se advierte un lugar otorgado al docente de cuidado, de gusto por la infancia desvalida. “siempre me gustaron los niños” “Me veo rodeada de niños” ... Aparece la centralidad del docente como imagen amorosa de cuidado, de niños que siguen al docente donde ésta va. El afecto, el acercamiento y la bondad resultarían de utilidad para “conquistar” y “controlar” al grupo.

Nos preguntábamos, entonces, parafraseando a Alliaud y Antelo, (2012) ¿Es probable entonces que el afecto y la ayuda... en su desmesura e inagotabilidad, sean la fuente a la que estos docentes

recurran para reparar la escasez del recurso de enseñar?

-Un segundo grupo identificó rasgos secundarios asociados históricamente al ambiente de trabajo docente en educación inicial: el guardapolvo “como el de los niños”, los materiales de colores, la masa, los crayones, los juegos, denotando una identificación de la tarea asimilada con juegos, alegría, diversión, y hasta la idea de maestra-niña, asimilada a un ambiente colorido y agradable, bien provisto. Es posible señalar en estas imágenes, estereotipos del trabajo docente en educación inicial, relacionados con un docente enfocado principalmente en la “preparación del campo de juegos” -Un tercer grupo, más pequeño, habla de “enseñar”, de lugar donde se trabaje en términos de contexto que influye en la tarea, y de tarea con otros. Estas respuestas dan cuenta de discursos y textos leídos, trabajados hasta el momento.

Creemos que en principio es importante destacar que la mayoría de las alumnas siguen sosteniendo una visión estereotipada de la profesión, de la infancia y de los contextos de práctica profesional. Parecen éstas ideas resistentes, a pesar del recorrido realizado, de los textos a los que se han acercado y las discusiones que se han llevado a cabo en torno a ellos.

Qué dicen los docentes co-formadores que reciben a las alumnas?

Respecto a este apartado, realizamos un avance inicial sobre entrevistas abiertas, realizada a las directoras y algunas docentes sobre cómo pueden describir el trabajo de las alumnas practicantes, comentarios sobre aspectos positivos y dificultades evidenciadas durante el tránsito en la institución.

A partir de ellas pretendimos identificar categorías de análisis para armar una encuesta general a la totalidad de las instituciones co formadoras. Para este trabajo avanzamos en una primera entrevista que nos permita focalizar aspectos a considerar en la encuesta general.

En una primera aproximación, podemos identificar algunas claves de análisis:

a.-La representación social sobre la universidad, considerando que hay otras instituciones formadoras. “Bueno, son de la Universidad... eso da garantía”

b-El ámbito de pertenencia institucional, ya que los marcos normativos y curriculares de las instituciones cambian según sean provinciales de gestión pública o privada, o dependiente de la Universidad.

c-El reconocimiento de la formación recibida, relacionado con el primer aspecto señalado, reconociendo una sólida formación teórica. “Se nota que están muy bien formadas, tienen mucha teoría y pueden explicar y fundamentar teóricamente lo que hacen”

d- Y finalmente, el trabajo cotidiano de las practicantes respecto a tareas como previsiones, recursos, trabajo colaborativo, etc.

En las respuestas analizadas, respecto del primer punto, aparece en los discursos una actitud inicial, como garantía de saber por ser de la Universidad. Y sólo se plantean reformulaciones frente a situaciones que salen de la “norma” institucional, pero siempre aclarando que no son cuestiones muy serias.

Respecto a las dificultades para comprender la lógica del sistema educativo. Este aspecto recopila respuestas que presentan una aparente contradicción, pero a nuestro criterio continúan con

lo planteado en el primer aspecto señalado. En general aluden a dificultades de las alumnas en el conocimiento de reglamentaciones vigentes, pautas institucionales, dando por sentado que ya las alumnas deberían saber todo. ("sobre todo viniendo de la Universidad"), y más adelante hablan de que "como son nuevas, no saben algunas cosas".

Al abordar la condición de mostrar "una sólida formación teórica", se advierte una ponderación de condición positiva, pero inmediatamente indican "que les falta "práctica". En algunos casos indicando esta situación como una "falta" en la formación, y en otras como natural por su condición de novatos.

El último aspecto relevado para esta presentación, se relaciona con aspectos o condiciones institucionales en las que se desenvuelve el trabajo de prácticas. En general hablan de encuadre, "cuando llegan nos ocupamos de hacer un encuadre"; otros dicen que es necesario "contar a las practicantes todo lo que tiene que ver con la organización del jardín"; y también se mencionan la importancia de los acuerdos, (cuando llegan hacemos acuerdos y aclaramos todo lo que quieren saber, les mostramos el proyecto y cómo esperamos que se comporten dentro del establecimiento).

Respecto a este último punto, en general las respuestas se orientan a la consideración de las acciones concretas llevadas a cabo por las estudiantes, no hay ninguna alusión a la dimensión reflexiva sobre la distancia entre lo previamente pensado, lo acordado y lo que efectivamente se puede llevar a cabo.

Dicen que evalúan a las practicantes en función de una planilla previamente entregada.

De esta breve descripción podemos destacar como aspectos a seguir profundizando:

- La necesidad de trabajar con las instituciones co formadoras la importancia de un tiempo para que las alumnas puedan comprender las variables institucionales específicas en las que deben encuadrar sus intervenciones, ya que es un momento privilegiado de aprendizaje.
- También la necesidad de explicitar acuerdos institucionales sobre la enseñanza, que supere el momento de intervención en el aula. Respecto a esto los directores sostienen que "el docente es el que orienta sobre qué tienen que hacer"
- Y fundamentalmente la inclusión de un espacio de reflexión, como dimensión fundamental para la formación, ya que involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso. Este aspecto parece ubicarse como responsabilidad sólo en los espacios del aula universitaria.

A modo de cierre

Preguntarnos qué necesitan saber los docentes a lo largo de su carrera no supone considerar que no saben o que no están preparados para enseñar, sino reconocer que la formación inicial no agota la transmisión de los saberes necesarios para enseñar, que son aceptables los desempeños

parciales y que un docente se va haciendo experto de manera paulatina (Terigi, 2012)

Como planteamos al inicio de este trabajo, la formación docente se debate a nivel nacional y provincial, apostando a mejorar sustancialmente la formación docente inicial, y coincidimos en que la formación de los docentes alcanza una importancia estratégica como actores de transmisión y recreación cultural a la infancia y la juventud y en la renovación de las instituciones educativas, ubicándolos como representantes y transmisores de la cultura legítima. Por eso nuestra Facultad ha ampliado el tiempo de tránsito por la Universidad desde hace varios años, y la indagación sobre el trabajo de integración de saberes teóricos y prácticos sin descuidar cada uno de ellos como imprescindible para el desempeño profesional. Este último punto es en el que parece haber coincidencia de percepciones de alumnos y docentes co formadores.

Estamos empeñados en identificar aspectos problemáticos de la formación docente, coincidencias y diferencias entre los actores que participan de ese tránsito inicial, para colaborar en la construcción de una "forma de ser docente", con fuerte compromiso y responsabilidad de relevancia social, generando las articulaciones necesarias para ello.

Formas y pre-formas van construyendo modos de decir, de actuar y de perfilar una tarea docente en permanente transformación. Entendemos que los docentes que participamos activamente de su formación podemos colaborar en construcciones de sentido respecto al ser docente.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Anijovich, R., y otros (2009) *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*, Bs. As., Paidós.
- Bicecci, M. (1993) "Transmisión del saber. Discurso universitario. Discurso pedagógico". En *Revista Perfiles Educativos* N° 60, abril-junio, UNAM-SSA.
- Brandauer, P. y otros (2007) "La formación docente frente al desafío de la diversidad", en: Ponencia presentada en Cuarto Congreso Nacional y Segundo internacional de investigación educativa. Universidad de Comahue. Abril de 2007.
- Castorina, A. y Barreiro, A. (2006) "Las representaciones sociales y su horizonte ideológico una relación problemática", en: *Boletín de Psicología*, No. 86, Marzo.
- Diker, G. y Terigi, F. (1997) *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Paidós cuestiones de educación. Buenos Aires.
- Felman, D. (1999) *Ayudar a enseñar*. Aique. Buenos Aires.
- Huertas, Montero (2000) *La interacción en el aula. Aprender con los demás*. Aique.
- Litwin, E. (1995) "Una nueva agenda para la didáctica", en: Camilloni, A., C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, E., Souto, M. y S. Barco. *Corrientes contemporáneas de la didáctica*, Bs. As., Paidós.
- Litwin, E. (1997) *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la educación superior*. Paidós, Educador, Buenos Aires.
- Jodelet, D. (1984) "Representaciones sociales, un área en expansión". En *Moscovici, S. Psychologie sociale*, PUF, París.
- Lucarelli, E. (comp) (2000) *El asesor pedagógico en la Universidad. De la teoría pedagógica a la práctica de la formación*. Paidós educador.

- Mignone, E. (1993) Educación en los '90: el desafío de la calidad, la pertinencia, la eficiencia y la equidad. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires.
- Moll, L. (ed) (1990) Vigotsky and education. Instructional implications and applications of sociohistorical psychology. Cambridge University Press.
- Moran Oviedo, P. y Marin Chavez, E. (1990) "El papel del docente en la transmisión y construcción del conocimiento". En Perfiles Educativos N° 47-48, enero-junio, UNAM-SSA.
- Sanjurjo, L. (2002) "La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula". Homo Sapiens. Argentina.
- Yuni, J.A. (Compilador) (2009) La formación docente, Complejidad y ausencias. ENCUENTRO Grupo Editor. Córdoba.