

**FORMACIÓN, PRÁCTICAS DE RESIDENCIA PEDAGÓGICA
E IDENTIDAD DOCENTE**

EDUCATION, RESIDENCY AND TEACHERS IDENTITY

*INÉS ABDALA**

Instituto de Formación Docente (San Luis)

*MARCELA SABER**

Instituto de Formación Docente (San Luis)

Recibido: 27/10/2018

Aceptado: 11/11/2018

Resumen

La práctica profesional docente presenta una característica particular que la diferencia de otras profesiones y que no podemos dejar de mencionar, los profesores se desempeñan laboralmente en el mismo ámbito en el que se fueron constituyendo subjetivamente. La historia y el recorrido escolar que realiza cada sujeto van dejando huellas que influyen inevitablemente en los aprendizajes futuros y en la constitución subjetiva del sujeto en tanto enseñante. Con este artículo pretendemos problematizar algunos aspectos que se ponen en juego en la constitución de la identidad docente del estudiante residente del Profesorado de Educación Primaria. Se busca también compartir aquellos indicadores que van delineando el trabajo de articulación entre la formación y la práctica docente y cómo esto incide favoreciendo u obstaculizando sus prácticas de enseñanza.

Palabras clave: Formación, Residente, Práctica, Identidad docente

* Prof. en Enseñanza Media y Superior en Matemática. Profesora Responsable del espacio curricular Matemática y su Didáctica I, con extensión a Residencia Pedagógica. Profesorado en Educación Primaria. IFDC-SL

* Prof. Licenciada y Profesora en Psicología, Diplomada en Psicoanálisis y Prácticas Socioeducativas. Profesora responsable del espacio curricular Residencia Pedagógica. Profesorado en Educación Primaria. IFDC-SL

Abstract

Student Teaching presents a particular characteristic that differentiates it from other professions and that we cannot ignore; teachers work in the same field where their subjectivity is being shaped. The subject's history, as well as students' academic path, leaves traces that certainly influence their future learning processes and the shaping of the individual as a teacher. In this article, we intend to problematize some aspects which come into play as regards the identity of the resident students in a Primary Education Teaching Program. We also aim at sharing some indicators outlining the articulation between students' theoretical formation and Student Teaching, and how this articulation favors or hinders the resident's teaching practices.

Keywords: Education, Resident, Student Teaching, Teaching Identity

Introducción

Ser residente implica ineludiblemente una toma de decisiones, un posicionamiento frente a la tarea de educar. Esta tarea se desarrolla en un medio social y más específicamente en una institución escolar. La escuela nos proporciona el medio para desarrollarnos como educadores, al mismo tiempo nos regula, nos condiciona y modifica nuestros esquemas de pensamiento y nuestros esquemas de acción.

Desde la teoría de Vigotsky se plantea que la educación es el proceso central de la humanización, agregando una visión sociocultural al desarrollo cognitivo. Desde allí, señala la evolución del hombre como cultura y la influencia que tiene la sociedad en el proceso de aprendizaje del sujeto.

Al respecto, Alvarez y Del Río (1991, p. 94), subrayan la importancia que remarca Vigotsky en que el origen del hombre y el paso del niño al hombre se realiza mediante la "actividad conjunta y se perpetúa y garantiza mediante el proceso social de la educación, entendida ésta en un sentido más amplio".

Pensar en la escuela como una institución cuya tarea primordial es hacer posible este proceso social de educación, nos lleva a replantearnos, ¿qué es lo que realmente se

garantiza y perpetúa en la escuela? ¿Qué saberes pone en juego un docente en la escuela?

Cada sujeto de la educación que ingresa al ámbito laboral, reestructura sus saberes en función de las demandas que le exige su nuevo contexto, y a su vez, los saberes que éste le provee. Sabido es, que existe una brecha entre los saberes académicos que uno adquiere en su formación y los saberes prácticos que se adquieren de la práctica profesional docente in situ.

La práctica profesional docente presenta una característica particular que la diferencia de otras profesiones y que no podemos dejar de mencionar, los profesores se desempeñan laboralmente en el mismo ámbito en el que se fue constituyendo subjetivamente. La subjetividad es el conjunto de procesos que constituyen al sujeto: identificaciones, significaciones imaginarias, deseos, todo aquello que estructura su realidad psíquica. La historia y el recorrido escolar que realiza cada sujeto van dejando huellas que influyen inevitablemente en los aprendizajes futuros. El docente lleva consigo un bagaje histórico- cultural que lo forma como sujeto social. Como lo plantea Ana Quiroga:

“[...] Si el sujeto, si cada uno de nosotros se constituye en una praxis, en una dialéctica de transformación de sí y de lo real, o sea, en aprendizaje, somos esencialmente no solo seres sociales sino sujetos cognoscentes. Y somos también en cada aquí y ahora el punto de llegada de una historia social y vincular que puede ser caracterizada como una trayectoria de aprendizajes. Es en esa trayectoria en la que hemos ido construyendo un modelo interno o matriz de encuentro con lo real: hemos ido ‘aprendiendo a aprender’.”
(1991, p.34)

Pensado así, debemos aceptar que cada sujeto lleva consigo lo que le es propio y lo que le es heredado de su historia y su contexto. Cada sujeto ha aprendido a aprender de una manera particular y consecuentemente acarrea en su historia de aprendizajes un gran cúmulo de experiencias que lo constituyen.

Recorriendo las prácticas de Residencia Pedagógica

Los estudiantes del último año del profesorado de educación primaria, realizan sus prácticas de residencia pedagógica en las denominadas escuelas asociadas del sistema escolar de la provincia. Cada año, al iniciar el Trayecto anual de Residencia, habilitamos un espacio de escritura a partir del relato autobiográfico. Se trata de una invitación a encontrarse íntimamente con su historia escolar, retomar el diálogo consigo mismo y con esas personas que han dejado una huella. Es una experiencia privada e íntima que se habilita a través de la función de la pregunta, de ese diálogo “del saber” con cierto “no saber”.

La experiencia nos ha permitido evidenciar que en este proceso de construcción del ser docente, revisar, desarmar y recorrer la historia escolar es necesaria para no repetir patrones y/o estereotipos. Proponemos un proceso de de-construcción y re-construcción de gran valor formativo que no concluye al finalizar la cursada del profesorado. La experiencia de escritura al inicio del trayecto le permite al estudiante encontrarse con sus estructuras acerca del hacer, del saber hacer, obteniendo en la recuperación de esas experiencias la re-significación de su quehacer docente.

La escuela juega un papel fundamental en la formación de cada sujeto y particularmente en la formación de los sujetos que luego serán los que se desempeñen laboralmente en ella. La formación docente también es esencial en la constitución del “sujeto docente”. Ésta provee herramientas que le permiten al estudiante estar mediado socialmente por sus docentes formadores, por sus pares y por un lenguaje cargado de significados compartidos.

La tarea como formadores de maestros no se limita a la enseñanza estrictamente disciplinar, puesto que la formación es un proceso complejo que invita a la transformación de sí mismo, es necesario que el estudiante resignifique lo que alguna vez imaginó era ser docente, significación que está condicionada por su experiencia, dándole un nuevo sentido a sus deseos, fantasías, identificaciones y transferencias.

Raúl Anzaldúa, sostiene que “la formación está estrechamente vinculada a la conformación de las identidades de los maestros y los alumnos; la relación que se establece entre ambos está atravesada por los procesos de formación que los modelan y

por la encrucijada de significaciones imaginarias que interiorizan durante este proceso”. (2009, p. 363)

Es importante señalar que esta mediación intencional por parte de los docentes formadores le permite al estudiante ir reconfigurando su identidad como sujeto social y a su vez, ir configurando su identidad docente. “La identificación es un proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste. La personalidad se constituye y se diferencia mediante una serie de identificaciones”. (Laplanche y Pontalis, 2003, p. 184)

Los docentes formadores pretendemos justamente que el estudiante en formación, comprenda globalmente no solo las implicancias que ha tenido en su conformación como sujeto el haber sido escolarizado, sino también las implicancias que tendrá el “ser un docente” que es mediador en el proceso de escolarización. El reconocer entonces la mediación en el proceso educativo, involucra comprender la inevitable dialéctica entre lo que se enseña y quién lo enseña, “el emplear conscientemente la mediación social implica dar educativamente importancia no solo al contenido y a los mediadores instrumentales (qué es lo que se enseña y con qué), sino también a los agentes sociales (quién enseña) y sus peculiaridades” (Alvarez y Del Río, 1991, pp. 99-100).

Pensar la educación desde esta perspectiva conlleva entonces, responsabilizarnos de lo que pensamos, lo que pretendemos, lo que somos capaces de hacer, lo que nos interesa y consideramos importante. Nos enlaza también, con los significados que construimos en cada situación que vivimos.

Por esto, consideramos de especial relevancia los vínculos que se establecen en las instituciones educativas y como estas van reconfigurando la red de significaciones que van constituyendo al sujeto en tanto enseñante. Como plantea Denise Vaillant:

“La construcción de la identidad profesional que se inicia en la formación inicial del docente y se prolonga durante todo su ejercicio profesional. Esa identidad no surge automáticamente como resultado de un título profesional, por el contrario, es preciso

construirla. Y esto requiere de un proceso individual y colectivo de naturaleza compleja y dinámica lo que lleva a la configuración de representaciones subjetivas acerca de la profesión docente.

La temática de la identidad docente refiere a cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y a cuáles son los factores de satisfacción e insatisfacción. También guarda relación con la diversidad de sus identidades profesionales y con la percepción del oficio por los docentes mismos y por la sociedad. La identidad docente es tanto la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad.” (2008, pp.3-4)

Pero, ¿qué ocurre entonces con un docente novel que se inserta en el ámbito escolar? ¿Cómo se modifican y se configuran dialécticamente sus saberes de formación con sus saberes prácticos? ¿Cuáles son los significados que la escuela, como comunidad educativa compleja ayuda a constituir?

Al intentar dar respuesta a estas preguntas, más que encontrarlas, nos surgen nuevos cuestionamientos. Por un lado, los docentes ya insertos en el sistema escolar manifiestan haber intentado cambiar en el sistema educativo –sin lograrlo– aquello que en su formación le habían enseñado que no favorecía el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por su parte, los estudiantes al realizar sus prácticas de residencia, se encuentran con estos docentes desilusionados por el sistema, confrontando sus significados y sus esquemas de acción con los preexistentes en las escuelas.

Observamos que lejos de reafirmarse en sus convicciones, los estudiantes al “habitar” en el sistema educativo reestructuran sus esquemas de acción y sus significados quedando en principio, dualizados entre el sentido de enseñar que se fomenta en su formación y el sentido de enseñar que la escuela permite desarrollar. Como menciona Cesar Coll, “la atribución de sentido a los contenidos y actividades de aprendizaje es un proceso complejo en el que intervienen múltiples factores, tanto de tipo cognitivo como, muy especialmente, de tipo emocional y relacional”. (2003, p.5).

¿Por qué mencionar esto aquí?, pues porque como señalamos anteriormente, cada sujeto aprende de cada contexto en el que se inserta. Cada tarea que se realiza en un contexto particular, implica aprender a realizar las tareas que ese contexto le

demanda. Las particularidades del contexto escolar son altamente demandantes de constantes aprendizajes por parte de los actores involucrados, y en particular los residentes, no sólo le atribuyen a sus aprendizajes y a sus tareas en la escuela el sentido que quieren, sino el sentido que pueden.

Esto fundamenta nuestra idea de que en las escuelas, los docentes co-formadores juegan un rol central en la formación del residente y en el fortalecimiento de su identidad docente. Transmiten y “enseñan” lo que “deben” aprender de la escuela. Aquello que por sus experiencias “aprendieron” a aceptar; aquello que se puede cambiar y aquello que no. Muchos docentes co-formadores dejan establecidos los parámetros bajo los cuales, las aspiraciones de mejora que pueden tener los residentes encuentran vías de concreción.

En la actualidad contamos con un importante plantel docente y de directivos en las escuelas asociadas que favorecen el desarrollo de la identidad docente, no obstante, nos encontramos también con un número menor de docentes cuyas aspiraciones se convierten en verdaderos obstáculos para el desempeño del residente. Creemos que es el docente orientador, co-formador, el que debe colaborar con el desarrollo equilibrado del residente, ya sea para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, para la resolución de conflictos, para la asunción de responsabilidades y para favorecer, entre otras, las habilidades de la comunicación y la participación.

No todos los docentes en ejercicio pueden cumplir este rol de co-formador favorablemente, en consecuencia, los residentes se angustian mucho y hasta en ocasiones se guardan como un gran secreto sus sensaciones, emociones por sentir que están en una relación de disparidad, de poder, que puede significar que su residencia sea interrumpida. Manifiestan recibir mensajes desesperanzadores y hasta a veces descalificantes respecto de lo que serán sus futuras prácticas de enseñanza. En sus palabras, expresan escuchar:

“(…) vos venís con la idea de cambiarlo todo porque sos ingenua, pero ya te vas a cansar (…)”

“(…) Ustedes planifican todo ahora solo porque se lo exigen para aprobar residencia (…)”

“(…) Esas planificaciones que ustedes hacen después no las podés aplicar (…)”

Estas frases nos permiten comprender la compleja trama de relaciones que se desarrolla en esta articulación y los aprendizajes que se inician en las prácticas de residencia, a saber, el aprendizaje de significados y normas que subyacen en las instituciones educativas. Normas que expresan necesidad de cambio pero que mantienen un orden preestablecido, un orden que procura el no cambio.

Todo esto, nos conduce a la inevitable admisión de que “la escuela tiende a reproducir y profundizar dentro de su propio sistema el orden social vigente. [...] Pero esto no se da de manera automática, sino a través de complejos y sutiles mecanismos que existen en la cotidianeidad escolar”. (Bentolila, 1996, p.105)

Pero entonces, ¿en qué contexto puede un estudiante residente llevar a cabo prácticas educativas coherentes con su formación? ¿Cómo puede realizar cambios significativos en un sistema educativo en el que aún prevalece la enseñanza mecánica, repetitiva y memorística? ¿Cómo puede mantener en el tiempo prácticas educativas y “evaluativas” constructivas, en un contexto que todavía centra la mirada en los resultados?

Si intentáramos dar respuestas, hoy no las tenemos, pero al abordar la problemática planteada, las respuestas deberían considerar como factor determinante el rol de poder que ejerce el docente co-formador sobre el estudiante de residencia. Si bien hay docentes co-formadores que permiten a los residentes desenvolverse con cierto grado de libertad, otros imponen al residente qué contenidos debe abordar, cómo abordarlos, con qué recursos y en qué tiempos debe hacerlo. Estas situaciones producen en los estudiantes gran desequilibrio y confusión. Los mismos manifiestan sentirse frustrados por las circunstancias y en su afán de aprobar las prácticas de residencia, algunos terminan diseñando planificaciones que reproducen el tecnicismo dominante, no logrando incorporar los aportes proporcionados desde su formación o incorporándolos muy por debajo de sus expectativas.

En su búsqueda por definirse como educadores, los residentes experimentan una serie de “perturbaciones” que los desorienta ocasionando inseguridades y desaciertos

en su quehacer docente. Esto representa una seria dificultad tanto para los docentes pertenecientes al sistema educativo, como para los residentes a la hora de pensarse como un futuro docente perteneciente al mismo. Queremos destacar entonces, cómo se da la articulación existente entre la formación y la práctica profesional docente que se hace presente desde las prácticas de residencia.

La formación del profesor de educación primaria procura una programación de la enseñanza que permita al niño escolarizado aprender significativamente, pero la implementación efectiva de esta programación en el seno de un sistema que solo proporciona horas de trabajo en el aula, se percibe como utópico, no considerando que la tarea docente -en su totalidad- implica mucho más que el tiempo presencial en el aula (planificación previa, organización y elaboración del material para trabajar en clase, confección, seguimiento y corrección en el proceso evaluativo, etc.).

Muchos se preguntan ¿en qué momentos se planifica, se enseña, se evalúa bajo las orientaciones dadas en la formación, cuando lo urgente se prioriza por sobre lo importante?

Sostenemos que el trayecto de Residencia Pedagógica implica necesariamente un espacio de encuentro entre el instituto formador y la escuela que abre sus puertas al residente. La escuela es ese espacio social en donde se conjugan encuentros, desencuentros, negociaciones, indiferencias, rutinas autorizadas y sancionadas. En las escuelas las prácticas no son naturales, aunque muchas veces se las naturalice, las prácticas sociales son construidas, producidas por sus actores.

En esta línea, ¿cuál es el lugar que ocupa el Instituto de Formación Docente frente a los cambios y propuestas del Sistema Educativo? Aparece en el discurso de los profesores del instituto formador el posicionamiento teórico acerca de la enseñanza tendiente a formar estudiantes reflexivos y críticos. Dicotómicamente, nos encontramos en las escuelas con prácticas educativas que no coinciden con nuestros objetivos de trabajo.

Afortunadamente, los actores de las instituciones educativas reconocen que es necesario modificar dichas prácticas, se observa un deseo por romper con las estructuras de una enseñanza lineal, memorística y repetitiva, pero aún no saben cómo se hace. Esto

se debe a que no hay recetas, no hay instrucciones, lo que deben hacer consciente los actores escolares es que las experiencias de enseñanza y aprendizaje son a producir, a construir.

Los residentes, cuando deben realizar sus prácticas en las escuelas asociadas también se enfrentan a esta dicotomía, en las escuelas se evidencian distintos posicionamientos teóricos acerca de la enseñanza. Se hace presente y evidente el lugar de la enseñanza cuando empieza a pensar la clase; en el momento de elaborar un plan de trabajo áulico.

Desde la formación se insiste en la necesidad de romper con la estructura de una enseñanza tradicional, en la importancia de ubicar al estudiante en el lugar de “Sujeto Activo”, pero lo que vivencian en la práctica -porque está instituido en el hacer cotidiano de la mayoría de los docentes- es una enseñanza desde un paradigma tradicional.

Nuestras escuelas, forman parte del escenario social, en el que se puede visualizar las características de una época en donde el vértigo, la urgencia y la intolerancia, atraviesan todas las experiencias escolares. Utilizamos estas palabras, “vértigo, urgencia e intolerancia” porque de algún modo han ido describiendo ese “malestar educativo” del que somos también protagonistas. Es en este contexto escolar en el que nuestros residentes tienen que despertar en los niños el deseo por aprender.

En este recorrido, observamos que el residente, en su deseo de pertenecer al sistema, en su afán de aprobación y sentirse integrado, termina quedando absorbido por la cultura institucional que en algún momento del trayecto consideró que había que modificar. Reconoce su disconformidad por la dinámica institucional, pero en muchos casos, ésta termina convirtiéndolo en un reproductor de las reglas preestablecidas. Siendo esto así, es que en el transcurso del tiempo, un gran porcentaje de docentes pierden el sentido de su quehacer docente.

Conclusiones

Las instituciones educativas están insertas en un medio complejo, que abarca necesidades y exigencias –siempre cambiantes– de las prácticas educativas. Estas no



constan de simples acciones áulicas, contienen también ideas, interpretaciones, problemas creados por interpretaciones conflictivas y errores. Las prácticas educativas no conocen “prácticas desnudas” o “acciones áulicas aisladas”, sino que las prácticas y acciones que registra nuestro conocimiento están condicionadas, cargadas de preconceptos, son dirigidas y determinadas consciente y/o inconscientemente por nuestra postura epistemológica frente a la educación.

En las instituciones educativas, los distintos actores, directivos, docentes, estudiantes, padres, personal administrativo, desempeñan un rol. Cada rol se desarrolla en un tiempo incesante, en un contexto educativo de características sociopolíticas, económicas y culturales particulares. Los sujetos que estamos inmersos en ese contexto, estamos condicionados por las ideas, por las teorías epistemológicas, por la inherente subjetividad con la que se percibe esa cultura institucional, por el conocimiento que la institución nos proporciona, por el conocimiento que tomamos de ella y por el conocimiento que le transferimos a ella. Estamos interrelacionados de maneras complejas, en situaciones complejas, en las cuales, la ambivalencia autonomía-dependencia está siempre presente, no somos individuos aislados, “habitamos” con otros y en función de los otros y así mismo nos constituimos en nosotros mismos de manera compleja.

Cada sujeto ha experimentado a lo largo de su vida una manera de aprender a hacer, una manera de percibir el mundo. Cada experiencia que hemos tenido al momento de aprender, va configurando nuestras matrices de aprendizaje.

Desde esta concepción, hemos reflexionado sobre la trayectoria de formación de nuestros residentes intentando visualizar cómo se re-configura su identidad docente en estrecha vinculación con los docentes activos en el sistema educativo, en el marco de la articulación entre las prácticas de residencia y las escuelas asociadas.

A partir de esto, es que hemos podido observar que es justamente en el espacio de Residencia Pedagógica donde se problematiza la dicotomía entre el decir y el hacer. Profundizando sobre esta dicotomía es que percibimos las dificultades que tienen nuestros estudiantes a la hora de tomar decisiones; se manifiesta en ellos un inter-juego



entre fuerzas internas que terminan, en ocasiones, incidiendo negativamente en el desempeño del rol, de sus expectativas, de sus ideales y sus convicciones.

Las autoras de este trabajo consideran que no es fácil dar respuestas, y más aún, respuestas frente a la complejidad que está presente en el contexto escolar. Pensar respuestas implicaría –en principio– reconocer y comprender las variables que entran en juego en el hecho educativo, y posteriormente, tener la posibilidad de atender la individualidad de cada sujeto al que se lo educa y a uno mismo como educador. Comprendemos la complejidad del acto educativo, la dinámica al interior de las instituciones educativas y consecuentemente las dificultades presentes en las prácticas de residencia.

Si bien consideramos que esto no nos permite aún encontrar la manera de desenraizar la problemática en ellas, nos da la posibilidad de concientizar a los futuros docentes, de trabajar en la formación y en la constitución de una “identidad docente” capaz de entender que los cambios radicales en el sistema educativo requieren mucho más que un anhelo de cambio. Pero capaz también, de entender que es cada docente el responsable de su propia práctica. Cada docente sólo puede ser un agente de cambio si tiene necesidad de mejora, si tiene la fuerte convicción de ser cada día, el mejor docente que se permite ser.

Referencias Bibliográficas

- Alvarez y Del Rio, P (1991) Educación y Desarrollo: La teoría de Vigotsky y la zona de desarrollo próximo. En Coll, C., Palacios, J y Marchesi, A (Eds). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Madrid: Alianza
- Anzaldúa, R. (2009) La formación docente: subjetivación de imaginarios. *Revista Ideas CONCYTEG*. 45, 362-378.
- Bentolila, S. (1996) El vínculo docente – alumno – conocimiento y el deseo de aprender. *Revista IDEA*. 17,103-105
- Coll, C. (2003). Esfuerzo, ayuda y sentido en el aprendizaje escolar. *Aula de Innovación Educativa*. 120, 37-43. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/39155653_Esfuerzo_ayuda_y_sentido_en_el_aprendizaje_escolar

Laplanche, J. y Pontalis, J. (2003). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós

Quiroga, A. (1991) *Matrices de Aprendizaje: constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones cinco.

Vaillant, D. (2008) La identidad docente. La importancia del profesorado. Recuperado de <http://denisevaillant.com/articulos/2008/IdenDocFRONTERA2008.pdf>