

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2012.

Profesión docente y traza didáctica.

Diamant, Ana y Cazas, Fernando Jose.

Cita:

Diamant, Ana y Cazas, Fernando Jose (2012). *Profesión docente y traza didáctica. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/441>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/ceh>

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>.

PROFESIÓN DOCENTE Y TRAZA DIDÁCTICA

Diamant ,Ana - Cazas Fernando, Jose

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Resumen

El presente trabajo indaga sobre los saberes puestos en acción al momento de enseñar. Tomando el caso de los primeros docentes de la carrera de Psicología, egresados de la propia carrera y que no habían recibido formación docente. Estos primeros docentes psicólogos, enfrentaron la tarea de enseñar su disciplina recurriendo a un saber sobre la enseñanza que no habían obtenido pasando por una institución formadora de docentes.

Palabras Clave

Didáctica traza enseñanza

Abstract

TEACHING PROFESSION AND DIDACTIC TRACE

This study investigates the knowledge put into action when teaching. Taking the case of the first teachers of the Psychology course, graduates of one's career and untrained teachers. These early educational psychologists, faced the task of teaching their discipline by resorting to knowledge about teaching that had not obtained through a teacher training institution

Key Words

Didactic trace teaching

Los saberes para el ejercicio de la docencia

Existen actualmente varios trabajos de investigación que indagan sobre la formación docente. En especial, en la última década en Argentina, ha crecido la preocupación por conocer más sobre los procesos de formación de docentes.

Algunos autores (Diker & Terigi, 1997; Davini, 1995) coinciden en reconocer que los saberes que permiten a un docente ejercer su profesión con cierto grado de eficacia, no provienen de una única fuente. En un principio, la atención estuvo puesta en el currículum oficial de la formación docente. Se indagó sobre el conocimiento teórico que se enseñaba a los futuros docentes en las instancias de formación de grado. Se consideraba que esta instancia de formación era el principal origen de los conocimientos adquiridos por los docentes.

Sin embargo, ya a mediados de la década del '90, surgieron nuevas ideas con relación a esta cuestión. Si bien los docentes recibían conocimientos teóricos en su formación de grado y que estaban explicitados en los respectivos planes de estudio, algunos autores creen que no es la única fuente de saberes de la que abrevan los docentes en formación.

La socialización laboral y la biografía escolar se presentan como dos instancias de formación por fuera del currículum oficial. (Alliaud &

Antelo, 2011)

Cuando el docente novel ingresa a trabajar en una escuela, comienza a recibir un conjunto de saberes de sus compañeros de trabajo. El docente novel recurre a aquellos compañeros de trabajo con más años de trayectoria profesional para aprender cuestiones de la práctica "real" de la docencia.

Por otro lado, el docente llega a ejercer su profesión después de haber realizado un largo recorrido por el sistema educativo. Trae consigo un vasto conocimiento sobre la escuela y sobre el ser docente que ha adquirido a lo largo de sus años de alumno.

Puede decirse que la formación docente está conformada por dos tipos de saberes. (Dicker & Terigi, 1995) Un conocimiento proposicional que refiere al bagaje teórico que adquiere en las etapas formales de su formación y que está conformado por el conjunto de teorías científicas provenientes, básicamente, de la Pedagogía y de la Psicología.

El otro tipo de saberes algunos autores lo identifican como un conocimiento tácito. Este conocimiento tácito es aquel que se adquiere, entre otras instancias, durante la socialización laboral y durante el recorrido por el sistema educativo en su condición de alumno. (Mc Ewan, 1998; Terigi, 2007)

En principio, puede decirse entonces que la formación docente se compone de estos dos tipos de saberes y que ambos son necesarios para el ejercicio de la profesión.

El problema de la formación docente en Psicología

El caso que nos ocupa es el de los primeros docentes de la carrera de psicología de la UBA, que eran egresados de la misma carrera.

En un primer momento, cuando se crea la carrera de Psicología, los docentes provienen de distintas áreas del conocimiento (Filosofía, Medicina, Psicoanálisis, etc). Por razones obvias, no había docentes que hubieran egresado de la propia carrera de Psicología de la UBA. A partir de 1963, en que comienzan a surgir los primeros egresados, varios de estos se inician en la docencia formando parte de las cátedras de la carrera. Primero como ayudantes segundos y como ayudantes primeros de trabajos prácticos, y luego de la situación que se genera en 1968, muchos de ellos acceden a cargos de mayor jerarquía dentro de las cátedras. Así ocupan jefaturas de trabajos prácticos, cargos de profesores adjuntos e incluso de titulares. (Diamant, 2010)

Con el correr de los años, particularmente a partir de la creación de la Facultad de Psicología en 1985, muchos de estos egresados llegaron a ser mayoría entre los Profesores Titulares de cátedra e incluso llegando a ocupar lugares en la conducción de la Facultad.

Estas primeras cohortes de egresados de la carrera de Psicología, accedieron al ejercicio de la docencia sin haber recibido ninguna formación docente formal. En la mayoría de los casos, estos flamantes Licenciados en Psicología poseían una fuerte formación en su disciplina pero no tenían formación docente específica. El siguiente testimonio da cuenta del lugar que ocupaba la docencia:

“(.. .) tengo un título secundario de maestra normal, nacional, en realidad nunca pensé, y sigo pensando –a esta altura todavía de mi vida- que la docencia era para mí un objetivo. Y acá estoy, como docente universitaria. Por eso me cuesta, digamos, como ubicarme en el tema desde mi experiencia personal.” [i]

La docencia no aparecía en el horizonte profesional de esos primeros psicólogos. Este estaba dominado por la clínica como puede verse en este testimonio:

“(.. .) como siempre todos los psicólogos estuvieron obnubilados por la clínica y fascinados por el Psicoanálisis desde la perspectiva de la clínica y tenían el diván en la mente, en la cabeza. Y el objetivo era el consultorio privado. Esto lo pensé siempre, (..) para mí esto me revelaba, un alto sometimiento a una moda, que a mí obviamente me impactaba y me interesaba intelectualmente (.. .)”. [ii]

Otro dato interesante es que la posibilidad de cursar el Profesorado en Psicología estaba disponible en los planes de estudio vigentes desde 1957, sin embargo, los que optaban por cursar el profesorado además de la licenciatura eran un número poco significativo. [iii]

La formación docente no figuraba entre las preocupaciones de aquellos egresados. La preocupación pasaba por lograr un fuerte dominio de la disciplina y ello bastaba para enfrentar cualquier desafío. Estos egresados llegaron a ejercer la docencia varios años y en muchos casos lo hicieron por más de 20.

Hoy puede afirmarse que no alcanza saber una disciplina para ejercer la docencia. Que el ejercicio de la docencia requiere de conocimientos específicos que son distintos al del saber disciplinar.

Si el ejercicio profesional docente requiere de saberes específicos y este grupo de egresados no los había recibido por vía de la enseñanza formal ¿Cuál es el origen de los saberes adquiridos por estos docentes que eran Psicólogos? ¿Cómo aprendieron a ser docentes? ¿Cómo hicieron para conducir sus primeras clases?

Conocimiento tácito y ejercicio docente

Si se acepta la idea de que existe, al menos, dos fuentes de los saberes profesionales docentes como ya se explicitó, quizás la respuesta a los interrogantes planteados esté en el conocimiento tácito.

Estos saberes que se denominan conocimiento tácito (Diker & Terigi, 1995) tiene la particularidad de no ser un conocimiento teórico de tipo proposicional como el desarrollado en las instancias formales de formación. No son teorías científicas de las cuales el docente debe deducir cuales son las mejores estrategias para conducir con acierto sus clases. Este conocimiento tácito es de acceso inmediato y le permite al docente tomar decisiones rápidamente. Durante una clase, un docente no puede detenerse para deducir cual es la mejor de las opciones para resolver una situación que se le plantea. Este conocimiento es un saber para la acción. Un saber que ofrece

esquemas de acción de rápida aplicación. Para algunos autores estos esquemas de acción se obtienen a lo largo del recorrido del docente en su rol de alumno.

Observar a sus propios docentes viendo como estos resuelven situaciones durante las clases, permite adquirir un conjunto de saberes sobre el oficio docente en acción. Los testimonios recogidos, como los que aparecen a continuación, dan cuenta de ello:

“(.. .) yo tomaba de los buenos docentes cosas como para... aprovecharlas y de los malos docentes para no hacerlas si había un docente y a mí no me gustaba yo digo: bueno, esto no lo tengo que hacer.” [iv]

“Un (docente), que fue ayudante mío en Introducción a la Antropología me marcó mucho. Hasta hoy mantengo un recuerdo de algo trabajado en un práctico (.. .). Y con Bleger era imposible olvidarlo, primero porque lo tuve en dos materias, una de inicio, otra ya de avanzada, pero era y fue un modelo para mí en la docencia, porque era un orador privilegiadísimo, entonces eso a mí me marcó. Yo me di cuenta cuando mi primer clase... la primera clase teórica que di (.. .)” [v]

Los docentes reconocen habitualmente la influencia de sus propios docentes a la hora de ellos ponerse frente a una clase. Estos docentes, que en trabajos anteriores (Diamant, Feld, Duhalde, Cazas, 2011) hemos denominado maestros, dejan su marca, su huella en estos alumnos que luego serán docentes. A esta huella la denominamos traza didáctica.

Puede pensarse que el origen de los conocimientos tácitos de estos primeros docentes Psicólogos está vinculado a la traza didáctica. (Diamant & Molinari, 2011) Es decir a la huella que en ellos habían dejado sus propios docentes de la carrera de Psicología. Al momento de enfrentar el desafío del ejercicio de la docencia, estos recurrieron a ese bagaje de conocimientos tácitos que le proveyeron de esquemas de acción aplicables a sus situaciones de enseñanza.

El habitus en el ejercicio profesional docente

Algunos autores sostienen que este conocimiento tácito que forma parte de la formación docente no solo se forma durante la formación profesional sino que su origen es mucho más amplio.

Según esta postura, deben considerarse los aportes de la biografía escolar desde los inicios en el sistema educativo y no solo lo que respecta al momento de la formación profesional específica. (Perrenoud & otros, 2008) También deben considerarse las concepciones previas a la formación específica, con relación a que es enseñar y a como se aprende. Y también debe tenerse en cuenta el contexto sociohistórico considerando cuales son las ideas dominantes sobre enseñar y aprender en la escuela. (Bruner, 1997)

En un trabajo anterior (Cazas, 2011) ya se explicitó esta idea para el caso de los graduados en psicología. En esa oportunidad se planteó la necesidad de pensar en términos de una matriz de identificaciones que habilitaba al docente denominado maestro a imprimir su traza. También se plantearon algunas características de la conformación de esa matriz de identificaciones tomando el concepto de representaciones sociales.

“Existen numerosos trabajos sobre la influencia de las

representaciones sociales en la formación docente. Se entiende por representación social a un conjunto de modelos y esquemas de acción que circulan en una determinada sociedad en un determinado momento histórico. Existen representaciones sociales relacionadas a como se enseña y como se aprende. Como consecuencia estas fijan también un modelo de lo que es ser un buen docente o un maestro para determinado momento histórico en determinada sociedad. (Perrenoud, Ph. y otros; 2008)

Se puede pensar 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)

Es decir que la conformación de un habitus (Perrenoud & otros, 2008) de la profesión docente no reconoce como única fuente el conocimiento proposicional proporcionado por el trayecto de formación formal, sino que se forma a partir de múltiples fuentes.

Si se acepta esta idea, los primeros psicólogos docentes de la carrera, no accedieron al conocimiento proposicional, es decir, no recibieron un conocimiento racional y científico sobre como enseñar pero si pudieron haber recibido conocimientos de otras fuentes con las que conformaron el habitus.

En el siguiente testimonio puede verse como el paso por la universidad era fuente de saberes para el ejercicio de la docencia:

"(...) la gran mayoría, yo todo lo que tengo de docencia en la práctica lo aprendí ahí en la facultad, yo no tenía la menor idea de la docencia." [vi]

Una matriz para el habitus

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.

Si se acepta esta idea, los primeros docentes psicólogos de la carrera de Psicología pudieron ejercer la profesión docente en virtud de sus conocimientos tácitos y de la conformación de un habitus docente que no contó con el aporte de las teorías científicas sobre enseñar y aprender en la escuela. Esto implica una limitación para el análisis de las prácticas de la enseñanza y por ende para un mejor ejercicio profesional pero no impidió que pudieran contar con un bagaje de esquemas de acción provistos por sus conocimientos tácitos.

Los interrogantes planteados al principio, quedan provisoriamente resueltos si se acepta esta hipótesis de trabajo.

Notas:

[i] Egresada de la carrera de Psicología y ex profesora titular de la carrera. Entrevista realizada en Diciembre de 2011, en Buenos Aires por Fernando Cazas y Juan Pablo Urrutia.

[ii] Egresado de la carrera de Psicología y ex docente de la carrera. Entrevista realizada en Octubre de 2010, en Buenos Aires por Nora Salles.

[iii] Fuente <http://www.uba.ar/institucional/censos/series/cuadro9.htm>

[iv] Egresado de la carrera de Psicología y ex profesor titular de la carrera. Entrevista realizada en Abril de 2011, en Buenos Aires por Fernando Cazas y Jorge Feld

[v] Egresada de la carrera de Psicología y ex profesora titular de la carrera. Entrevista realizada en Diciembre de 2011, en Buenos Aires por Fernando Cazas y Juan Pablo Urrutia.

[vi] Egresado de la carrera de Psicología y ex profesor titular de la carrera. Entrevista realizada en Abril de 2011, en Buenos Aires por Fernando Cazas y Jorge Feld

Bibliografía

- Alliaud, A. & Antelo, E. (2011) Los gajes del oficio Ed. Aique Buenos Aires Cap. 3 y 4.
- Bruner, J. (1997) La educación, puerta de la cultura Ed. Visor Madrid. Cap. 2
- 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. 2011
- 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. (1995) La formación docente en cuestión: política y pedagogía Paidós Buenos Aires
- 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. Anuario de Investigaciones 2011 de la Facultad de Psicología UBA.
- Diamant, A., Molinari, A. (2011). La tarea e enseñar. Desentramando sentidos aprendidos. Prepararse para enseñar psicología. VI Jornadas sobre Formación del Profesorado "Currículum, investigación y prácticas en contexto/s" Facultad de Humanidades, Universidad de Mar del Plata.

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

Diker, G. & Terigi, F. (1997) La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Ed Paidós. Buenos Aires. Cap. 3.

Mc Ewan, H. (1998) Las narrativas en el estudio de la docencia en La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Ed. Amorrortu. Madrid.

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

Terigi, F. (2007) Exploración de una idea. En torno a los saberes de lo escolar. En Las formas de lo escolar. Del Estante editorial. Buenos Aires.