

Pensando la formación docente. Voces de alumnos y profesores

Nélida Barbach ⁽¹⁾ Martha Bolsi ⁽²⁾ Norma Finelli ⁽³⁾
Cecilia Cocuccio y Jorge Trucco (colaboradores)



(1) Docente ordinaria en la cátedra Política Educativa y Organización Escolar. Facultad de Humanidades y Ciencias. UNL.
E-mail: nbarbach@arnet.com.ar

(2) Docente ordinaria en la cátedra Psicología de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias. UNL.
E-mail: mbolsi@arnet.com.ar

(3) Docente ordinaria en la cátedra Climatología. Facultad de Humanidades y Ciencias. UNL.
E-mail: fnorma@fhuc.unl.edu.ar

Palabras clave:

representaciones sociales · expectativas · formación pedagógica · trabajo docente

Resumen. El presente trabajo es una producción surgida de un Proyecto de Investigación CAI+D realizado en la Facultad de Humanidades y Ciencias (FHUC) de la Universidad Nacional del Litoral desde el año 2006. Como profesores de dicha Institución, históricamente formadora de docentes, siempre ha sido una preocupación la preparación y capacitación de nuestros alumnos para el desempeño del rol docente. La indagación acerca de este tema, se relaciona con la necesidad de conocer las diversas perspectivas que tienen los alumnos y egresados de la FHUC en torno particularmente a la *formación pedagógica y al trabajo docente*, así como las motivaciones que los llevaron a la elección de la carrera. ¿Qué moviliza a un estudiante a cursar el profesorado? ¿Cómo piensa y vive el graduado su situación profesional? Estas y otras preguntas, se constituyeron en interrogantes centrales de la investigación. En este escrito se intenta contribuir al debate sobre la formación docente en la Universidad, atendiendo a las características particulares de la Facultad de Humanidades y Ciencias. “Las reglas del mundo están cambiando. Es hora de que las reglas de la enseñanza y del trabajo de los docentes varíen con ellas” (Hargreaves, 1996).

Key words:

social representations · expectations · pedagogic preparation · teacher work

Abstract. This presentation is the result of a CAI+D research project under development at the School of Humanities and Sciences, Universidad Nacional del Litoral since 2006. As part of the academic staff of the School, which historically has participated in teacher education, we have always been interested in enabling our students to become teachers. Our research on this topic is based on the need to get to know the different perspectives both undergraduates and graduates have in relation with their pedagogic preparation, their work as teachers and the reasons why they opted for teaching as a profession. Why do students choose teaching as a profession? How do they understand and live their professional life? These questions, amongst others, guided our investigation. Our presentation is meant as a contribution to the debate about university teacher education, with special focus on activities at the School of Humanities, UNL. “The rules of the world are changing. It is time for the rules of teaching and teachers’ work to change with them” (Hargreaves, 1996).

1. Presentación del tema.

La investigación se relaciona con la búsqueda de conocimientos acerca de las diversas perspectivas y motivaciones que tienen los alumnos y egresados de la FHUC, en torno a la formación pedagógica y al trabajo docente.

Los trabajos de las últimas décadas conciben a la formación docente como un proceso complejo y de larga duración. El pasaje por la Institución formadora es solo una de las fases a lo largo de la vida profesional de los docentes. El aprendizaje acerca del rol y del funcionamiento de la organización escolar, comienza mucho antes, con la biografía escolar de los futuros enseñantes, luego atraviesa instancias de aprendizaje sistemático y deliberado en Instituciones específicas, y continúa en las primeras experiencias de desempeño del rol, extendiéndose durante toda la trayectoria profesional a través de acciones formales como informales de perfeccionamiento, intercambio y desarrollo que realizan los docentes en diferentes momentos de su carrera. (Vesub, 2004)

Sabemos de las condiciones cambiantes, inciertas, desarrolladas en escenarios educativos contrastantes y conflictivos que plantean las prácticas educativas. Las problemáticas sociales y culturales que impactan en las escuelas y en su valoración simbólica, los espacios de vulnerabilidad que se reflejan en la conducta de los alumnos, la ausencia y a la vez la búsqueda de sentido de las propuestas didácticas, el aporte y posible uso de nuevas tecnologías incorporadas a la vida cotidiana y que ingresan a las instituciones educativas, son cuestiones que plantean la necesidad de tender a la formación de un docente, investigador, crítico y actualizado. Esto aún sabiéndose, que los problemas múltiples que enfrenta la educación no se resuelven sólo desde el lugar de la formación del profesorado.

Desde planteamientos derivados de campos investigativos (Schön, Zeichner, entre otros) un amplio cuestionamiento incidirá en la formación del Profesorado. Una importancia fundamental se asigna en los últimos años al profesor desde la visión de un profesional práctico-reflexivo que se enfrenta a situaciones de incertidumbre, contextualizadas y particulares, al que la investigación le brinda herramientas teórico/prácticas para la toma de decisiones y poder intervenir prácticamente sobre aquellas.

¿Qué significa llegar a ser profesor/a?, se trata de algo más que adquirir competencias profesionales prácticas o determinados conocimientos. La enseñanza se concibe como una actividad social y a los docentes como profesionales capaces de provocar la emancipación de las personas, cuando descubren que tanto el conocimiento como la práctica educativa son construcciones sociales de la realidad que responden a intereses políticos y económicos contingentes, a un espacio y a un tiempo y que, por tanto, pueden cambiarse históricamente (Pérez Gómez, 1992).

Coincidimos con Lourdes Montero (2001) cuando citando a Sarason (1999) plantea la idea de que “en una democracia, la formación del profesorado debería preparar a las personas para la realidad de la enseñanza y debería también proporcionarles unos fundamentos conceptuales y de actitud para superar y conseguir alterar esas realidades”. El campo de la formación exige una difícil tarea de construcción ya que no puede perderse de vista las características del sistema educativo y las influencias que sobre él impactan desde el orden de lo político, económico, social y cultural.

Un programa de formación docente debe contribuir a que los alumnos se preparen para desarrollar “la comprensión de las instituciones y procesos educativos, favoreciendo una reflexión crítica y construyendo las habilidades de investigación que permitirán a los profesores desarrollar el entendimiento y la reflexión como base para una mejora continua a lo largo de sus vidas profesionales”⁽⁴⁾.

2. Inquietudes/preguntas.

Numerosos son los interrogantes que se plantearon al objeto de estudio antes y durante la tarea investigativa propiamente dicha y que guiaron parte del estudio exploratorio realizado:

- ¿Están preparados nuestros egresados para “darse cuenta” de lo que ocurre en las instituciones educativas, reflexionar, ensayar respuestas, evaluar resultados, atender a los reclamos de la diversidad cultural? (Cultura institucional).

(4) Hargreaves (1999):
“Hacia una Geografía social de la profesión docente” en Pérez Gómez, A. y otros: *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*. Madrid, Akal.

- Qué perspectivas e intereses los convocan a la formación docente? (Motivaciones).
- Cómo la perciben en términos de expectativas, imágenes, juicios, conceptos? (Representaciones).
- ¿Por qué los estudiantes se posicionan de manera diferente frente a las materias de formación pedagógico-didácticas que frente a las asignaturas de carácter disciplinar, según los profesorados elegidos? (Expectativas).
- ¿Por qué en no pocos casos los alumnos eligen la licenciaturas como primera elección? (Elecciones).
- ¿Qué formas utilizan los alumnos para relacionar la teoría con la práctica desde el punto de vista de la formación docente? (Relación teoría práctica).

La fase de formación institucional muestra que lo aprendido en el grado no es sino una etapa entre otras, fuertemente vinculada a la historia escolar previa de los estudiantes tal lo ya expresado, como a aspectos vinculados a dimensiones valorativas, cognitivas, sociales, relacionadas con las características de los estudiantes y de las instituciones formadoras. Una primera cronología la traen con las experiencias que acumularon en el tránsito por la escuela primaria y secundaria; sus experiencias como alumnos universitarios de la carrera docente constituyen la segunda cronología, las prácticas educativas configuran su tercera cronología y una cuarta es cuando se convierten en profesores que comienzan sus experiencias como tales.

En este sentido se parte del concepto de “formación docente” entendido como el proceso de conformación del pensamiento y del comportamiento socio-profesional que se inicia formalmente en la enseñanza sistemática de grado y se desarrolla en el desempeño en el puesto de trabajo. Producto social de una historia, implica un proceso de largo alcance con fases internas, sucesivos cambios y dimensiones mutuamente influyentes (Davini, 1995), a la vez que se construyen significados sobre los contenidos de la enseñanza.

Éstas y otras tantas cuestiones fueron motivo de continuas preocupaciones y el origen de este trabajo de investigación. Sin embargo, frente a la vasta y compleja problemática, una primera decisión fue rápidamente acordada: debíamos explorar el *pensamiento, expectativas, representaciones de nuestros estu-*

diantes y, en este proceso, consultar también a quienes están ya cercanos a su graduación, sin dejar de analizar el lugar que ocupa la institución formadora. Sabemos que los alumnos construyen representaciones sobre las situaciones de enseñanza que pueden percibirse como estimuladoras, interesantes o bien desprovistas de interés, lo que se expresa a su vez en relación a las concepciones y significados en torno al trabajo docente.

3. Objetivo central y metodología.

La propuesta de esta investigación tuvo como objeto central, estudiar los factores personales y contextuales que intervienen en el sistema de representaciones, y los factores que inciden en el pensamiento de los alumnos en relación a la formación y al trabajo docente.

La preocupación epistemológica fue la de concebir la construcción del conocimiento como respuesta a desafíos sociales y culturales, en un constante diálogo entre la teoría y la práctica.

Este trabajo fue realizado, metodológicamente, desde un enfoque que intenta comprender y generar teoría y no sólo verificarla. De allí que se encuadra en la lógica de la investigación cualitativa de carácter exploratorio ya que por la complejidad de los aspectos a analizar no podía ser abordado desde un enfoque descriptivo. Desde esta perspectiva se revaloriza la narrativa de los propios actores, sus sentidos y significados, contextualizados en una situación socio-histórica determinada.

Teniendo en cuenta esta propuesta teórico metodológica, se fueron elaborando categorías y ejes de análisis que permitieron el estudio, profundización e interpretación de la información recogida mediante la utilización de diversos instrumentos.

A través de la aplicación de cuestionarios, entrevistas y realización de talleres, a medida que la tarea se fue desarrollando, se fue dando una interpelación que permitió revisar desde diversas perspectivas los resultados que se iban obteniendo.

La metodología cualitativa permite “ser más fiel al fenómeno que se estudia que a un conjunto de principios metodológicos.” De esta manera se trató de

seguir “lineamientos orientadores, pero no reglas. Los métodos sirven al investigador, nunca es el investigador el esclavo de un procedimiento o técnica” (Taylor y Bogdan, 1992).

4. Escuchando las voces de los protagonistas.

4.1. ¿Qué dijeron los alumnos?

El escuchar las voces de los protagonistas de esta investigación (alumnos de primer año y avanzados en sus carreras y docentes en ejercicio de la escuela secundaria) nos permitió realizar algunas conjeturas e inferencias acerca de las problemáticas estudiadas.

Analizamos las respuestas no como “verdades objetivas” sino como aproximaciones histórico-vivenciales, sabiendo que solo capturan una parte de la mirada, aquella que da cuenta de una experiencia subjetiva en un contexto histórico singular. Dichas respuestas nos remitieron a visiones y percepciones de otros y en este camino nos invitan a pensar, a revisar, a evaluar aquello de lo que tanto se habla y quizá poco sabemos: el proceso de formación docente por un lado (alumnos) y el trabajo docente como tal, (profesores en actividad), visto desde los propios actores.

Los alumnos mientras cursan su carrera van construyendo una serie de expectativas respecto al futuro, acerca de cuál será su trabajo, su rol y los lugares que ocuparán en un futuro. En este sentido, un cuestionario que les fue aplicado provee información de interés acerca de estos temas.

4.2. Hablan los alumnos de primer año.

Preguntados acerca de su elección responden con expresiones tales como interés profundo por:

- la disciplina elegida,
- la transmisión de conocimientos, y
- la salida laboral.

4.3. Hablan los alumnos avanzados.

Manifiestan estar muy conformes con la carrera. Esto se refleja en las siguientes afirmaciones que fundamentan la elección realizada:

- “la carrera me apasiona, no sé si la volvería a elegir en esta universidad”;
- “creo es lo mío. Me gusta la investigación más que la docencia. Más allá que hay materias que no me gustan, creo que no podría ser otra carrera para mí”;
- “ha cubierto gran parte de mis expectativas”;
- “me satisface poder estudiar y en un futuro trabajar de lo que me gusta”;
- “sí, me gusta mucho. Empecé la carrera pensando que se trataba de otro tipo de estudios. Lo que propone la carrera supera mis expectativas iniciales ampliamente”.

Un alto porcentaje de los alumnos ratifican la carrera y especialidad elegida. Expresaron que “les gusta cada día más y la volverían a elegir y disfrutar”; sus “ganancias de enseñar devienen de su relación con el objeto de estudio”; creen que “no podrían estudiar otra cosa”; algunos expresaron que “si bien en algún momento tuvieron dudas eso no resultó determinante”. Otros opinan que “la educación es indispensable para el desarrollo del hombre para ser crítico y defender sus derechos”. Perciben y valoran positivamente el rol docente y ven sus posibilidades de contribuir a los cambios y mejoramiento social. Lo perciben con optimismo, como una oportunidad.

En relación a las *expectativas* acerca de lo que implica ejercer la docencia y lo que se espera de un profesor, los encuestados expresaron:

- “la profesión docente está desvalorizada por la sociedad y el Estado”;
- “los docentes deben recuperar la imagen de autoridad y liderazgo que se perdió”;
- “la sociedad cree que es una tarea fácil”;
- “se encuentra desdibujada por las condiciones socioeconómicas”.

(5) “Las representaciones funcionan como organizadores de las relaciones pedagógicas, actualizan procesos y contenidos de representaciones anteriormente adquiridas, condicionando no sólo los vínculos psicológicos (identificaciones, afectos, etc.) sino también los vínculos técnicos (tareas, técnicas, medios, etc.). Detrás de los docentes de los alumnos reales, detrás de sus relaciones reales así como detrás de sus ideologías y de sus relaciones imaginarias entre sí y con los otros objetos presentes en la situación, se encuentra un conjunto de rasgos que las sobre-determinan. Las relaciones entre los maestros y alumnos entre y con los objetos presentes en la situación, se establecen, no solo a partir de los sujetos y objetos reales y concretos sino también entre sujetos y objetos que tienen un valor simbólico y que son tomados en relaciones de formación”
Mastache, A. (2003): ICE UBA. Año XI, n° 21.

Si hacemos un recorrido desde el ingreso a la Universidad, el proceso formativo vivido en los alumnos avanzados hasta llegar a aquellos ya incorporados al sistema, podríamos mencionar como nota distintiva una ratificación reveladora de la elección al mismo tiempo que un cierto distanciamiento relativo, entre las primeras *representaciones sociales*⁽⁵⁾ que portan nuestros alumnos de primer año y la concepción con que definen el rol, ya egresados y en plena actividad. Los estudiantes van transitando desde el conocimiento cotidiano, espontáneo, creencias, que se observan en los comienzos de la carrera, a un conocimiento explícito y crítico, vinculado a posicionamientos ideológicos hasta las representaciones sociales que articulan dichos saberes teóricos con la experiencia práctica profesional. Esta visión se ve ratificada a partir de la información obtenida mediante las entrevistas.

Un reclamo planteado durante dichas entrevistas es el vinculado a la necesidad de una temprana inserción a las instituciones educativas a los efectos de tomar contacto con las problemáticas que éstas plantean, como también la necesidad de una mayor articulación y confluencia entre la formación pedagógica y la formación disciplinar específica.

4.4. Tienen la palabra los docentes en ejercicio.

Las Instituciones escolares, en cuanto a Instituciones de desempeño laboral, son también formadoras de docentes, modelando los modos de pensar, percibir y actuar (habitus profesional en la conceptualización de Bourdieu) y garantizando la regularidad de las prácticas y su continuidad en el tiempo. (Davini, 1995)

Se encuestaron un total de 45 docentes que actualmente se desempeñan en escuelas de nivel medio, varios de ellos de educación para adultos. Es oportuno consignar que al ser preguntados sobre los motivos por los cuales eligieron la carrera, el 79% respondió “por vocación”, el 7% lo tomó como una alternativa de trabajo y el 4% por vocación y trabajo. Es destacable que del 37% de los graduados en Universidades, el 66% obtuvo su título en la Universidad Nacional del Litoral.

Del total de encuestados, el 32% no supera los 10 años de egreso de la carrera de grado, el 31% no supera los 20 años de egreso, y el 27% hace más de 20 años que completó sus estudios.

Algunas respuestas:

- “porque la docencia está incluida dentro de las actividades en donde la asistencia al otro es central, nos desafía a la capacitación y actualización permanente, a trabajar con la diversidad, lo que enriquece enormemente. Ejercer la docencia no automatiza, es creación cotidiana”;
- “porque considero y consideré en ese momento que la enseñanza era y es muy relevante en el desarrollo de las naciones”;
- “por tener experiencias escolares muy satisfactorias desde pequeña y de coordinación de grupos sintiéndome cómoda en estas tareas”;
- “considero que tengo aptitudes para la carrera docente y me parece una valiosa profesión por el enriquecimiento que permite”.

En cuanto a si ratificaría nuevamente su elección y especialidad elegida, el 87% manifestó que sí. Algunas de las expresiones vertidas fueron las siguientes:

- “me siento gratificada e identificada con el ejercicio de mi profesión”;
- “cuando se trata de vocación forma parte de la vida”;
- “siempre me gustó la docencia; Las ciencias sociales me permiten comprender y hacer comprender el mundo que nos rodea”;
- “me gusta mi trabajo, me gusta enseñar”;
- “me gusta la labor docente y la disciplina”;
- “no podría dedicarme a otra cosa”;
- “cada día estoy más satisfecha de tener este trabajo”;
- “me prepararía mejor desde lo pedagógico-didáctico ya que en la Universidad no te prepara para afrontar algunas realidades; Me gustaría que estuviese mejor remunerada”.

De los docentes que manifestaron que no volverían a ratificar la elección y la especialidad, se expresaron los siguientes fundamentos:

Demasiadas exigencias por el bajo sueldo, no te consideran la profesionalidad; sí me gusta la Historia y las Ciencias Sociales. Repensaría la docencia, no la especialidad.

Con relación a las *dificultades* en el ejercicio profesional, mencionan entre otras: la pérdida de valores, la falta de estudio, las conductas adolescentes, el desinterés por aprender, etc. Es importante la cantidad de docentes que reconocen como obstáculos el hecho de tener cursos numerosos. Otras de las cuestiones que mencionan son los cambios educativos producto de la reforma educativa, y por lo tanto el rol del docente hoy. Para resolverlos, por lo general recurren al diálogo, la paciencia, establecer acuerdos, etcétera.

Sobre las concepciones que tienen los docentes encuestados acerca de la “profesión docente” y los “cambios” que se han producido en los últimos años, expresaron a continuación:

- “es una profesión que se ha ido desvalorizando, que exige cada vez de una más sólida vocación”;
- “no es reconocida como profesión aunque sigue siendo una profesión gratificante”;
- “no está bien remunerada, perdió jerarquía, le falta reconocimiento a todo nivel”;
- “la labor docente es un apostolado, una entrega sin tiempos”;
- “es una profesión que demanda mucho tiempo y dedicación”;
- “es una profesión cada vez más vapuleada; se le quitó autoridad”;
- “creo que se está sobreexigiendo en ciertos aspectos y el rol docente se desvirtúa porque se le pide que sea familia, psicólogo, etc.”;
- “el docente hoy debe convivir con padres invasivos, cuestionadores, y en defensa siempre de sus hijos”;
- “la profesión docente no la siguen aquellos que sólo tienen vocación, sino aquel que pretende una salida laboral segura”;
- “es necesario reivindicar la actividad docente como una profesión para lograr igualdades de oportunidades”.

No caben dudas de que hoy las representaciones sociales acerca de la escuela y el docente han hecho crisis. Será seguramente el tiempo de habilitar otros pensamientos, otras categorías, otros imaginarios. En esta dirección se inscriben estas reflexiones, en un intento por establecer un diálogo entre la formación pedagógica recibida y el ejercicio docente, como instancia superadora de dicho distanciamiento.

En este sentido, un docente nos dice: “Somos nosotros los que tenemos que empezar a pensar qué escuela tenemos para obtener la escuela que deseemos”. Mientras otro agrega “pensar y reflexionar nuestra práctica y no vivirlo como un ataque personal sino como una posibilidad de crecer profesionalmente”. Para ello se hace necesario eliminar discursos hegemónicos, abrirse a nuevas perspectivas, dialogar, saber estar atento y escuchar otras formas de ver e interpretar la sociedad, formas que en no pocas situaciones la escuela tradicional ha callado y ocultado. Deberíamos ir pensando en un “cambio de mirada” respecto a lo que es o debería ser la formación docente.

Una de las dificultades es el escaso entrenamiento en el trabajo colectivo, que permita construir espacios y discursos compartidos, aprender a dialogar con otras culturas, con otras organizaciones, con otras familias, sólo así es posible una transformación genuina. (L. Rodríguez, 2004).

Construir una pedagogía para la nueva realidad resignificando la función educadora de la escuela. Para ello se hace necesario romper o, hacer estallar las representaciones que conforman el imaginario social, sea de docentes como de las familias (Duschatzky, 2001). ¿Qué es hoy un alumno? ¿Qué es un maestro? Se observa en los docentes encuestados una ruptura de las representaciones/concepciones acerca de la “profesión docente” y los “cambios” que se han producido en los últimos años.

Al respecto, nos dice Moscovici (1988), retomando a Bourdieu (1980), que “los miembros de un grupo reflexivo elaboran colectivamente, en su práctica diaria grupalmente relevante, las reglas, justificaciones y razones de las creencias y conductas que son pertinentes para el grupo”. El conocimiento así establecido se reelaborará cuando entre en conflicto con nuevas condiciones, situaciones, imágenes, concepciones que hacen al grupo social de referencia que caracterizan el estilo de pensamiento de los miembros del grupo. Las representaciones sociales necesitan corresponderse con alguna realidad externa en el sentido de entidad objetiva o evidencia disponible. La evidencia en términos de creencias compartidas en el grupo. El consenso es necesario para mantener el grupo como unidad social reflexiva. Por ello hablamos de un concepto que se construye y reconstruye dialécticamente, en la relación que el sujeto establece con otros sujetos y a la posición que ocupa en la estructura social. En este sentido pareciera que las representaciones sociales acerca de

los docentes han entrado en conflicto con nuevas formas de hacer docencia. Podríamos hablar en términos de Moscovici de “representaciones polémicas”, enfrentadas, contradictorias. Esto se evidencia en las respuestas, acepciones o visiones disímiles y contradictorias en relación a la función docente.

Muchos valoran dicha función en términos de satisfacciones, y así lo expresan:

- “haber logrado una buena relación docente/alumno”;
- “el reconocimiento de los alumnos acerca de la formación recibida cuando ingresan a la Universidad”;
- “el aprendizaje de los alumnos y la buena relación entre colegas dentro de las instituciones”;
- “el encuentro humano, fundamentalmente con los adolescentes o encuentros intergeneracionales, les genera un sentido de reconocimiento o recompensa moral altamente gratificante. Sigue siendo una profesión gratificante”;
- “la labor docente sigue siendo un apostolado, una entrega sin tiempos”;
- “es una profesión que demanda mucho tiempo y dedicación”;
- “el docente debería ocupar un lugar de privilegio”;
- “se está perdiendo la vocación docente, más allá de las políticas educativas y sus cambios”;
- “es necesario reivindicar la actividad docente como una profesión para lograr igualdades de oportunidades”;
- “debiera ser relevante y ocupar un lugar de privilegio”.

Se destaca la siguiente respuesta:

Porque la docencia está incluida dentro de las actividades en donde la asistencia al otro es central, nos desafía a la capacitación y actualización permanente, a trabajar con la diversidad, lo que enriquece enormemente. Ejercer la docencia no automatiza, es creación cotidiana.

Éstas y otras expresiones dan real cuenta de cómo perciben y se representan la tarea docente, que debe ser desempeñada en contextos sociales complejos.

Nos dice un docente: “Que los funcionarios consideren a la escuela como un establecimiento que educa, que enseña y prepara al alumno para un futuro, y

no un lugar donde el docente es un asistente social, enfermero, madre pos-tiza, psicólogo y si le queda tiempo enseña algo...”.

En esta dirección, consultados acerca de si volverían a ratificar dicha elec-ción, el 87% contesta afirmativamente, lo que estaría demostrando la satisfacción a pesar de los problemas que les produce su trabajo. Entre otros argumentos dicen:

“Cada día estoy más satisfecha de tener este trabajo; me gusta enseñar; no podría dedicarme a otra cosa; me gusta la labor docente y la disci-plina; me siento gratificada e identificada con el ejercicio de mi profesión, valiosa por el enriquecimiento que permite; es relevante para el desarrollo de las naciones; por tener experiencias escolares muy satisfactorias desde pequeña”. Y así tantas otras; sólo transcribimos algunas respuestas consi-derando que la mayoría coincide con estas opiniones.

Nos preguntamos: ¿Recuperación de la identidad docente? ¿Recuperación de su función? ¿Resignificación o reformulación? Para seguir indagando.

Sin embargo, y a pesar de las vivencias diferentes que se traducen en las respuestas surge un relevante rescate de los diversos aspectos que impreg-nan la tarea docente y que se evidencia en sus discursos.

La docencia se nos revela como una interminable novela de encuentros y desencuen-tros con el otro: el otro que está afuera, o sea el estudiante; y el otro que llevamos den-tro, nuestro alter-ego. El otro nos frustra o nos satisface, nos provoca amor o incita nues-tro odio, nos reconoce y autoriza como docentes o nos elimina con su rechazo o con su indiferencia. Se somete o se rebela, acata o transgredí, devora o enriquece. (Gatti-Ka-chinovsky, 2000)

Nos siguen diciendo en relación a esta dimensión socio-afectiva:

Existe un imaginario profesional que ubica al docente en un Olimpo académico, y lo con-dena a negar las razones del corazón, al menos mientras se está en el ejercicio de la fun-ción. ¿No será desmerecer y desnaturalizar el oficio de profesor o maestro, el ponerlo bajo sospecha, insinuando, por ejemplo que su amor no es sólo a la sabiduría (philo-sophia), al conocimiento que ayuda a alumbrar (mayéutica) o a construir en el aula?⁽⁶⁾.

(6) Elsa Gatti, “Formación Docente y subjetividad. Cuando lo obvio se hace enigma”. Congreso Internacional de Educación, 2004.

El trabajo de los docentes está sujeto a innumerables demandas de mayor complejidad que en otras etapas históricas, que a menudo son contradictorias entre sí, que cambian con rapidez y que suelen configurar una imagen de incertidumbre y un incremento de los riesgos en la toma de decisiones. ¿Cuál es el sentido de la escuela? ¿Qué papel ha de jugar respecto a la sociedad? ¿Cuál es el sentido de los diferentes niveles educativos? ¿Qué conocimiento es importante? ¿Cómo incorporamos los problemas sociales importantes? (Blanco, 1995).

Como expresa Lidia Rodríguez (2009):

La tarea de enseñar es un trabajo que tiene como recompensa recuperar el sentido profundo de la tarea cotidiana, la alegría de enseñar, la búsqueda que nos saque de la rutina, construir espacios y discursos con otros (...) La escuela tiene una gran dificultad para reconocer formas de vida y cosmovisiones no hegemónicas, de las que portan gran parte de nuestros alumnos. Necesitamos transformar esa pedagogía en una que trabaje para la formación de subjetividades con capacidad de modificación de su propio contexto local y macrosocial, recuperando el valor de su cultura e identidad.

Es el gran desafío de quienes somos formadores de docentes.

Referencias bibliográficas.

Alliaud A. y Duschatzky, L. (comps.) (1992): *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar.* Buenos Aires, Miño y Davila.

Davini, M.C. (1995): *La formación docente en cuestión: política y pedagogía.* Buenos Aires, Paidós.

Diker, G. y Terigi, F. (2003): *La formación de Maestros y Profesores.* Hoja de Ruta. Buenos Aires, Paidós.

Hargreaves, A. (1996): *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado.* Madrid, Morata.

Imbernon, F. (1994): *La formación y el desarrollo profesional del Profesorado.* Barcelona, Graó.

Liston, D. y Zaichner, K. (1993): *Formación del Profesorado y condiciones sociales de la escolarización.* Madrid, Morata

Meirieu, P. (2001): *La opción de educar.* Barcelona, Octaedro.

Montero, L. (2001): *La construcción del conocimiento profesional docente.* Rosario, Homo Sapiens.

Moscovici, S. (1988): *Psicología Social.* Buenos Aires, Paidós.

Pérez Gómez, A. y otros (1999): *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica.* Madrid, Akal.

Sautu R. (2005): *Todo es teoría. Objetivos y métodos en investigación.* Buenos Aires, Lumiere.

Schön, D. (1992): *La formación de profesionales reflexivos.* Barcelona, Paidós.

Taylor y Bogdan (1992): *Introducción a los métodos cualitativos en investigación.* Barcelona, Paidós.

Vezub, L.(2004): *Revista del Instituto de Investigación en Ciencias de la educación.* Año XII, n° 22, Facultad de Filosofía y Letras, UBA - Miño y Dávila.