



RevistaDigital
>>PALABRA

Revista Palabra
ISSN 2145- 7980
branda.silvia@gmail.com
Universidad Nacional de Mar del Plata
Mar del Plata, Argentina

Branda, Silvia, Blanc, Maria I
Docentes noveles en contextos de formación: avances del proceso
de investigación de experiencias biográficas en el Profesorado
de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata
Revista Palabra, vol 8, agosto de 2018, p. 24 - 37
Universidad Pontificia Bolivariana
Montería, Colombia

Disponible en: <http://revistas.upb.edu.co/index.php/Palabra/>

Docentes noveles en contextos de formación

Avances del proceso de investigación de experiencias biográficas en el Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata¹

» Resumen

En ocasiones observamos que nuestra práctica está marcada por cuestiones que van más allá del conocimiento propio de la disciplina y que tienen que ver con las trazas que han dejado las enseñanzas implícitas de nuestra trayectoria escolar, desde el inicio hasta nuestra formación de grado. Esas trazas se manifiestan de diversas formas, en la relación que se establece a través nuestro, entre el conocimiento y los alumnos, en las relaciones de afinidad personal, y en la pasión por lo que enseñamos.

En esta investigación nos proponemos buscar en la biografía de los docentes noveles del Profesorado de Inglés, huellas que han dejado sus maestros, para poder así interpretar las prácticas a través de las percepciones

.....
¹ Nombre del proyecto: *Estudiantes y docentes en contextos de formación. Análisis interpretativo de experiencias biográficas en el Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata*. Aprobado y financiado por la Secretaría de Investigación y Técnica de la UNMdP. Integrantes: Investigadores formados: Branda, Silvia (directora), Blanc, María Inés, Pereyra Silvina y Cosentino Claudia con la colaboración de estudiantes y graduados de la UNMdP.

originadas y las representaciones construidas a partir de las experiencias vividas por los sujetos. Adoptamos una perspectiva de análisis biográfico-narrativo que nos lleve a una indagación profunda en los relatos de los jóvenes profesores.

Palabras clave: biografías escolares; docentes noveles; narrativa; formación del profesorado

» Abstract

In our role as teachers we occasionally wonder why we act this or that way in class or when planning, and we think it is because of the epistemological conceptions that lie beneath our discipline. However, there are also other issues that make us act the way we do and are connected to the marks left by the teachings we have received throughout our education. Those marks are visible both, in our teaching style and the relationship established through us, between knowledge and our students. We would like to search in the biography of novice English Teachers

marks left by their educators and to interpret teaching practices over the perceptions and representations constructed from the experiences of the subjects. We adopted a biographical-narrative analysis that will lead us to a deep inquiry into the stories of young teachers.

Key words: school biographies; novice teachers; narrative inquiry; teaching practices

» Desarrollo

En la actual agenda de investigación educativa, existen diversos trabajos sobre la observación a docentes en acción o sobre la realización de entrevistas donde se les pregunta acerca de su estilo de trabajo, métodos o técnicas que implementan en el aula y que rupturizan la matriz clásica de forma y contenido. Si bien estos estudios son de gran valor, también lo son aquellos que pueden aportar datos que no son inmediatamente visibles. Entre éstos podemos encontrar los que tienen que ver con los recuerdos que cada uno de nosotros conserva de sus propios docentes. Al analizar esta información estaríamos en presencia no solamente de nuestros recuerdos sino también de nuestras propias experiencias que, al tratar de entenderlas, nos sorprenderían ya que tal vez nos preguntaríamos qué otras cosas hemos heredado de la misma fuente y que aun no hemos descubierto.

Partimos de la premisa de que el mundo de cada docente es un fenómeno complejo y diverso. Estamos entonces enfrentándonos a los siguientes interrogantes: ¿Podemos poner de relieve algún rasgo especial sobre las marcas que los docentes dejan en aquellos

a quienes enseñan? ¿Qué influencia tienen los docentes sobre sus alumnos? ¿Qué aprendemos de nuestros docentes acerca de nosotros mismos, de los demás y de la vida en general? Este tipo de *enseñanzas* no se refieren al contenido de una asignatura, sino a algo que va más allá de lo que inmediatamente podemos reconocer. Philip Jackson (1999) las denomina *enseñanzas implícitas* ya que no están incluidas en la agenda explícita del docente. Según el autor, este tipo de enseñanzas toman características y rasgos de aquellos quienes nos enseñaron y recordamos mucho después de haberles dicho adiós. Las enseñanzas implícitas toman forma de cualidades que hacen que estos docentes queden en nuestros recuerdos y nos acompañen a lo largo de nuestras vidas, dejando efectos *marcados a fuego*. Muchos de nosotros no podemos reconocerlos en forma consciente ya que nacen en nuestro interior a modo de sensaciones y sentimientos que nos cuesta explicar; producen un impacto también en quienes nos dedicamos a la docencia, ejerciendo una gran influencia en nuestro modo de actuar cotidiano.

Andrea Alliaud (2010) indica que distintas investigaciones realizadas en nuestro país - con docentes que presentaban una incorporación reciente al campo profesional - demostraron que, para la mayoría de los maestros, la escuela fue reconocida como el ámbito que más influencia había tenido para su desempeño, en contraste con los que habían aprendido en las instancias formales de preparación profesional. La autora, en el marco de su investigación² afirma que la

2 Alliaud, A. (2010) "La biografía escolar en el desempeño profesional de docentes noveles. Proceso y resultados de un trabajo de investigación. Buenos Aires: Manantial

biografía escolar es la llave para entender la socialización profesional que se produce en los lugares de trabajo. Asimismo se refiere a un fuerte impacto que la vivencia escolar previa tiene en los docentes que han interiorizado modelos de enseñanza que sus profesores impregnaron en ellos. Alliaud (2010) agrega que el aprendizaje anterior a la etapa de preparación profesional, si bien carece de lenguaje técnico, transcurre durante muchos años y horas en los que se está en continuo contacto con la escuela y los docentes. De esta manera, la vida escolar genera una importante fuente de experiencia personal. Para la autora, los rasgos más tradicionales se adquieren en esta fase disminuyendo las posibilidades de influencia de la formación profesional en el desarrollo docente. Agrega además que hay investigaciones que hicieron hincapié en el importante rol que tienen los primeros años escolares quienes luego ejercen la profesión docente. Gran parte de lo que los profesores saben acerca de sus roles, la enseñanza y cómo enseñar proviene de su propia historia de vida y, sobre todo, de su trayectoria escolar.

En este sentido, Jackson (2002) afirma que la experiencia escolar vivida en la escuela como alumnos da por resultado lo que denomina *sentido escolar*, una idea bastante clara de lo que implica la tarea docente en cuanto a conocimientos y aptitudes. Esa experiencia prolongada e ininterrumpida “es suficiente para formarse y sustentar creencia firme y perdurables sobre los docentes y su trabajo.” (Jackson 2002: 19)

Tal como plantea Gary Fenstermacher (1989), la enseñanza es una práctica que no puede reducirse a las habilidades técnicas de los profesores sino que hay que definir-

la desde las intenciones educativas y los propósitos morales que la comprenden. En este sentido Mónica Calvet y Liliana Pastor (2008) en el marco de su investigación³, agregan que ciertas prácticas docentes pueden cobrar nuevos sentidos cuando se las interpreta desde la biografía de los alumnos. En este escenario de las prácticas, lo moral, como categoría de análisis, adquiere un nuevo valor porque no sólo ilustra situaciones concretas de la vida en la escuela media, sino que develan supervivencia en la vida de quienes participaron en ellas. Sin embargo las autoras no desean afirmar que las prácticas docentes deban interpretarse únicamente desde las huellas que plasman en los aprendizajes estudiantiles, pero sí pretenden resaltar que estas huellas abren un camino de reconstrucciones novedosas en relación con aquellas interpretaciones que emergen de datos *in situ*.

De acuerdo a lo expuesto, las historias vividas en la escuela constituyen, para quienes se dedican a enseñar, una fuente de experiencia que tendrá una fuerte impronta que se reflejará en el desempeño profesional, sobre todo en los docentes noveles. Ante la incertidumbre y la ansiedad estos jóvenes docentes se basan en experiencias previas como alumnos para configurar sus propios estilos y estrategias de enseñanza (Hargreaves, 1996). En tal sentido nos concentraremos en aquellas *enseñanzas que dejan una fuerte impronta* en quienes luego, consciente o inconscientemente las toman al momento de realizar sus prácticas, recreándolas y

3 ¿Qué enseña la escuela media? Un estudio de sus huellas en la voz de sus egresados. Dirigido por la Mg. María del Carmen Palou de Maté. Asesora: Dra. Edith Litwin (2006-2009)

aplicándolas en la transposición didáctica (Chevallard, 1998).

Esta investigación la realizamos un equipo de cuatro docentes de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, con el apoyo de tres estudiantes y una graduada todas pertenecientes al grupo GIEEC (Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales). A lo largo de todos los proyectos anteriores realizados, el equipo de investigación se ha consolidado a través de la presentación a congresos nacionales e internacionales, la publicación en revistas científicas de importante trayectoria, la publicación de sus resultados en la Revista de Educación, la organización en siete oportunidades de las Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado, la organización en dos oportunidades de las Jornadas Nacionales sobre Pedagogía de la Formación, de manera conjunta con el Instituto Superior de Formación Docente de la ciudad de Miramar y la organización de tres Jornadas de Investigadores, grupos y proyectos de Investigación en Educación, además de coloquios, simposios, seminarios de posgrado y otras actividades académicas que conducen a la formación de recursos a través de posgrados relacionados con los temas centrales.

» Construcción metodológica

La investigación se encuentra en su primer año de desarrollo y tiene como objetivo final “Interpretar, mediante las biografías de docentes noveles del Profesorado de Inglés de la UNMdP, percepciones y representaciones que a partir de sus experiencias de vida, se

manifiestan presentes en sus prácticas”. Para ello nos proponemos en primer lugar, identificar categorías emergentes de las biografías y de las narrativas de dichos docentes, para luego indagar a través de sus relatos cómo se manifiestan estas percepciones y representaciones en sus prácticas; finalmente, analizar, a través de las observaciones de clases y documental, la impronta que deja la biografía escolar en la práctica docente.

En pos de la concreción de los objetivos nos proponemos examinar esa urdimbre que se va tejiendo entre la dimensión personal y la profesional del docente. Para ello realizaremos una investigación de corte cualitativo con un enfoque interpretativo (Valles, M, 1999) entendiéndola como un proceso de comprensión de los significados cercanos y de los propios sujetos que necesita la configuración de una lectura jugando entre lo general y lo particular (Vasilachis de Gialdino, I, 2006) es decir, entre los detalles inmediatos y la teoría revelada. En la metodología cualitativa la fuente principal y directa de los datos son las *situaciones naturales*, los fenómenos se deben entender dentro de sus referencias espacio-temporales y su contexto. Este tipo de estrategias nos permitirá tener en cuenta las dimensiones de la interacción social que son complejas de ser abordadas por otros métodos. La investigación cualitativa facilita la comprensión de un problema *desde dentro*, teniendo en cuenta la forma en que perciben lo investigado quienes están involucrados (Sabino 1996: 28, 29). Este marco conceptual metodológico nos determina que:

[...] la interpretación causal de un comportamiento o de una opinión sólo se logra cuando la acción manifiesta y sus

motivaciones han sido aprehendidas y el vínculo que las une se ha vuelto comprensible bajo el aspecto del sentido... E inversamente las relaciones subjetivamente comprensibles sólo constituyen modelos sociológicos de los procesos reales si se las puede observar con un grado de confianza significativo (Bourdieu, 1963:11).

El autor nos muestra, interpelándonos, que el objeto de estudio no es una realidad estática ni repetible. Las situaciones concretas que se investigan obedecen a múltiples factores, en los que el principal protagonista es un ser humano o un grupo de seres humanos que actúan, sienten y piensan en la medida en que participan y pertenecen ya sea en forma de aceptación o rechazo, a su propia cultura y a un determinado tipo de sociedad. Por ello es importante valorar los aspectos subjetivos de nuestra investigación, así como la necesidad de contextualizar lo interpretado. No hay conducta, actitud o ideología alguna que pueda ser descrita, comprendida o explicada objetivamente al margen de toda referencia a la situación existencial de la situación o las personas que forman parte de la investigación (Bourdieu, 1963: 258-259).

Teniendo en cuenta lo que plantea el autor, no debemos perder de vista la idea de objetivar *la objetivación*, ya que representa una posibilidad para mostrar cómo nuestra subjetividad *se derrama* en nuestras investigaciones cualitativas. Por otra parte, siempre debemos tener en cuenta que:

En los análisis que hacemos, sean cuantitativos o cualitativos, siempre hay teorías, se quiera aceptar o no. No existen los datos puros, y creo que

es mejor objetivar nuestras teorías, reflexionar críticamente sobre sus supuestos y de esta manera poder usarlas, transformarlas, cambiarlas por otras, etc; que, por el contrario, hablemos sus lenguajes sin saber lo que hacemos. (Dukuen 2015, Foro clase virtual).

Podríamos decir que la propuesta es ser conscientes de la subjetividad manteniendo la *vigilancia epistemológica*.

Adoptaremos también en nuestra investigación, una perspectiva narrativa (Clandinin, D. J. 2006) que no es más que una forma de construir la realidad. El instrumento central para esta construcción es la entrevista que nos permite transformarla en (auto) biográfica (Bolívar Botía, 2002). Asimismo, el investigador es el principal instrumento de recogida de datos debido a su adaptabilidad para la recolección de los mismos y su visión holística, es decir, su capacidad para captar el contexto de forma global. Mediante el uso de esta perspectiva se pueden aplicar técnicas de recogida de datos abiertas, por adaptarse mejor a las influencias mutuas y ser más sensibles para detectar patrones de comportamiento. La selección de la muestra no tiene por objeto representar una población con el fin de generalizar los resultados. La muestra es *intencional* y permite ampliar el abanico y rango de los datos tanto como sea posible para obtener la máxima información de las múltiples realidades que pueden ser descubiertas. El *método inductivo* guía todo el proceso de análisis de datos y permite tomar decisiones sobre la transferibilidad a otras situaciones. De esta manera la teoría *se genera a partir de datos de una realidad concreta* y no por medio de generalizaciones

realizadas a priori. El diseño de la investigación es *emergente y en cascada* ya que se va elaborando en la medida que avanza la investigación. Así, la situación y los datos recogidos generan el problema, cuestionándose constantemente y reformulándose los nuevos datos.

El relato narrativo es una forma concreta de discurso que se organiza alrededor de una trama argumental, con personajes determinados en un momento determinado. Es una situación que hace que los enunciados tengan su propio sentido contextual dentro del argumento (Bolivar et al., 2001). Bruner y Weiser (1995) nos dicen que, a través de la narrativa, el individuo emerge como persona única que se revela tanto en la acción como en el discurso. El relato que se aborda como modo de conocimiento, capta toda la riqueza y los detalles de los significados en referencia a los asuntos humanos como deseos, motivos, propósitos o sentimientos, estableciendo además, un orden en los hechos pasados, donde las experiencias y la valoración van adquiriendo un sentido en relación con los proyectos futuros. Por lo tanto, entendemos que la narrativa tiene dos grandes funciones, proveer formas de interpretación y proporcionar guías de acción (Bolivar, et al., 2001).

Esas construcciones narrativas realizadas por los mismos alumnos residentes nos revelarán que es posible ver ese entramado entre lo emocional e íntimo y el ejercicio de una profesión. Leonor Arfuch (2002) sostiene que los usos científicos considerados en sentido amplio como *biográficos* exceden la tradicional demarcación de un método o enfoque para articularse a otras formas narrativas en un constante proceso de hibri-

dación. Pero en este proceso hay un rasgo que diversas perspectivas comparten: el carácter dialógico, conversacional, interactivo, que hace del encuentro entre sujetos una escena fundante de la investigación. Reconocemos el valor de reconstruir las prácticas de enseñanza a partir de los propios relatos de los docentes, ya que “las narraciones de los docentes, sus intuiciones, la sabiduría práctica [...] constituyen un nuevo marco de pensamiento para el estudio de las prácticas de enseñanza” (Litwin 2012: 26). Concretamos la investigación con entrevistas biográficas y focales. Como ya hemos mencionado, la perspectiva narrativa se caracteriza por ser una forma de construir la realidad y el instrumento central para esta construcción es la entrevista (Bolivar Botía, 2002).

Existen muchas maneras de indagar en las representaciones que tienen los sujetos sobre ciertas problemáticas de índole social o conceptos que hacen a la formación académica. Las entrevistas en profundidad (Yuni y Urbano, 2005) resultan muy interesantes y útiles para las investigaciones de carácter cualitativo, puesto que se trata de recursos conversacionales que constituyen, acaso, la fuente más rica que posee un investigador para recabar información y, de esta forma, comprender las subjetividades y perspectivas de los sujetos con los que se trabaja. Por otro lado, con respecto a las entrevistas, necesitamos plantear algunas cuestiones sobre cómo registramos:

No sólo (casi “ni principalmente”) por escrito. También por medio de objetos y actos significados convenientemente según la medida de relevancia que le asignamos a un propósito dado. Registramos hoy con computadoras,

máquinas fotográficas y fotografías, filmadoras y filmaciones, el lápiz y el texto, la palabra y las narraciones orales (Guber 2015: 2).

El Registro y su interpretación se constituyen en la base de todo el trabajo de investigación propuesto. En este caso la utilización de entrevistas, representan la información sobre la que se va a sustentar el desarrollo y las conclusiones. Es a través de estos recursos metodológicos que se podrán inferir las categorías que permitan interpretar los fundamentos teóricos que sustentan las prácticas y cómo se han compuesto a lo largo de la carrera a partir de la propia experiencia y el campo de la subjetividad que todas las prácticas educativas conllevan. El registro es una facultad humana porque nos lleva a pensar y reconocer lo que hacemos como profesionales bajo una multiplicidad de acciones cotidianas que nos conduce a reflexionar acerca de lo que aparece *de nosotros* en ellos -en los registros-, esto nos indica la importancia de preservar siempre la mirada de la subjetividad incluso al momento de registrar y de re-interpretar lo registrado. Con respecto a la interpretación de los resultados de las entrevistas, Marcelino García (2015) nos plantea que el análisis del discurso debe considerarse como una *caja de herramientas*, en el sentido que nos permite investigar en diversos campos de estudio incluso en las ciencias sociales.

El Registro etnográfico realizado a través de entrevistas nos provee de una trama que se articula dentro del proceso de investigación. Allí el lenguaje, el sistema de signos que representan los gestos, los silencios, las miradas que constituyen como dice García, el complejo reticulado semiótico y comunicati-

vo, nos permitirán re-construir y re-elaborar, para contextualizar y así comprender, a partir de la memoria propia y ajena.

Es interesante reflexionar que si entendemos la investigación como un *proceso de producción de sentido...* como una práctica de *comunicación*, todo nuestro marco de trabajo es social, compartido en y entre comunidades, ámbitos y territorios más o menos locales. “La tarea no se cumplirá hasta no ser reconocida, y la manera en que lo será está mediada de forma discursiva en fases, dimensiones, actividades y producciones” (García, 2015: 3). En nuestra investigación, nos resulta muy pertinente lo que el autor plantea,

La enseñanza y el aprendizaje, el estudio y la investigación exigen un ejercicio *crítico -responsable* y de *re-memoración* del enredado desarrollo de los saberes-poderes, paradigmas, las prácticas, teorías, metodologías, técnicas, los modelos, problemas abordados y replanteados cada vez (García, 2015: 3).

En esta cita el autor nos da cuenta de la gran importancia que tiene una actitud vigilante (ejercicio crítico) tanto de las cuestiones que nos han formado teóricamente, como las de nuestras propias inclinaciones ideológicas y epistemológicas que seguramente contarán a la hora de hacer nuestras re- interpretaciones de *los dichos* de los entrevistados.

Las características expuestas en los párrafos anteriores nos permiten concluir que el enfoque cualitativo con un abordaje narrativo es el más apropiado para esta investigación ya que pretendemos interpretar experiencias y

situaciones a través de la interconexión de evidencias y datos.

» Estado actual

La presente investigación está planteada para concluirse en un período de dos años; hemos recientemente finalizado la primera etapa, que involucra: profundización de su marco de referencia y metodológico, diseño del guión de entrevistas biográficas, concreción y análisis de las mismas a cuatro docentes noveles y presentación de los primeros resultados que emergen de las entrevistas.

Los entrevistados tienen entre dos y tres años de graduación, de manera que aun guardan frescos recuerdos de su paso por el profesorado. Elegimos cuatro porque lo que buscamos es, dentro del marco de nuestros objetivos, que exista diversidad de situaciones vividas por los sujetos; esta variedad involucra entre otras cuestiones y además de su biografía escolar, el momento de inserción como profesionales, sus aspiraciones en la investigación y en la docencia propiamente dicha, su elección por alguno de los niveles de enseñanza, sea primario, secundario o superior y sus aspiraciones a futuro. Sentimos que desde esta diversidad surgirán ricas categorías para analizar sus recorridos de vida personal y profesional; a su vez nos permiten suficiente flexibilidad y factibilidad en la realización de un grupo focal para profundizar cada una de las historias.

» Primeros resultados

Nuestros entrevistados dejan salir a la luz sus biografías escolares y profesionales; se

develan experiencias vitales, emociones, expectativas y huellas; logramos desnudar cada historia envuelta en capas. Cada capa revela una o más dimensiones a la vez que, en ocasiones, se superponen; en nuestra búsqueda encontramos tres que emergen a partir de un primer análisis de la información en todas las entrevistas: la afectiva - emocional, la profesional y la institucional. En un segundo análisis, y a partir de las entrevistas focales, ahondaremos en categorías profundas que emerjan de estos tres grandes grupos iniciales.

En esta ocasión y a modo de ejemplificar las tres dimensiones encontradas en nuestro análisis, presentamos trozos de la biografía de Florencia (Flor). Queremos destacar su propia voz, dejando que su relato hable por sí mismo y nos permita bucear en su experiencia vital.

Dimensión Afectiva-emocional

Frente a su rol docente, Flor toma una postura afectiva al comprometerse con la estabilidad emocional de sus alumnos.

Flor: [...] hay mucho conflicto familiar, mucho y si vos no ponés,[intención] a mí y a mí me da resultado, si vos atendés primero [las necesidades afectivas]... si vos tenés un chico triste, ese chico no va a aprender nunca nada. Primero tenés [que ocuparte]... o con baja autoestima, o catalogado como que no puede, que nos ha pasado ... eh ... por eso nosotras hicimos un trabajo sobre dislexia, de catalogar chicos como que no puede, no le da o no sabe, no aprende nada y que tuvie-

ran una patología de fondo. Nosotras jamás tuvimos, por ejemplo, un chico con dislexia con el diagnóstico: “este chico tiene ésto”, tenemos que darnos cuenta solas, si vos no atacás primero eso, me parece que es imposible llegar, como que tenés que hacer un poco de madre hoy en día, son chicos que están muchas horas fuera del colegio, con madres que trabajan mucho y a mí me ha pasado de sentarme con un nene que no ... no podía aprender y que lloraba y “pero a vos, ¿qué te pasa?”, “yo quiero estar con mi mamá”, me dijo.

MI: ¡Qué conmovedor!

F: Vos primero tenés que resolver eso y después tenés que ver qué o cómo le podés enseñar.

En este posicionamiento de Flor logramos develar no solamente la dimensión afectiva, sino también la profesional, dado que ella elige acercarse al alumno desde otro lugar, desde el afecto, para luego poder enseñar contenido. De esta manera su desarrollo profesional toma un tinte particular, alejándose de lo estrictamente académico vinculándose con lo emocional. Por otro lado, Flor considera que si acompaña a sus alumnos desde el sentimiento y la emoción logra conseguir mejores resultados en sus clases.

Flor [...] yo voy por ese lado [el afectivo] o, es una cosa más visceral, como más intuitivo, me parece, no tanto de formación. Y me sirve... y he visto resultados y cambios abruptos, y tenés el feedback⁴ de los chicos que te hacen

ver que por ahí estás en el camino correcto.

En su Pedagogía de la Autonomía Freire nos dice que el educador debe tener en cuenta el desafío de querer bien a sus estudiantes, que la afectividad no debe asustar y que hay que expresarla porque es un compromiso de humanidad (Freire 2004). Flor manifiesta claramente y siguiendo la lógica del autor que no teme involucrarse en la realidad de cada alumno para acompañarlo en el proceso de la construcción de sus aprendizajes, disminuyendo afectivamente la distancia *hostil* que podría existir frente a lo desconocido por aprender.

Dimensión profesional

Una de las principales contribuciones de Freire a la pedagogía, que obligó a repensar toda la lógica del proceso de enseñanza y aprendizaje, gira en torno a la afirmación de que no es posible transmitir conocimientos de una persona a otra, afirmación central en la que se sustenta toda visión bancaria de la educación. Es así que podemos concebir el aprendizaje como una tarea creadora, en la que se construye y reconstruye conocimiento pero, principalmente, en la que nos “construimos como personas, como sujetos capaces de pensar, de sentir, de hacer y de transformar” (Branda, 2015: 11); de ahí que la enseñanza no se pueda reducir a simplemente tratar contenidos, sino que implique llevar a cabo todo un rico y complejo proceso en que se produzcan las condiciones para que podamos aprender crítica y apasionadamente. Nuestra entrevistada reflexiona:

4 Feedback: retroalimentación, devolución (traducción propia)

Flor: Es mi referente, [nombra a una profesora de la universidad], y ella me hace acordar... era como la versión femenina de mi papá, esa gente que decís el día que se muera, qué pena que no se le puede extraer un chip y ponerlo en algún lado. Esa... ese hambre de conocimiento de absolutamente todo, de que todo les interese... Mi papá tiene 76 años y sigue estudiando, y estudia francés y estudia inglés y... y... lee de a seis libros. Y a mí [la profesora] me... y son un poco intolerantes con la fiaca ajena, con el ocio ajeno, y ella tiene eso también que por ahí te empuja porque no puede creer que no te interese absolutamente todo. Pero es una profesora que mientras estábamos cursando, yo le mandaba mails o alguna de las chicas con un detalle de "no... no me cerró bien esto de... no sé... de [tema de la materia]"... lo que fuera, y a los 15 minutos vos tenías un mail personal, no era recorte y pegue, era personal. [...] No, no, no, y que vos decías "¿en qué momento?"

[...] yo no puedo creer, esa predisposición y esas, y esas... ganas de... de que el otro sea atravesado por el conocimiento y llegar a engancharlo.

Florencia reconoce trazas de ciertos docentes del profesorado en su propia formación profesional. Esta marca la alienta en la búsqueda continua de conocimiento.

Dimensión institucional

Las instituciones educativas, como la universidad, son en realidad un mosaico de

vocaciones y formaciones que no siempre acompañan el crecimiento y desarrollo del alumno. El estatus simbólico de los docentes se adquiere por una representación socialmente compartida de que son los portadores del *saber*. El poder entonces, es ejercido a través de los distintos términos de los discursos que se emplean en la enseñanza, y también a partir de normas, valores y actitudes propios de las estructuras educativas ya sea de manera persuasiva o prescriptiva (Blanc 2015). Foucault nos dice que tal vez haya que renunciar a toda una tradición que deja imaginar que no puede existir un saber sino allí donde se hallan suspendidas las relaciones de poder. Que el saber no puede desarrollarse sino al margen de sus exigencias y de sus intereses, que la renuncia al poder es una de las condiciones con las cuales se puede llegar a sabio (Foucault 2002).

Flor : [...] cuando decidí que no rendía más, yo eh, nunca me presenté a un examen sin saber todo, nunca, no podía ir con algo que no... no había estudiado.

[...] una vez, sí, había estudiado para una de las pedagógicas, sabía absolutamente todo y rendí con una chica que era... había vivido de chiquita en Estados Unidos y hablaba perfecto y era muy exigente y te decía las cosas como eran y salimos y yo salí y dije "me fue re bien, era una pavada," había sido una estupidez el examen y ella me dijo "si, 8 o 9". Cuando me dan la nota, un 5 y para mí fue un balde de agua fría porque vos sabés cuando salís para un 5, yo no pude haber saltado de un 5 a un 9, tampoco soy tan ... y ... entonces empecé a cuestionarlo y me dijo

“bueno, porque vos no dijiste...”, “no te lo dije porque vos me interrumpiste y me pasaste a otra cosa”, “bueno, son las cosas”... me contestó “son los riesgos que se corren al interrumpir un examen”. Y yo dije no rindo nunca más, y nunca más fui a rendir.

[...]a mí la injusticia... no me la banco no, no la tolero, dije no rindo más, no rindo más, el día que me pidan el título veré, me hago barrendera o si tengo ganas en ese momento rendiré de nuevo. Ahí fue una de las veces que dije no rindo más y tardé como 4 o 5 años en volver a rendir.

El ploteo de Flor, nos remite a Foucault quien nos dice que estas relaciones de *poder-saber* no pueden analizarse a partir de la libertad. Sino que, por lo contrario, debemos tener en cuenta que el sujeto que conoce, los objetos que conoce y las modalidades de conocimiento son implicaciones fundamentales del poder-saber y de sus transformaciones históricas. La manifestación de la rebeldía ante la injusticia es el resultado de un sujeto de conocimiento reacio al poder, disconforme con los procesos y las luchas que lo atraviesan y que constituyen y determinan al fin las formas y dominios posibles de conocimiento (Foucault 2002). De acuerdo con la concepción foucaultiana el poder no es una cosa sino que es algo múltiple que atraviesa a los sujetos en relaciones entre dominantes y dominados (Branda, 2015).

» Consideraciones finales

El aporte de los resultados del presente proyecto se relaciona directamente con el desarrollo profesional del profesorado. Todo cambio en educación necesita algo más que dominio técnico y esfuerzo intelectual. No puede basarse únicamente en los conocimientos, habilidades y en la capacidad para resolver problemas. Implica también un trabajo emocional que se desarrolla dentro de un entramado de relaciones humanas significativas que conforman el espíritu de las instituciones (Branda, 2015). Los intentos por transformar la enseñanza afectan las relaciones de los docentes con sus alumnos y entre ellos mismos, los profesores realizan fuertes inversiones emocionales en estas interacciones.

La investigación sobre la enseñanza profundiza en nuestra comprensión de este fenómeno y aumenta nuestra capacidad de enseñar de una manera moralmente justificable y sobre fundamentos racionales. Las futuras contribuciones se verán favorecidas si los investigadores afrontan su trabajo con una buena información tanto por las concepciones epistemológicas subyacentes propias de cada disciplina, como también por las percepciones y representaciones que dejaron su traza y se manifiestan presentes en sus prácticas. De esta manera, esta investigación cobra un valor importante en la construcción del perfil profesional tanto de los alumnos como de los docentes del profesorado. Con el hallazgo de las tres grandes dimensiones en las entrevistas, damos por concluida la primera etapa de este trabajo. Proyectamos a futuro profundizar desde las

dimensiones encontradas, en las categorías que emergen de los grupos focales.

» Referencias

- Alliaud, A. (2010) "La biografía escolar en el desempeño profesional de docentes noveles. Proceso y resultados de un trabajo de investigación". En Winerman, C. y M. Divirgilio (Comps.) *El quehacer de la investigación en educación*. Buenos Aires: Manantial
- Arfuch, L. (2002) *El espacio biográfico*, Buenos Aires: FCE Bolívar, A., Domingo, J. y
- Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Blanc, M (2015) *La perspectiva decolonial como herramienta para analizar una comunidad educativa*. VIII Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado "Narración, Investigación y Reflexión sobre las prácticas" 29, 30 y 31 de Octubre, Mar del Plata – Facultad de Humanidades, GIEEC, GIEDHIS, ISBN 978-987-544-655-7 y 978-987-544-656-4 on line: <http://8jornadasformacion.blogspot.com.ar/>
- Bolivar Botía, A (2002) ¿De nobis epis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista de investigación Educativa*, 4 (1), 1-26
- Branda, S. (2015) *Marcas que imprimen las instituciones educativas: las diferentes relaciones que se entretienen en su interior*. VIII Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado "Narración, Investigación y Reflexión sobre las prácticas" 29, 30 y 31 de Octubre, Mar del Plata – Facultad de Humanidades, GIEEC, GIEDHIS, ISBN 978-987-544-655-7 y 978-987-544-656-4 on line: <http://8jornadasformacion.blogspot.com.ar/>
- Bruner, J y Weiner, S (1995). La invención del yo: La autobiografía y sus formas. Citado en: Olson, D y Torrance, N (comp.) *Cultura escrita y oralidad*. Gedisa. Barcelona
- Bourdieu, P (1963) *La société traditionnelle. Attitude à l'égard du temps et conduite économique*, Sociologie du travail (Paris), Tomo 5. p. 24-44.
- Calvet, M y L. Pastor (2008) "Huellas de las prácticas docentes de la escuela media". En *Revista Pilquen*, Sección Psicopedagogía, Año X • Nº 5
- Chevallard, Yves (1998) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique
- Clandinin, D. J. (2006) "Narrative Inquiry: A Methodology for Studying Lived Experience," *Research Studies in Music Education* (27), p. 44-54.
- Dukuen, J. (2015) Explicar y Comprender: apuntes metodológicos en la socio-anthropología de Bourdieu. En: *Métodos cualitativos para la investigación social contemporánea* (<http://cursos.ides.org.ar/>), Argentina.
- Fenstermacher, G. D. (1989). "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre

la enseñanza". Citado en Wittrock, M. *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós.

Foucault, M (2002) *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores

García, M. (2015) Itinerarios y Operaciones de Análisis del discurso e Investigación Social. En: *Métodos cualitativos para la investigación social contemporánea*. <http://cursos.ides.org.ar/>), Argentina).

Freire, P. (2004) *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Paulo. Paz e Terra S.A

García, M. (2015) La etnografía como enfoque para el tratamiento de procesos educativos (continuación). En: *Métodos cualitativos para la investigación social contemporánea* (<http://cursos.ides.org.ar/>), Argentina).

Guber, R (2015) El registro de campo en Ciencias Sociales: consignación textual y reflexiva en la reconstrucción analítica de la realidad empírica. En: *Métodos cualitativos para la investigación social contemporánea* (<http://cursos.ides.org.ar/>), Argentina

Jackson, P. (2002) *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

Jackson, P. (1999) *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires: Anorrortu.

Sabino, Carlos (1996) *El proceso de investigación*. Lumen. Humanitas. Buenos Aires

Valles, M (1999) *Técnicas cualitativas de Investigación Social, reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis. Madrid

Vasilachis de Gialdino, Irene (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.