

PROFESIONALIZACIÓN DE PROFESORES EN PSICOLOGÍA: FORMACIÓN, PRÁCTICAS REFLEXIVAS Y CAMBIOS DE PERSPECTIVAS SOBRE LA DOCENCIA

Paula Cardós, Julia Fernández Francia, Soledad Arpone, Andrés Szychowski, Rosario Izurieta y Lautaro Guerrero

E-Mail: paulamarcelacar@hotmail.com

Instituto de Investigaciones en Psicología. Facultad de Psicología

RESUMEN

El trabajo presenta el Proyecto: “Profesionalización de Profesores en Psicología: Formación, prácticas reflexivas y cambios de perspectiva sobre la docencia” desarrollado en el marco del Programa Promocional de Investigación en Psicología. Facultad de Psicología. UNLP.

La investigación se centra en los procesos de profesionalización de profesores en psicología focalizando en la formación inicial, particularmente en la socialización pre-profesional durante la formación de grado.

El estudio se propone caracterizar dichos procesos, considerando particularmente las perspectivas sobre la docencia que sostienen los futuros profesores y las modificaciones que pudieran apreciarse a partir de los procesos de reflexión que el mismo dispositivo de formación promueve.

En lo que respecta a los antecedentes sobre el tema consideramos la problematización de la docencia como profesión así como los planteos y estudios sobre la formación docente en general y en particular en el caso de profesores de psicología. Asimismo se plantea el valor que los estudios sobre “el pensamiento del profesor” cobran en el marco de la investigación educativa y particularmente la relevancia que adquieren las perspectivas, concepciones y creencias del docente. Tenemos también en cuenta las perspectivas que ponderan el papel de la experiencia y reflexión en torno a las propias prácticas docentes y su incidencia en los procesos de construcción del conocimiento e identidad profesional.

En cuanto al marco teórico contemplamos, entre otros, los siguientes conceptos: profesionalización, trayectoria profesional, identidad profesional, conocimiento profesional, perspectivas, prácticas, formación profesional, dispositivos de formación. Todos ellos en el caso particular de los docentes.

Consideramos que los procesos de *profesionalización docente* remiten a las transformaciones en el ser, en el estar y en el hacer de los profesores y por lo tanto a la configuración de la identidad docente y a la construcción del conocimiento profesional. En ellos inciden las instancias de formación inicial, socialización y actualización profesional.

Entendemos, además, que los cambios mencionados están sujetos a las modificaciones que ocurren en los distintos planos de la vida social poniendo en crisis las identidades profesionales y afectando los contextos organizacionales y las lógicas que condicionan la labor profesional.

El *conocimiento profesional docente* es aquel que permite al sujeto, actuar respondiendo a los requerimientos de la práctica. Es producto de la interacción entre la formación teórica y la experiencia y generalmente es tácito, es decir, no fácilmente comunicable. Las *perspectivas de los docentes* forman parte del mismo y resultan de los puntos de vista a partir de los cuales dichos profesionales analizan las situaciones que enfrentan en la práctica. Las mismas incluyen concepciones, creencias e intenciones que direccionan y justifican las propias acciones de los docentes. Estas acciones configuran las *prácticas docentes*, prácticas sociales complejas caracterizadas por la multiplicidad y simultaneidad de dimensiones que las atraviesan y cuyos efectos resultan imprevisibles.

La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo. La exploración se realiza en el grupo de estudiantes que cursan la asignatura “Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Psicología” durante el ciclo lectivo 2014. La recolección de información a analizar contempló la autoadministración de un cuestionario de preguntas abiertas, al inicio del curso y prevé la elaboración de narrativas que, a modo de autoevaluación promuevan la reflexión por parte de los alumnos sobre todo el proceso que se desarrolla en el marco del dispositivo formativo propuesto.

La indagación inicial focalizó en aspectos que remiten a las trayectorias escolares, académicas y laborales de los estudiantes así como a intereses, motivaciones y expectativas vinculadas al profesorado y a la asignatura. Asimismo se exploró respecto a los sentidos y significados construidos por los estudiantes en relación a la docencia.

El análisis de las narrativas que cada alumno elabore al finalizar el curso y luego de su experiencia en el marco de la socialización pre-profesional que representan las “prácticas de la enseñanza”, contribuirá a la evaluación del dispositivo de formación propuesto. A su vez constituirá un aporte

respecto al modo en que las prácticas profesionales supervisadas, enmarcadas en la formación de grado, inciden en la construcción de perspectivas sobre la docencia.

Entendemos que el estudio cobra relevancia en tanto las perspectivas sostenidas por los futuros profesores inciden en la configuración de su identidad y conocimiento profesional. Asimismo, propiciará el análisis y reflexión en torno al mismo dispositivo de formación.

Palabras clave: profesionalización - formación - prácticas reflexivas - docencia

Introducción

El trabajo presenta el Proyecto: “Profesionalización de Profesores en Psicología: Formación, prácticas reflexivas y cambios de perspectiva sobre la docencia” Programa Promocional de Investigación en Psicología. Facultad de Psicología. UNLP.

La investigación se centra en la profesionalización de profesores en psicología, focalizando en la formación inicial y particularmente en la socialización pre-profesional que constituyen las denominadas “prácticas de la enseñanza” previstas en el desarrollo de la propuesta correspondiente a la asignatura: “Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Psicología”, tramo final de la formación de Profesores en Psicología en la unidad académica mencionada.

El estudio recupera aportes de estudios previos llevados a cabo en relación al contexto de formación referido. Los mismos se centraron en el desarrollo del conocimiento profesional del profesor en psicología durante su formación, atendiendo especialmente al valor que cobra la implementación y efectos del dispositivo de formación propuesto en la instancia final de formación del profesor en psicología en la UNLP, cuyo eje es la observación, análisis y reflexión sobre la propia práctica en contextos particulares (Compagnucci y Cardós, 2004, 2006a, 2006b, 2007; Compagnucci, Cardós y Scharagrodsky, 2005). Asimismo, en lo que respecta a la profesionalización de profesores en psicología de la UNLP, se consideró el estudio llevado a cabo por Cardós (2012) sobre la inserción laboral y trayectorias profesionales de graduados recientes.

La investigación en curso se propone explorar las perspectivas de docencia que sostienen los futuros profesores en psicología durante su paso por la instancia mencionada. Ello bajo el supuesto

de que estas perspectivas influyen en la profesionalización de los mismos incidiendo tanto en la configuración de su identidad profesional como en la construcción de su conocimiento profesional docente.

Se considera la relación entre las trayectorias de los sujetos en cuanto a su formación inicial e inserción laboral/profesional así como los sentidos y significados que ellos construyen a partir de los procesos de reflexión que se propician desde el dispositivo de formación propuesto.

Los objetivos generales del estudio son: caracterizar las perspectivas sobre la docencia que asumen los futuros profesores en psicología en el transcurso de la instancia de socialización pre-profesional e intervenir desde el propio dispositivo de formación propiciando el análisis, la reflexión y la revisión tanto de las propias prácticas pre-profesionales como de la propuesta formativa.

Consideraciones teóricas

Entendemos como *profesionalización docente* el proceso que remite tanto a la configuración de la identidad profesional como a la construcción del conocimiento profesional y que supone transformaciones en el ser, estar y hacer en la profesión. Dicho proceso contempla las instancias de formación inicial, socialización y actualización profesional.

En el mismo, la conformación de la *identidad docente* implica las interrelaciones que vinculan al sí mismo con los otros, con el conocimiento y con el contexto definiendo prácticas y construyendo representaciones sobre las relaciones con los otros y con los saberes en contextos institucionales. Según Dubar (2002) se trata de procesos de socialización que construyen los individuos y definen las instituciones poniendo a jugar lo estable y lo provisorio, lo individual y lo colectivo, lo subjetivo y lo objetivo, lo biográfico y lo estructural, todo al mismo tiempo.

La noción de *trayectoria profesional* se articula con las anteriores en tanto supone el resultado de acciones y prácticas, que desarrolladas en el tiempo, sintetizan la relación entre las estructuras de oportunidades existentes y el aprovechamiento que en particular realizan los sujetos, involucrando tanto su propia subjetividad como sus capacidades profesionales y sociales construidas en contextos particulares (Serra, Krichesky y Merodo, 2009). Concebir trayectorias como recorridos subjetivos e institucionales implica atravesar “espacios y lugares compartidos intergeneracionalmente, intersubjetivamente, en el lazo que arma lo social y lo individual a la vez,

lo colectivo y lo íntimo, en la transmisión de una herencia, de una cultura y de una posibilidad de constituirse en ella como ser diferenciado” (Nicastro y Greco, 2009, p.58).

En cuanto a la idea de *conocimiento profesional docente*, consideramos que es aquel que permite al profesor actuar respondiendo a los requerimientos que le impone la práctica (Sanjurjo, 2004). Es producto de la interacción entre la formación teórica y la experiencia y generalmente es tácito, es decir, no fácilmente comunicable.

Las *perspectivas de los docentes* forman parte de este conocimiento y resultan de los puntos de vista a partir de los cuales dichos profesionales analizan las situaciones que enfrentan en la práctica. Las mismas incluyen concepciones, creencias e intenciones que direccionan y justifican las propias acciones de los docentes. En líneas generales los estudios centrados en las concepciones y creencias, de carácter implícito, abren la posibilidad de penetrar en la red ideológica de teorías y creencias que condicionan el modo como el docente da sentido a su mundo en general y a su práctica pedagógica en particular (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993). De esta manera se configurarían las denominadas *prácticas docentes*, definidas como prácticas sociales complejas que se caracterizan por la multiplicidad y simultaneidad de dimensiones que las atraviesan y cuyos efectos resultan imprevisibles.

La *formación docente* es el proceso en el marco del cual se produce la apropiación de conocimiento científico y tecnológico de una disciplina específica, la reelaboración de una cultura del trabajo docente y el dominio de competencias docentes específicas (Sanjurjo, Hernández, Alfonso y Caporossi, 2006). Implica, de alguna manera, un “ponerse en forma” para ejercer el rol docente.

Consideramos que este “aprender a ser docente” requiere de *dispositivos de formación docente* que tiendan a propiciar y facilitar la articulación entre teoría y práctica y la consiguiente integración de conocimientos a partir del análisis, reflexión e interpretación sobre las prácticas docentes, de otros y propias en contextos particulares. En términos generales, los dispositivos, son definidos como un conjunto de elementos heterogéneos, que asumen un carácter mediador al tiempo que poseen un fin estratégico (Ferry, 1997). En este sentido son productores de fenómenos y procesos.

Nos parece interesante recuperar el enfoque teórico-epistemológico de multirreferencialidad planteado por Souto (1999), autora que remite a algunos significados vinculados a la noción de

dispositivo y que resultan significativos a la hora de plantear la configuración de dispositivos de formación docente. En primer lugar, ella destaca *el carácter productor del dispositivo vinculado a la intencionalidad de provocar cambios*, de promover transformaciones. En segundo lugar *el dispositivo como un artificio técnico*, como espacio estratégico atravesado por lo deseante, lo imaginario, lo ideológico, lo político, etc.; abierto a los eventos que se suscitan al tiempo que circunscripto a los efectos que provoca. En tercer lugar *el dispositivo como aquello que se pone a disposición para provocar en otros disposición a, aptitud para*, es decir como espacio y tiempo para “potenciar”, para “hacer lugar a lo nuevo”, al cambio, al desarrollo del sujeto, a lo grupal, a lo instituyente.

La propuesta para el desarrollo de la asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología” contempla los sentidos en torno a la noción de dispositivo y recupera el enfoque reflexivo sobre la práctica, particularmente aquella perspectiva que concibe la reflexión como proceso de deliberación en el que el conocimiento informa la práctica a partir de la reconstrucción de la experiencia. De esta forma, acción, pensamiento y contexto se relacionan dialécticamente produciendo tres fenómenos paralelos. En primer lugar, la reconstrucción de situaciones donde se produce la acción, atendiendo a lo ignorado y asignando nuevos significados a lo ya conocido. En segundo lugar, la reconstrucción de sí mismos como profesores, tomando conciencia de las formas en que se estructuran sus conocimientos, afectos y estrategias de acción. Finalmente, la reconstrucción de supuestos acerca de la enseñanza aceptados como básicos, desde el análisis crítico respecto a las formas de concebir la enseñanza) (Edelstein, 2011).

Metodología

La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo. El objeto de estudio (la profesionalización de los profesores en psicología) se construye en relación al contexto en el cual se lo aborda (la socialización pre-profesional en el marco de un dispositivo de formación docente). En ese proceso se consideran aquellas dimensiones que lo constituyen (configuración de la identidad profesional y construcción del conocimiento profesional en su vinculación con las trayectorias de los sujetos, particularmente en lo que respecta a su formación e inserción laboral-profesional). Las perspectivas sobre docencia y su transformación cobrarán centralidad en vinculación a dicho proceso, especialmente en cuanto a la construcción del conocimiento profesional docente.

La exploración se inició con la autoadministración de un cuestionario, por parte de los estudiantes presentes al inicio del curso 2014 de la asignatura en la que se realiza el estudio. La misma se completará con la indagación a aquellos alumnos que finalicen el trayecto formativo y a partir de lo relevado en el marco de las actividades de autoevaluación previstas en el mismo dispositivo de formación. Se anticipa, por lo tanto, la triangulación de datos a partir de distintas formas de recolección de información.

La indagación inicial consideró de manera particular aquellos aspectos que hacen a las trayectorias escolares, académicas y laborales de los estudiantes así como los sentidos y significados construidos en relación a la docencia. La exploración final tendrá como fin apreciar el efecto que la implementación del dispositivo de formación tiene en relación a esta construcción en particular y en general respecto de la asunción del rol profesional.

El cuestionario utilizado se organizó en una serie de ítems con predominio de preguntas abiertas. Ello a fin de identificar en las respuestas aquellos significados presentes en el decir de los sujetos, particularmente respecto a sus trayectorias, intereses y expectativas en relación a la formación para la enseñanza. En el caso de la exploración respecto a las perspectivas sobre docencia, ésta se realizó solicitando a los estudiantes seleccionen y jerarquicen tres de un total de siete opciones que correspondían a afirmaciones que forman parte de definiciones de docencia y/o actividad docente.

En cuanto a la exploración final en el marco de las actividades de autoevaluación previstas en el dispositivo de formación, cabe mencionar que las mismas incluyen la elaboración de una narrativa guiada por una serie de ítems cuyo propósito es que el alumno practicante pueda objetivar las propias acciones y/o perspectivas tomando distancia de las mismas para analizarlas y reflexionar sobre ellas (Palou de Maté, 2001). Entendemos que las narrativas constituyen una herramienta fundamental en tanto permiten organizar y comunicar las experiencias y saberes, volviéndolas accesibles a la reflexión.

Resultados y conclusiones parciales

La sistematización y el análisis de la información recabada hasta el momento contempló un total de 146 cuestionarios de los cuales 131 fueron respondidos por estudiantes mujeres y 15 por estudiantes varones cuya edad promedio es 27 años.

Al focalizar en su formación académica, observamos que el grupo está conformado por 34 graduados de la Licenciatura en Psicología y 111 estudiantes de dicha carrera, en su mayor parte alumnos del quinto año y sexto año de la carrera. Sólo hay un estudiante que cursa exclusivamente la carrera de Profesorado.

En lo que respecta a sus inserciones laborales/profesionales en educación (formal y/o no formal), observamos que 63 estudiantes refieren poseer algún tipo de experiencia. Sobre ese total, aproximadamente la mitad se ha incorporado en algún momento al sistema educativo desempeñándose en alguno de los niveles y/o modalidades en que se organiza el mismo. Entre los roles mencionados como asumidos en dicho contexto se explicitan: profesor en el nivel medio, preceptor, maestro en Centro Educativo Complementario, Orientador Educativo, Profesor y/o Adscripto en el nivel universitario. Se menciona también el rol de Acompañante Terapéutico. En cuanto a aquellos que refieren a experiencias en educación no formal, remiten al dictado de clases particulares (en general vinculadas a conocimientos adquiridos en instancias de formación por fuera de la escuela y/o universidad, a saber: idiomas, música, etc.). También se menciona la inclusión en diversos Planes y/o Proyectos en los que se asumieron roles de coordinador, tallerista y/o tutor.

Al indagarse respecto al interés en los campos de inserción profesional vinculados a la psicología, el 70% de los estudiantes incluye en sus respuestas el ámbito educacional. En algunos casos remiten al tipo de actividad (enseñanza y/u orientación educacional). El 30 % restante responde sin considerar el ámbito en las opciones explicitadas o directamente no responde el ítem. Sin embargo, sobre el total que responde y considera en sus respuestas el ámbito educacional sólo el 35% lo plantea como primera opción. El 45% lo considera en segundo lugar y el 20% restante en tercer lugar. En general la primera opción es el área clínica.

En cuanto a los intereses y motivaciones que los llevaron a inscribirse y cursar el profesorado y al cumplimiento o no de las expectativas sobre la carrera, las respuestas son muy heterogéneas y resta aún profundizar el análisis. En forma general se aprecia que un 35 % de los casos refiere a la “salida laboral” como razón vinculada a la elección de la carrera. Se delimitan también respuestas que remiten al interés en el campo educativo en general o bien con especificidad en la enseñanza, priorizándose la misma en los niveles Terciario y Universitario por sobre el Nivel Secundario.

En lo que respecta a la perspectiva sobre docencia hemos observado que las afirmaciones elegidas con mayor frecuencia son las que identifican a la docencia con una actividad que requiere de una formación específica, que se aprende a medida que se va realizando, que supone un saber relacionarse con los alumnos y que implica investigar. Las menos seleccionadas son aquellas que refieren a la educación en sus propósitos más generales, a la transmisión a partir de una sólida formación disciplinar y/o a la aplicación de conocimientos o recomendaciones para que los alumnos aprendan.

Consideramos que la profundización en el análisis iniciado conllevará al establecimiento de algunas relaciones entre trayectorias, intereses y perspectivas en los procesos de profesionalización de los profesores de psicología, particularmente de aquellos que transitan el último tramo de la formación inicial.

En cuanto a las perspectivas sobre docencia, una primera indagación nos convoca a pensar en la incidencia que en su construcción cobra la formación inicial y el tratamiento que en ella se hace respecto a las tradiciones vinculadas a la formación docente, particularmente a las de corte academicista y eficientista.

Bibliografía

Cardós, P. (2012). La profesionalización de los profesores en psicología:

Seguimiento de egresados de la UNLP. Trabajo final de Investigación. Carrera de Especialización en Docencia Universitaria de la UNLP. Disponible en: sedici.unlp.edu.ar.

Compagnucci E. y Cardós, P. (2004). Formación para la enseñanza de la psicología: la observación como analizador. Memorias de las XI Jornadas de Investigación "Psicología, sociedad y cultura". Facultad de Psicología de la U.B.A. Buenos , 29 y 30 de Julio de 2004. Tomo I, pp. 200-202.

Compagnucci E. y Cardós, P. (2006). Los contextos de enseñanza y aprendizaje en la formación del profesor en psicología. XIII Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología. Ciudad de Buenos Aires, 10,11 y 12 de agosto de 2006. Tomo I. pp. 191-193.

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. y Cardós, P. (2007). El desarrollo del conocimiento profesional del profesor en psicología. *Revista Internacional e Iberoamericana de Orientación Vocacional Ocupacional. Universidad Nacional de la Plata, Volumen N°7*, pp. 103-114.

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.

Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades*. Barcelona: Gedisa.

Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.

Ferry, F. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas- Universidad de Buenos Aires (Coedición).

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

Palou de Maté, María del Carmen (1998) "La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación". En: Camilloni Alicia; Celman Susana; Litwin Edith; Palou de Maté María del Carmen "La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo". Paidós. Buenos Aires.

Rodrigo, Rodríguez y Marrero Rodrigo, M. J., Rodríguez, A. y Marrero, J.

(1993): *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid, Visor.

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

Sanjurjo, L.,Hernández, A., Alfonso, I y Caporossi, A. (2006). Las prácticas en la formación de grado. Dispositivos alternativos. *Revista Novedades*

Educativas, Año 18, N° 192/193, Diciembre 2006/Enero 2007.

Serra, J.; Krichesky, G. y Merodo, A. (2009). Inserción laboral de docentes

noveles del nivel medio en la Argentina. Una aproximación a partir de los egresados de la U.N. de Gral. Sarmiento. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13, N°1, pp.195-208. Universidad de Granada.

Souto, M. (1999). Los dispositivos pedagógicos desde una perspectiva técnica. En

Souto, M.,Barbier, J.M., Cattaneo, M., Coronel, M., Gaidulewicz, L., Goggi, N. y Mazza, D. *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas - Universidad de Buenos Aires.