

Docencia y retorno: un análisis de la practica en el espejo de la propia formacion sociologica.

Anahí Míguez.

Cita:

Anahí Míguez. (2007). *Docencia y retorno: un análisis de la practica en el espejo de la propia formacion sociologica*. VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-106/494>

DOCENCIA Y RETORNO: UNA ANÁLISIS DE LA PRACTICA EN EL ESPEJO DE LA PROPIA FORMACION SOCIOLOGICA.

Anahí Míguez.

Lic. en Sociología, estudiante del Profesorado de Sociología, Profesora provisional de Perspectiva Socio-Política (1er. Año profesorados Provincia de Buenos Aires), Trabajadora del Servicio Local de Protección de Derecho de Niños y Adolescentes de La Matanza.

E-Mail: anahimdv@yahoo.com.ar

Introducción:

Este trabajo fue planteado en el marco de una presentación de la materia de Didáctica, Catedra Silvia Paley. En el mismo se sugería el análisis de una situación de formación en la carrera de Sociología.

Ya hace diez años que terminé la Carrera de Sociología. Hace 5 que ejerzo la docencia en un 1º año de Profesorado de Educación Física de la provincia de Buenos Aires. La materia a mi cargo, se llama Perspectiva Socio- Política, y es una materia común a todos los profesorados de la Pcia.

Desde que trabajo como docente, mi lugar de alumna dentro de la estructura educativa, fue cediendo espacio al rol de profesora. Pero, el docente deja alguna vez la escuela? Este traspaso de funciones al principio me creó dudas, vértigo, inseguridades. Dice A. Allieud: “los maestros noveles arman un personaje que aún está en proceso de definición. Este personaje expresa sentimientos de temor, hacia la tarea que le toca desempeña (en su vuelta a la escuela) y percibe que su falta (de definición, de formación) puede dañar a aquellos con los que tiene que trabajar” (1)

Qué gran desafío asumir esta función!

Sin embargo, cuando 5 años después recibo la propuesta de volver a mi lugar de alumna para analizar el proceso educativo, me asusté un poco. Pensé que ya no estaba en condiciones de recuperar el conocimiento que tanto esfuerzo me llevó. Paradójico, ya que hoy día trabajo como Socióloga con los conocimientos incorporados.

En la medida que fui haciéndome a la idea, fui descubriendo que había más en mí de esta formación de lo que creía recordar:

“Cuando recordamos y expresamos algo acerca de aquello que hemos vivido, hacemos algo más que traer el pasado, estamos creando, reproduciendo, valorando, otorgándole significado a nuestras vivencias y experiencias” (2)

Entendí que analizar aquellas etapas y personas que pasaron y fueron realmente significativas en mi formación, reflejaba hoy mi propia identidad, no solo en el ejercicio de la docencia, sino en mi desempeño como profesional, así como en la búsqueda de satisfacción del propio placer que me generan algunas actividades extra-laborales.

Cursé la última materia de la licenciatura, en el 2º cuatrimestre de 1997. Ya en los 2 últimos años, definí mis intereses hacia el análisis de la cultura,

fundamentalmente latinoamericana y argentina; así como al pensamiento filosófico, la cuestión de la construcción del sujeto, y el deseo de buscar en nuestras propias raíces, con el fin de producir transformaciones.

Repaso mi libreta universitaria: Dri, González, Ansaldi, Argumedo, Rozitchner, entre otros.

Pienso en quienes fueron para mí los más significativos: Horacio González, Rubén Dri. Los 2 por diferentes motivos, conocimientos y empatías; que hoy forman parte de mi identidad y mi accionar docente.

Rubén Dri, me introdujo en la problemática filosófica de la construcción del sujeto, que actuó como matriz de lo que iría trabajando más adelante.

Horacio González me abrió una nueva percepción del análisis crítico, comprendiendo fundamentalmente que había formas alternativas de pensar y analizar la realidad argentina y latinoamericana a través de la literatura y de los escritores de cada momento histórico, político y social. Hoy en día, el interés por las Letras (Literatura y escritura), es una actividad que me da placer, y que desarrollo en mi tiempo libre. Este interés se ha ido desarrollando progresivamente, y espero alguna vez poder hacer a carrera de Letras.

Trataré de describir aquello que recuerdo de estas situaciones de la manera más fiel posible. Pero, todo está teñido de mi propia psiquis, de la percepción que tengo de ellos, de la ínter subjetividad que se generó en su momento; y que perdura, al menos en mí. En las virtudes y en los defectos.

“Cuando un formador, realiza un retorno sobre sí mismo, sobre sus deseos motivaciones, angustias, maneras de tener miedo del otro, o no, tratamiento del otro como un objeto de poder o no; cuando hace ese trabajo, está efectuando un trabajo sobre sí mismo, que de alguna manera lo constituye en sujeto real como persona con respecto a sí mismo, y no como una máquina.” (3)

La enseñanza como proceso de interacción.

Cuando intento recordar los contenidos de las Cátedras de Horacio González, tengo que hacer un esfuerzo. Sin embargo, la relación con González marcó en gran medida lo que es mi definición profesional, tal vez en lo que tiene que ver con actitudes ante el otro y ante el conocimiento, o en la posibilidad de entender que los contenidos que se trabajan y las formas de abordarlos, son solo recortes de la realidad, que se construye cuando se la observa y se la piensa.

“No habrá interacciones que sean ellas mismas formadoras?” (4)

La relación con el docente, funcionó en el marco del reconocimiento mutuo, constitutivo de los sujetos tanto en el mundo real, como en el plano de lo imaginario. La ínter subjetividad ligada al diálogo, no solo conciente sino también al “diálogo de los inconscientes”, fue constitutiva de esta relación que se prolongó más allá del ámbito concreto. Me pregunto hoy cual será la vivencia que el docente guarde de esta relación, que además, fue marcada por una situación particular, como lo fue la muerte de un compañero que cursaba en la cátedra.

Por otro lado me pregunto, cuanto hay de lo que Antelo llama “práctica de la alabanza” en la construcción de la relación que un grupo específico de alumnos tiene con los profesores en los que se ve identificado. En mi caso particular,

esta identificación pasaría por la necesidad de encontrar modelos de docentes que propiciaran la producción autónoma de conocimiento, después de 5 años de estudio sobre diversos contenidos, estáticos en su mayoría.

Tomando en cuenta la calificación que hace Antelo de los diferentes tipos de docente, hago una lectura (intentando no establecer juicio de valor), de la característica de “Apóstol” que presentan algunos docentes de la Carrera. Me resulta paradigmático el del profesor Rubén Dri, seguramente en relación a sus características, su historia, y la transmisión de un tipo de conocimiento filosófico que “lo trasciende”.

Si bien estas características de personalidad no desvirtúan en absoluto el ejercicio del profesor, sí influye en la relación y en la proyección que el alumno haga según sus necesidades inconscientes. La figura de Rubén Dri, evoca una sensación de protección, tanto de él hacia nosotros como de sus alumnos hacia él.

Comprendo la práctica docente como la piensa Bourdieu: “un conjunto de comportamientos y acciones conscientes y voluntarias, lo que no disminuye los efectos inconscientes, comportamientos y acciones que están justificados por explicaciones razonadas con el objetivo de la transmisión del saber... tendiendo a modificar los comportamientos, afectos y representaciones de los educandos, con una orientación que está prevista con anterioridad” (5)

Haciendo un análisis de mi práctica docente, si bien me considero docente “trabajador” según la clasificación de Antelo, entiendo que nunca están en estado puro y que el rasgo de apóstol, se manifiesta en el intento de producir en mis alumnos una ruptura de conceptos sociales estructurados, que traen de su formación previa; por “creerme portadora” de un saber que me permitirá lograrlo.

La satisfacción que produce el “reconocimiento social de ser reconocido por el formado como elemento fundamental de la existencia misma del proceso de formación” (6).

En muchos casos, si uno no realiza un retorno sobre sí mismo que le permita hacer un análisis crítico, esta satisfacción puede contribuir a la práctica de la alabanza; que lleva a no separar al docente del proceso de conocimiento que recorre el sujeto.

La relación inter subjetiva que se produce en el proceso de aprendizaje es generadora de conocimiento, de estímulo, de deseo, así como de malestar, desinterés, etc. Es responsabilidad del profesor reconocer el lugar que ocupa en este proceso, y propiciar que el formado también realice un retorno sobre sí mismo. En palabras de Filloux: “el retorno sobre sí mismo por parte del formador-formado implica un doble movimiento que es pasar de la conciencia de mi mismo a una conciencia para mi mismo, que pasa por el reconocimiento de que el otro es una conciencia para sí.”(7)

La Construcción de Conocimiento y la Cuestión de la Autoridad:

Ante la posibilidad de construir conocimiento, muchas veces la reacción (que observo como docente, pero que tuve también como alumna en determinados momentos), es creer que se puede “guitarrear”. Se hace difícil hacer

comprender a alumnos con un recorrido estructurado y rígido por el sistema educativo, el verdadero significado de esta oportunidad. Desde que inicié mi práctica docente, opté por la utilización del paradigma socio-crítico que “apuntara a la acción, la resolución crítica de problemas y a la capacitación de los sujetos para su propia emancipación” (8).

Sin embargo, las dificultades en el manejo del grupo para la instalación de esta propuesta de trabajo, me planteó la necesidad de pensar en la utilización de otras estrategias previas, para lograr hacia el fin de la cursada alguna pequeña producción. Evaluando la actitud de los alumnos durante este tiempo, pienso que “la comprensión no es un acto inmediato, porque consiste en un conjunto de hipótesis interpretativas que esperan su verificación empírica” (9).

Es una demanda clara de los alumnos que solicitan la comprobación de los fenómenos y análisis que propone la materia.

Haciendo un retorno sobre mi misma en mi rol de alumna, pude ver que también en mí existió este proceso. En sus principios, vivencí la carrera como una serie de contenidos a incorporar, a través de un proceso reflexivo de comprensión, que en efecto no resultó inmediato, ya que hasta hoy día sigo realizando la verificación o comprobación empírica de conceptos y fenómenos. El “me cayó la ficha”.

Si bien en la última etapa de la carrera, sentí la necesidad de generar mi propia producción sociológica, darme lugar a elaborar mis ideas, análisis, y construcciones; cuando encontré profesores dispuestos a darme este espacio la primera sensación fue el desconcierto.

En los momentos en que los profesores daban las pautas mínimas de elaboración, en contraposición a otro tipo de evaluaciones más cerradas, donde uno creía tener más claro que era lo que el docente esperaba que se “le respondiera”.

Que hacer?, Por donde empezar? Litwin llama “burocratización de la pregunta”. La pregunta es una parte importante del discurso. En el momento en que la consigna no se remite a una pregunta cerrada, desconcierta; ya que el alumno cree necesitar de la pregunta del docente para saber lo que tiene que contestar.

“Muchos de nosotros transitamos por un mundo en el cual numerosos y diversos tribunales exteriores nos dictábamos lo que debíamos hacer.” (10)

Así como la construcción del conocimiento no es un proceso inmediato, considero que la incorporación de un nuevo esquema de autoridad, tampoco lo es. Teniendo en cuenta que recién asumí después de los primeros 5 años de carrera, que la libertad que me otorgaba la posibilidad de construir conocimiento de forma autónoma, aumentaba mi potencial y mi desarrollo; entiendo que en los adolescentes de 18 años que tengo como alumnos, esta noción es una construcción que en algunos llega a manifestarse al final del año.

En el momento en que la concepción de autoridad entra en crisis, si bien uno dice esperar este cambio, hay que realizar una readaptación. La autoridad se convierte en un “no se que”, que podrá definirse como “cierta llamada que no puede obligarnos efectivamente a nada, y sin embargo por una compulsión interna nos sentimos obligados a seguirla incondicionalmente”(11)

Los tribunales exteriores brillan por su ausencia, el soberano es ahora el individuo.

Ante esta situación, aquello que en un principio desconcertó y pareció propiciar la “guitarreada” (cuestión que circulaba en el ambiente de la facultad con cierta malicia), se convirtió en una posibilidad. Esa autoridad no amenazante, no dejó por eso de alentar una producción, que hasta la actualidad, marca y define mi identidad como docente y profesional.

Contenidos y didáctica de trabajo:

Una de las cuestiones fundamentales, al analizar la importancia que tuvieron las materias de Horacio González durante la carrera, es la cuestión del currículo. Al introducirnos en un mundo teórico en el que el análisis de la historia se realizaba desde otra perspectiva radicalmente distinta a la de otras materias, se produjo una ruptura que propició la construcción de nuevos conocimientos. Analizar y pensar la historia desde y para Argentina y Latinoamérica, tomando en cuenta otros actores, autores y haciendo énfasis en diferentes focos que hasta aquel entonces habían sido secundarios, permitió reconocer la arbitrariedad del currículum. La posibilidad de analizar la racionalidad técnica de los currículos y su significación histórica, permitió reconocer la importancia hegemónica que tuvo el uso de teorías sociales europeas para la construcción de la racionalidad latinoamericana.

Camillioni clarifica esta situación a partir del reconocimiento de una modificación de las ciencias sociales: “Hoy existe una enorme cantidad de perspectivas que permiten mirar desde distintos puntos de vista y con diferentes modalidades, el mismo objeto social, y el propio campo de lo social” (12).

En el caso de las cátedras de González, la historia argentina.

Tanto los contenidos de la materias, como el proceso de negociación de significados que se produjo en el aula, dio lugar a que la enseñanza se convirtiera en una forma de intervención social. La posibilidad de hacer una revisión crítica de la historia, permitió comprender y actuar en el contexto social, reconociendo la importancia de hacer una lectura del proceso histórico, desde aquellos mismos que construyeron categorías de análisis en nuestras tierras, en lugar de hacer uso permanente de teorías importadas.

Esta forma de trabajo, consideró los pensamientos preexistentes en los alumnos “con el objeto de construir nuevos, atendiendo a las rupturas necesarias”(13).

La permeabilidad existente hoy entre las diferentes disciplinas de la que habla Camilloni, permitió la relación entre historia, pensamiento sociológico y literatura, permeabilidad que incentivó la construcción de conocimiento. Por otro lado, es interesante reconocer el uso de lo que Litwin llama “formas de entrada”. De hecho la materia “Teoría Estética y Teoría Política”, es la única materia de la carrera que permite introducirse en la cuestión de la importancia de la estética y su reflejo en los procesos políticos. Aparece el uso de las formas estéticas, narrativas y fundacionales como puertas de entrada a identificar en estas materias, con el objetivo claro de construir puentes entre

ellas. “Dado que cada individuo tiene también un área de fortaleza, es conveniente reconocerla en los docentes y en los alumnos” (14).

En este sentido reconozco la mayor importancia que esta Cátedra tuvo para mí: la identificación con las puertas de entrada que utilizó el profesor, tal vez por compartir con él ciertas fortalezas. Por otro lado, las formas lógico-cuantitativas y experienciales del conocimiento, también se arribaron una vez comprendida la materia y comenzado el camino de una nueva forma de conocimiento.

En cuanto a mi práctica docente, en general veo en mis alumnos una cierta necesidad o disposición a arribar el conocimiento de forma experiencial. Les resulta muy difícil enmarcarse en referencias estéticas y fundacionales (a pesar de ser mis favoritas), exigen una forma lógico-cuantitativa que corrobore aquello que se trabaja, y llegan con dificultad y cierta desconfianza a utilizar formas narrativas, que tal vez inducido por mi gusto hacia las letras, trato de incorporar. El hecho de que sean estudiantes de Educación Física, hace que tengan cierta resistencia porque dicen “que no saben para que les sirve”. Ellos quisieran aprender todo a través del juego. De hecho lo piden en cada clase, y es preocupante observar las grandes dificultades que tienen muchos de ellos para el discurso tanto oral como escrito.

Observaciones y Conclusiones:

Este análisis, me plantea una vez más, la cuestión de la responsabilidad docente.

En el aula me encuentro año a año, con chicos que van a ser profesores y que están llenos de prejuicios hacia las diferentes realidades sociales, especialmente a la de las clases bajas con las que seguramente van a trabajar, ya que es el campo de inserción laboral más próximo en la Pcia. De Buenos Aires.

Considero que tal vez, esta situación, sea producto de la diferenciación social que ellos hacen de estas clases, ya que muchos de ellos provienen de barrios como Laferrere, Isidro Casanova, González Catán, Morón, etc.

Por otro lado, en mi trabajo en la Municipalidad de La Matanza, también trabajo con las EPB, ESB y Polimodal, y es triste ver el ejercicio nocivo de la autoridad que hacen una buena parte de los docentes, en cuanto a como discriminan y encasillan a los alumnos: “chicos con problemas de aprendizaje”, “chicos con problemas de conducta”, “padres que no se hacen cargo de sus hijos”, etc.

Ante esta situación, y como profesora de la materia Perspectiva Socio-Política, intento durante la cursada, producir rupturas de estos conceptos estancos, propiciar que realicen una observación sobre ellos mismos, la relación con sus diferentes agentes socializadores, que entiendan la importancia de la actitud docente ante otro en formación.

Considero entonces, que más allá de los contenidos y la “protodisciplina” (ya que no puede llamarse sociología en este marco) en la que trabajo, este proceso busca la construcción de nuevos puntos de vista, la reconceptualización de ciertos fenómenos, y ante todo la necesidad de asumir la práctica docente como una forma de intervención social.

Gracias a todos los docentes que propiciaron en mí estas nuevas formas de conocimiento.

Bibliografía:

- **Alliaud, Andrea (2004):** “La escuela y los docentes: eterno retorno o permanencia constante? Apuntes para abordar una particular relación desde una perspectiva bibliográfica”. Cuadernos de Pedagogía, Año VII, N°12.
- **Antelo, Estanislao (2003):** “Lo que queda del maestro”. Cuadernos de Pedagogía.
- **Beillerot, Jacky (1998):** “La formación de formadores y de docentes” en La Formación de Formadores, Serie los Documentos. Ed. Novedades Educativas.
- **Camilloni, Alicia W. de (1998):** “De Herencias, deudas y legados. Una Introducción a las corrientes actuales de la Didáctica” Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós.
- **Filloux, J.C. (1996):** “Intersubjetividad y Formación”. En Intersubjetividad y Formación. Serie Los Documentos. Ed. Novedades Educativas.
- **Litwin, Edith(1998):** “El campo de la didáctica: La búsqueda de una nueva agenda”. En Corrientes Didácticas Contemporáneas. Paidós.
- **Wainstock, Carla (2007):** De maestros y viajeros. Material de Cátedra.
- **Wainstock, Carla (2004):** El sociólogo como docente”. Material de Cátedra.

Notas:

- (1) **Alliaud, Andrea (2004):** “La escuela y los docentes: eterno retorno o permanencia constante? Apuntes para abordar una particular relación desde una perspectiva bibliográfica”. Cuadernos de Pedagogía, Año VII, N°12. Pg.95
- (2) **Alliaud, Andrea (2004):** “La escuela y los docentes: eterno retorno o permanencia constante? Apuntes para abordar una particular relación desde una perspectiva bibliográfica”. Cuadernos de Pedagogía, Año VII, N°12. Pg.92
- (3) **Filloux, J.C. (1996):** “Intersubjetividad y Formación”. En Intersubjetividad y Formación. Serie Los Documentos. Ed. Novedades Educativas. Pg.37
- (4) idem. Pg.35.
- (5) **Beillerot, Jacky (1998):** “La formación de formadores y de docentes” en La Formación de Formadores, Serie los Documentos. Ed. Novedades Educativas. Pg.51.
- (6) **Filloux, J.C. (1996):** “Intersubjetividad y Formación”. En Intersubjetividad y Formación. Serie Los Documentos. Ed. Novedades Educativas. Pg.41
- (7) idem. Pg.38.
- (8) **Wainstock, Carla (2004):** El sociólogo como docente”. Material de Cátedra. Pg.5
- (9) **Antelo, Estanislao (2003):** “Lo que queda del maestro”. Cuadernos de Pedagogía. Pg. 11.
- (10) **Camilloni, Alicia W. de (1998):** “De Herencias, deudas y legados. Una Introducción a las corrientes actuales de la Didáctica” Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós. Pg.30.
- (11) **Litwin, Edith(1998):** “El campo de la didáctica: La búsqueda de una nueva agenda”. En Corrientes Didácticas Contemporáneas. Paidós. Pg.104.
- (12) idem. Pg.105.
- (13) idem. Pg. 101.

