

FORMACIÓN DE PROFESORES EN PSICOLOGÍA: LAS EXPECTATIVAS EN TORNO A LOS DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN Y LA CONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL.

Szychowski, Andrés; Fernández Francia, Julia; Arpone, Soledad & Izurieta, María Rosario.

andres.tutoria@gmail.com

Facultad de Psicología, UNLP.

Resumen

El presente trabajo se inscribe en el Proyecto de investigación “Profesionalización de Profesores en Psicología: formación, prácticas reflexivas y cambios de perspectivas sobre la docencia”, desarrollado en el contexto de la cátedra “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología”, en el marco del Programa Promocional de Investigación en Psicología (Facultad de Psicología, UNLP). Dicho proyecto se centra en los procesos de profesionalización de los Profesores en Psicología, específicamente en la formación inicial y la socialización pre-profesional. Se propone abordar las modificaciones que en relación a las perspectivas sobre docencia se aprecian en los estudiantes a partir de su experiencia como practicantes.

Metodológicamente la investigación responde a un enfoque cualitativo, basado en una perspectiva interpretativa y analítica. La exploración se inició con la autoadministración de un cuestionario, por los estudiantes que iniciaron la cursada de la asignatura en el año 2014. La misma se completó con la indagación a aquellos alumnos que finalizaron el trayecto formativo a partir de lo relevado en las actividades de autoevaluación previstas en el dispositivo de formación. La indagación inicial tuvo en cuenta aquellos aspectos que hacen a las trayectorias escolares, académicas y laborales de los estudiantes, así como los sentidos y significados que ellos construyeron hasta ese momento sobre la docencia. El cuestionario se organizó en una serie de ítems a modo de preguntas abiertas cuyas respuestas permitieron conocer sus trayectorias, intereses y expectativas en relación a la formación para la enseñanza.

La exploración final tuvo como propósito apreciar los efectos que el dispositivo de formación tuvo en el proceso de asunción del rol docente. Se solicitó a los practicantes la elaboración de una narrativa cuyo propósito fue que puedan objetivar las propias acciones y/o perspectivas tomando distancia de las mismas para analizarlas y reflexionar sobre éstas. Las narrativas permiten organizar y comunicar las experiencias y saberes, volviéndolas accesibles a la reflexión.

En el presente trabajo analizamos las expectativas expresadas al inicio de la cursada y la delimitación de su cumplimiento o no al final de la misma, en un grupo de 86 estudiantes, como consecuencia del atravesamiento por el dispositivo de formación.

Las expectativas *iniciales* aluden, en su mayoría, a la adquisición de conocimientos vinculados a la práctica: cómo conducirse en un acto público, cómo planificar, cómo desarrollar una clase. Manifiestan una clara expectativa en torno a realizar la experiencia de las Prácticas Profesionales Supervisadas, experiencia/práctica vivenciada como el primer contacto con lo “real” de la docencia.

Las expresiones sobre el cumplimiento o no de las expectativas hacia el fin de la cursada involucran a los sujetos, refieren a los cambios en los posicionamientos y a la asunción de rol docente a partir de la reflexión y del dispositivo de formación. Estas significaciones estarían vinculadas a las modificaciones en la configuración de la identidad docente y del conocimiento profesional, producto de dicho pasaje.

Palabras clave: Identidad Docente, Dispositivo de Formación, Expectativas, Profesionalización.

Abstract

The following paper deals with a research project named "Professionalization of Psychology Teachers: training, reflective practices and changes of perspective in teaching", which is developed in the subject " Teaching Planning and Practice in Psychology". Besides, this paper is carried out by the Research Promotional Program in Psychology (Psychology School, UNLP). Such project is focused on the professionalization processes of Psychology Teachers, mainly during their initial training and pre-professional socialization. The changes are analyzed in relation to the teaching perspectives which can be realized during their experience as assistant teachers.

Methodologically speaking, the research has a qualitative approach, based on an interpretative and analytical perspective. The task started with a questionnaire done by the students who attended the subject during 2014. Then, those students who had finished the training path completed the task with an inquiry that revealed the self- assessment activities which were planned during the training mechanisms.

The initial inquiry took into account those aspects that corresponded to the schooling, academic and labor paths of the students as well as the significance that each of them attached to teaching. The questionnaire was organized into different items with open questions whose answers revealed their paths, interests and expectations about the teaching training.

The final task showed the effects that the training mechanisms had during the process of becoming a teacher. The assistant teachers were asked to carry out an account which described their own actions and/or perspectives. Besides, in the distance, they also analyzed and reflected upon them. The accounts can organize and communicate the experience and knowledge which in turn are prone to reflection.

In the following paper, we analyze the expectations that a group of 86 students have during the beginning of the subject and the delimitations of having complied or not at the end of it, as a consequence of the training mechanisms.

Most of the initial expectations make reference to the acquisition of knowledge related to the practices, such as how to behave in a public act, how to plan and how to teach a class. The students show a clear expectation about going through the experience of Supervised Professional Practices. Such experience/ practice is the first contact they have with "real" teaching.

The expressions on having complied or not the expectations during the end of the subject which involved the students make reference to the positioning changes and the process of becoming a teacher through reflection and training mechanism. These significances could be linked to the changes in teaching identity and professional knowledge configuration as a result of such passage.

Keywords: Teaching Identity, Training Mechanism, Expectations, Professionalization.

Introducción

Este trabajo se enmarca en el proyecto: "Profesionalización de Profesores en Psicología: Formación, prácticas reflexivas y cambios de perspectiva sobre la docencia", acreditado en el Programa Promocional de Investigación en Psicología (Secretaría de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata). La investigación se centra en la profesionalización de profesores en psicología, focalizando en la formación inicial, particularmente en la socialización pre-profesional. Esta socialización incluye la propuesta de formación de la asignatura "Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología" que contempla Prácticas Profesionales Supervisadas.

Actualmente son diversos los trabajos centrados en el desarrollo profesional docente que investigan los procesos de formación y las propuestas para orientarla (González Tirados y González Maura, 2007; Pavié, 2011; Vélaz de Medrano y Vaillant, 2009).

Se recuperan, en esta oportunidad, estudios realizados en esta Facultad, que se centraron en el desarrollo profesional del profesor en psicología a partir del análisis de los dispositivos de formación -observación, análisis y reflexión sobre la propia práctica en distintos contextos educativos- y sus efectos (Compagnucci y Cardós 2004, 2006a, 2006b, 2007; Compagnucci, Cardós y Scharagrodsky, 2005). Asimismo, en relación a la profesionalización de los profesores en psicología de la UNLP, se consideró el estudio llevado a cabo por Cardós (2012) sobre la inserción laboral y trayectorias profesionales de profesores recientemente graduados.

La investigación se propone abordar las perspectivas sobre docencia sostenidas por los estudiantes de la cátedra, y sus potenciales cambios, analizando las significaciones que los sujetos

involucrados construyen a partir de los procesos de reflexión que propician los dispositivos de formación. Estas perspectivas influirían en la profesionalización de los practicantes, incidiendo tanto en la configuración de su identidad profesional como en la construcción de su conocimiento profesional docente. En este proceso resultarán relevantes las relaciones entre trayectorias particulares, formación inicial, expectativas, intereses e inserción laboral/profesional.

El presente trabajo se focalizará en los significados y sentidos que los practicantes sostienen al plantear las expectativas respecto de la asignatura al inicio de la cursada, y la recuperación de las expectativas hacia el final.

Consideraciones teóricas

Existen diversos enfoques que históricamente han influido en la conceptualización tanto de la tarea como de la formación docente. Diker y Terigi (1997) las plantean en términos de “*tradiciones*” y las definen como “configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a la práctica y a la conciencia de los sujetos” (Diker y Terigi, 1997, p. 110). Tenti Fanfani (2009) al caracterizar el *oficio docente* se refiere a los efectos que la diversidad de formaciones tiene sobre este colectivo. Las críticas en torno a la formación de profesionales en general (Schön, 1998), y en particular de los docentes, se han centrado en la insuficiencia de la formación para enfrentar las situaciones características de las prácticas profesionales y abarcan además la problemática de la responsabilidad y autonomía de los docentes (Furlong, 2002). Éstas han tenido influencia en la configuración de los enfoques sobre formación docente tendiéndose a una formación del profesorado de carácter profesionalizante, en el sentido de construir trayectos formativos que operen sobre la práctica del docente como origen y destino de su desarrollo profesional. Birgin (2006) plantea un pasaje “de la capacitación al desarrollo profesional docente” (p. 282), identificando a la primera con una instancia que pone el énfasis en el acceso y adquisición del conocimiento generado y transmitido por especialistas, y al segundo como proceso que se orienta al enriquecimiento de saberes y potenciación de la experiencia. En este sentido cobran relevancia los procesos de socialización pre-profesional.

La noción de *profesionalización* alude al proceso que, contemplando las instancias de formación inicial, socialización y actualización profesional, supone transformaciones en el ser, el estar y el hacer en la profesión. Comprende la configuración de la identidad profesional y la construcción del conocimiento profesional de los profesores en psicología.

Consideramos, retomando a Dubar (2002), que la *identidad docente* resulta de los procesos de socialización construidos por los individuos y al mismo tiempo definidos por las instituciones

poniendo a jugar lo estable y provisorio, lo individual y lo colectivo, lo subjetivo y lo objetivo, lo biográfico y lo estructural. Supone las interrelaciones que vinculan al sí mismo con los otros, el conocimiento y el contexto, definiendo prácticas y construyendo representaciones sobre las relaciones con los otros y con los saberes en contextos institucionales.

El *conocimiento profesional docente* es el conocimiento que permite al profesor actuar respondiendo a los requerimientos que le impone la práctica (Sanjurjo, 2004) y que resulta de la interacción entre la formación teórica y la experiencia, siendo generalmente de carácter 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 el docente analiza las situaciones que enfrenta en la práctica. Se trata de concepciones, creencias e intenciones que direccionan y justifican las propias acciones. En la enunciación de expectativas sobre los dispositivos de formación docente se enunciarían parte de estas significaciones, y sus eventuales transformaciones.

La *formación docente* es el proceso de 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).

En el “aprender a ser docente” se 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 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).

La propuesta para el desarrollo de la asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología” contempla la noción de dispositivo en el marco de un enfoque reflexivo sobre la práctica, en el que la reflexión es concebida como proceso de deliberación en el que el conocimiento informa la práctica a partir de la reconstrucción de la experiencia, particularmente en la instancia de socialización pre-profesional. De esta manera, 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 metodología responde a un enfoque cualitativo, basado en una perspectiva interpretativa y analítica. Su objeto de estudio, la profesionalización de los profesores en psicología, se construye en relación al contexto en el que se lo aborda, es decir, la socialización pre-profesional en el marco del dispositivo de formación de nuestra asignatura, correspondiente al tramo final de la carrera de profesorado en psicología. En ese proceso se consideran la configuración de la identidad y la construcción del conocimiento docente, como dimensiones que componen la profesionalización en el sentido en que la definimos y su vinculación con las trayectorias de los sujetos, particularmente en lo que respecta a su formación e inserción laboral-profesional. Las expectativas al inicio de la asignatura y las reflexiones finales en relación a ellas, en el marco de la autoevaluación solicitada hacia el final de la cursada, constituyen el objeto de análisis de este trabajo.

La exploración se inició con la autoadministración de un cuestionario por parte de los estudiantes que iniciaron la cursada en el año 2014, y se completó con la indagación a aquellos alumnos que finalizaron el trayecto formativo a partir de lo relevado en el marco de las actividades de autoevaluación.

La indagación inicial tuvo en cuenta aquellos aspectos que hacen a las trayectorias escolares, académicas y laborales de los estudiantes, así como los sentidos y significados que ellos construyeron hasta ese momento sobre la docencia. El cuestionario se organizó en una serie de ítems a modo de preguntas abiertas cuyas respuestas permitieron conocer sus trayectorias, intereses y expectativas en relación a la formación para la enseñanza.

La exploración final tuvo como propósito apreciar los efectos del dispositivo de formación propuesto en el proceso de asunción del rol docente. Se solicitó a los practicantes la elaboración de una narrativa guiada por una serie de ítems cuyo propósito fue que puedan objetivar las propias acciones y/o perspectivas tomando distancia para analizarlas y reflexionar sobre ellas. Las narrativas permiten organizar y comunicar las experiencias y saberes, volviéndolas accesibles a la reflexión. La autoevaluación se realizó mediante la respuesta a ítems que solicitaron: explicitar fortalezas y debilidades de la propia práctica de enseñanza así como las transformaciones que se produjeron en ese proceso, recuperar el valor que cobraron las supervisiones en dicho pasaje, resignificar conceptos teóricos a partir de la práctica atravesada, seleccionar y jerarquizar definiciones sobre la actividad docente, indicar ventajas y desventajas de trabajo en pareja pedagógica, y finalmente, explicitar qué expectativas se cumplieron y cuáles no en relación a la cursada de la asignatura.

Análisis y conclusiones parciales

Además de las expectativas referidas a la cursada correspondiente a “Planificación didáctica y práctica de la enseñanza en psicología” se indagó sobre expectativas vinculadas a la formación brindada por el profesorado, obteniendo como resultado mayoritario un reconocimiento de los contenidos teóricos abordados en las materias del bloque pedagógico, en tanto saberes valiosos para la formación docente, dejando relegados los conocimientos adquiridos en las demás asignaturas de la carrera, asociados a la licenciatura.

Las expectativas *iniciales* en torno a la asignatura aluden, en su mayoría, a la adquisición de conocimientos vinculados a la práctica: cómo conducirse en un acto público, cómo planificar, cómo desarrollar una clase. Manifiestan una clara expectativa en torno a realizar la experiencia de las Prácticas Profesionales Supervisadas, experiencia/práctica vivenciada como el primer contacto con lo “real” de la docencia.

En palabras de los sujetos esto fue referido de las siguientes maneras: “(...) que sea un espacio propicio para la praxis, la articulación entre lo estudiado y el ámbito en que uno se desarrollará como docente, aportando un acercamiento real a la docencia y no meramente teórico como hasta ahora”, “(...) el tan ansiado acercamiento a la práctica, la experiencia durante este tiempo de formación con la contención de la cátedra”, “(...) espero un aporte personal en cuanto a la primera experiencia en dar clases en una institución, tener el primer contacto con los alumnos”, “(...) poder tener un primer contacto con la docencia contando con el respaldo del docente en ese proceso. Una impresión y primer contacto de cómo es estar enfrente de una clase y ser responsable por eso, contando con un margen de error como estudiante en formación”.

Este primer contacto con la experiencia permitiría, por un lado, construir o adquirir herramientas para ejercer el rol docente (las mismas hacen referencia a los saberes/conocimientos sobre aspectos didácticos e institucionales, es decir, todo lo asociado a la planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, así como la vinculación de la misma con la institución en la que se desarrolla) y, por otro, asumir el rol, posicionarse como docente (ganar confianza, seguridad y reconocerse como docentes así como encontrarse con los alumnos y poder resolver las situaciones que se presenten).

En palabras de los sujetos la referencia al primer aspecto se manifiesta de la siguiente manera: “(...) que aporte dispositivos didácticos y pedagógicos para sostener la práctica cotidiana, herramientas necesarias para encarar una clase”, “(...) que me enseñe a lograr planificar una clase, que pueda volcar un contenido que resulte interesante y que las prácticas me introduzcan en la realidad profesional”. La referencia al segundo se aprecia expresiones como las siguientes:

“(…) elementos que me hagan sentir más segura a la hora de llevar a cabo el rol docente”, “(…) aprender las herramientas necesarias para poder enfrentar la docencia”, “(…) herramientas para pensarnos como docentes, nuestro rol y nuestras responsabilidades”. En algunos casos estos aspectos se manifestaron de manera conjunta: “(…) mejores herramientas para el abordaje de las clases, el rol y cómo posicionarse, más recursos para planificar y atender aspectos problemáticos”.

Respecto a la recuperación de las expectativas hacia el *final* de la cursada, se reconoce un importante grado de cumplimiento, refiriéndose generalmente a expectativas que no estaban enunciadas inicialmente.

Entre las expectativas que se mencionan como *cumplidas* predominan las respuestas que aluden a la experiencia/práctica en las instituciones, en el sentido de que se pudo cumplir ese anhelo de acercarse a una práctica ‘real’; las que se refieren a la adquisición de herramientas para el ejercicio del rol y las que mencionan el aporte que se produjo en el posicionamiento/asunción del rol docente.

Como ejemplos de la primera podemos mencionar: “(…) el acercamiento a la práctica, creo que fue la ‘práctica más práctica’ que tuve hasta ahora”, “(…) acercamiento a la práctica y experimentar el rol”, “(…) puesta en práctica”, “(…) egresar con práctica”, “(…) praxis y articulación”, “(…) acceder a las prácticas en sí”. Las segundas aparecen mencionadas en estos términos: “(…) toma de decisiones y planificación”, “(…) pensar por qué y para qué transmitir contenidos”, “(…) planificar dependiendo del grupo y mis saberes”, “(…) saber cómo desempeñarse, cuáles son las dificultades, planificar y desarrollar una clase”. El cumplimiento de expectativas en relación al posicionamiento docente se expresa en las siguientes citas: “(…) posicionarse y ver cómo se siente el lugar de docente”, “(…) ejercer el rol, ‘creérsela’ y construir una identidad docente”, “(…) transformación de alumno en docente”, “(…) posicionarse como profesional de la educación”, “(…) ser más consciente de lo que implica la tarea docente”, “(…) demostrarme a mí misma que es un rol al cual puedo acceder y en el que me siento cómoda, más allá de los detalles que tengo que seguir ajustando para lograr un buen desempeño”, “(…) poder dar clase, *pararme* frente a los alumnos, pude planificar y sentirme cómoda, con libertad, pude salir de la modalidad universitaria, para poder ver qué pensaban los alumnos y promover la reflexión”.

También se destacan, en menor medida, las referencias al cumplimiento de expectativas respecto del dispositivo, en las que se hace referencia a la propuesta de cátedra, y al acompañamiento que significó la supervisión. Entre otras, se destacan “(…) coherencia y solidez del dispositivo”, “(…) apuesta y disposición de la cátedra a enfrentar las complicaciones que puedan producirse, así

como la coherencia de la propuesta (clases, evaluación, etc.)”, “(...) acompañamiento para asunción del rol”, “(...) espacios de supervisión para pensar sobre el saber práctico”, “(...) orientación de la supervisión”, “(...) haber recibido supervisiones en tiempo y forma”, “(...) nosotros, los alumnos, fuimos los protagonistas, desde el propio hacer, ya sea en los prácticos con las microclases, los teóricos y sus observaciones o el periodo de prácticas propiamente dicho en donde tuvimos que poner de nosotros”.

Las expectativas que no se cumplieron tuvieron que ver con aspectos que exceden la propuesta pedagógica de la cátedra o refieren a cuestiones vinculadas a la extensión teórica y de la Práctica Profesional Supervisada. En palabras de los estudiantes: “(...) me hubiese gustado que la materia también incluya el rol del profesor de psicología en los equipos de orientación escolar”, “(...) poco tiempo de práctica aunque reconozco los factores que incidieron en ello”.

En síntesis, las expresiones sobre el cumplimiento o no de las expectativas hacia el fin de la cursada involucran a los sujetos, refieren a los cambios en los posicionamientos y a la asunción de rol docente a partir de la reflexión y del dispositivo de formación. Estas significaciones estarían vinculadas a las modificaciones en la configuración de la identidad docente y del conocimiento profesional, producto de dicho pasaje.

Referencias bibliográficas

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, Nº10, 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 Nº7*, 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.
- 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.