



I JORNADAS NACIONALES DE  
INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN  
DOCENTE EN ARGENTINA

Problemáticas y metodologías de estudio en la consolidación del campo

- 30 DE JUNIO Y 1 DE JULIO 2022 -

### **Eje temático**

Historia, instituciones y sujetos de la formación

### **Título del Trabajo**

**Formación en la práctica docente. Aportes de investigación sobre condiciones institucionales que actúan como soporte de la formación.**

### **Palabras clave**

Dispositivos de formación, Articulación interinstitucional, Formación en la práctica, Enfoque clínico.

### **Autores**

**DURANTINI VILLARINO, Cecilia**

Instituto Investigaciones Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires -  
[ceciliadurantini@gmail.com](mailto:ceciliadurantini@gmail.com)

**MAZZA, Diana**

Instituto Investigaciones Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires -  
[mazza.diana@gmail.com](mailto:mazza.diana@gmail.com)

## **Resumen ampliado**

### **Introducción**

En las últimas décadas, la formación para la práctica ha concentrado un especial interés que se refleja en los planes de estudios de los profesorado y la producción investigativa de las ciencias de la educación. De este campo, nuestra investigación se interesa por los sentidos del tramo de prácticas, el rol del formador y los dispositivos de formación para su propia práctica.

Estudios previos<sup>1</sup> basados en casos de instituciones de la zona metropolitana de Buenos Aires, Argentina, nos permiten caracterizar las prácticas y residencia como un espacio de negociación permanente, demandas múltiples, evaluación continua, ficción de prácticas y roles, recepción de emociones difíciles de tramitar y búsqueda de contención, de tensiones entre autonomía y dependencia y un “no lugar” de transitoriedad.

Estos hallazgos ordenaron nuestro actual proyecto de investigación “La formación docente en las prácticas: un dispositivo de formación de profesores de práctica. Diseño, implementación y análisis”, bajo la dirección de Marta Souto y Diana Mazza, donde desarrollamos un dispositivo de formación clínica para docentes de prácticas que analizamos en su potencialidad para favorecer procesos reflexivos sobre sí como formadores y sobre el trayecto de formación y para profundizar el conocimiento de los espacios de prácticas.

Referido a este último de los aspectos mencionados, en esta comunicación nos interesa poner en discusión aspectos del dispositivo de formación de los futuros maestros particularmente afectados por las dificultades en la articulación interinstitucional.

## **Metodología**

Las hipótesis de la complejidad y la multirreferencialidad teórica fundamentan y orientan el proyecto de investigación, así como el diseño, seguimiento y modos de intervención del dispositivo de formación para docentes de prácticas (GRUFOP). Los supuestos conceptuales marco de nuestra línea de trabajo son:

*La formación como una dinámica de desarrollo personal* (Ferry, 1997). La formación es entendida como un proceso de transformación personal, siempre único, idiosincrásico, y que se lleva a cabo a través de mediaciones en la temporalidad de un proceso propio. Formarse, desde esta perspectiva, equivale a adquirir la propia forma. Un dispositivo fundado en esta noción procura atender a estas singularidades, respetando los ritmos, estilos, trayectos y niveles de profundidad alcanzados en la transformación.

*La reflexión como vuelta sobre sí mismo* (Filloux, 1996; Souto, 2016). La formación se hace posible a través de condiciones que faciliten procesos reflexivos, de vuelta sobre sí mismo y suspensión del juicio para percibir la realidad (interna y externa) desde otro ángulo. En ese movimiento, en ese cambio de posición, se hace posible la conceptualización y la transformación de sí. Un dispositivo que promueve la generación de procesos reflexivos trabaja sobre la diversidad de perspectivas facilitando la percepción de realidades heterogéneas implicadas en un mismo fenómeno.

---

<sup>1</sup> Proyectos desarrollados en el marco del programa “la clase escolar, bajo la dirección de Souto M, con sede en el instituto de investigaciones en ciencias de la educación, y financiados por la Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad de Buenos Aires: “La formación profesional inicial universitaria y el análisis multirreferencial de dispositivos destinados a la formación profesional” 2007-2011; “La formación preprofesional: la residencia docente en el marco de la formación en las prácticas” 2011-2014; “La residencia docente: sentidos de la formación a partir de estudios clínicos de los residentes en los dispositivos de formación” 2014-2017.

*El enfoque clínico en sentido amplio* (Blanchard Laville, 1999; Souto, 2000, 2016) representa un modo de abordaje de nuestro objeto de estudio y un modo de intervención propio de la formación. Originado en el campo de la medicina y extendido a la psicología, la psicopedagogía, la educación, hace hincapié en la captación de lo singular, de lo idiosincrásico y en la promoción, desde esta captación, de procesos reflexivos. Clínico en “sentido amplio” alude a la inclusión de una mirada psicoanalítica entre otras posibles, tendientes a la comprensión de fenómenos pensados como complejos, y al análisis de la implicación presente en cualquier proceso intersubjetivo. Un dispositivo de formación profesional orientado por este enfoque promueve la captación de componentes conscientes e inconscientes que los sujetos ponen a jugar en su vínculo con la realidad laboral y con sus protagonistas.

Del dispositivo de formación GRUFOP, participaron siete docentes de institutos superiores de formación de localidades de la Provincia de Buenos Aires. El equipo a cargo del dispositivo estaba constituido por una coordinadora (centrada en la lectura y conducción de la dinámica de las reuniones y la conceptualización del trabajo realizado) y una co-coordinadora (centrada en implementar técnicas psicodramáticas). Una observadora no participante registró las reuniones y las retroalimentaciones al grupo sobre su dinámica.

Luego de cada reunión, el equipo contó con la supervisión de la directora del proyecto. En una instancia complementaria mediante un análisis preliminar de lo acontecido se definían líneas de trabajo subsiguientes. Dado el carácter clínico, la decisión sobre las acciones de la coordinación resultaba del análisis conjunto sobre la dinámica del grupo y las necesidades de formación identificadas.

En la primera reunión se contrató con las participantes un proyecto de trabajo, cuyo cumplimiento fue objeto de evaluación al finalizar el proceso. Los propósitos fueron: brindar un espacio de reflexión sobre las prácticas de formación en los espacios de práctica de los institutos; favorecer la vuelta sobre sí mismo de cada formador para la toma de conciencia sobre sus propios rasgos y su contribución a la dinámica institucional y a los vínculos en la formación; permitir el análisis de problemas diversos de la vida institucional y la búsqueda de visiones alternativas.

Dado que se trató de un dispositivo de investigación-formación y para asegurar el carácter clínico del proceso, cada miembro del equipo de investigación efectuó el seguimiento de una profesora mediante entrevistas en profundidad. Esta técnica se utilizó para la construcción de la información empírica.

La entrevista inicial se propuso indagar sobre una dimensión personal (historia de formación y profesional), formativa (interés en la formación y expectativas), pedagógica (concepciones de formación, formación en las prácticas, incluyendo pruebas proyectivas como foto - lenguaje y uso del dibujo), institucional (relaciones entre instituto y escuela, modos de contacto, presentación del proyecto a la escuela), social (localización y tipo de población de estudiantes del instituto y las escuelas), instrumental (tareas, actividades, construcciones metodológicas para la orientación, seguimiento y evaluación del estudiante-residente), experiencial y narrativa (relato de una experiencia de formación en el seguimiento de residentes), relacional (con estudiante residente, profesores, maestras).

La entrevista final se centró en el proceso de formación, el análisis de los cambios observados en las dimensiones señaladas para la entrevista inicial, a nivel individual y grupal. Se buscó la referencia a situaciones concretas donde hubiera introducido cambios y a los cambios que aspiraba introducir.

Los registros de observaciones de las reuniones del GRUFOP, holísticos, de tipo naturalista, se completaron en base a la desgrabación literal de los intercambios. Dicho ajuste de los datos resultó esencial para realizar un análisis desde el enfoque clínico con aportes del análisis del discurso.

El análisis semanal sobre lo acontecido hizo posible la mirada temporal, la toma de decisión sobre el curso de acción y la elaboración de las retroalimentaciones al grupo constituyéndose en material de trabajo para el grupo. El dispositivo se desarrolló durante 7 reuniones de 3 horas. De acuerdo con el contrato inicial, se emplearon técnicas como relato de experiencias; técnicas corporales; dramatizaciones; narraciones autobiográficas sobre la propia formación; análisis de situaciones proporcionadas por los participantes; observación y retroalimentación; metaanálisis de la dinámica del grupo.

## **Resultados**

El material de las reuniones del GRUFOP y las entrevistas a sus participantes, han permitido profundizar en la problemática propia del campo de la formación en las prácticas y el espacio peculiar que ocupan sus formadores. Este estudio ha confirmado hipótesis previas en algunos casos, y puesto en visibilidad con mayor claridad en otros, los aspectos de la tarea de formación en las prácticas que la definen como un espacio particularmente crítico de la formación de futuros maestros.

Los temas de preocupación que se manifiestan con mayor fuerza en el relato de los protagonistas en esta última etapa de la investigación, y que se vinculan más claramente con el problema en análisis en esta oportunidad, son los siguientes.

### *Articulación entre roles diversos*

Tal como el diseño del trayecto de formación en las prácticas plantea, se hace necesario articular roles y funciones de diversos protagonistas provenientes tanto del instituto de formación superior, como de las escuelas receptoras de los residentes. Desde la perspectiva de los formadores dicha articulación es, en los hechos, muy variable en sus posibilidades reales de coordinación. La inclusión del residente dentro del aula de la escuela es vivida por algunos maestros como “invasión” y se convierte en ocasiones en un espacio de confrontación entre criterios o modos de concebir la enseñanza que se oponen dilemáticamente. El residente aparece como portador de concepciones y enfoques sobre la enseñanza que deben ser “negociados” con la maestra coformadora para poder llevar adelante su práctica. Se vacía el espacio de su sentido formativo para convertirse en un espacio de lucha por el poder de decisión.

### *Falta de marcos institucionales claros*

Lo/as formadore/as en las prácticas refieren al desempeño de su rol como una tarea que se desarrolla en soledad y sin el respaldo institucional suficiente. Por encontrarse en el tramo final de los planes de formación, se ven en la situación de tener

que tomar decisiones sobre la promoción o no de futura/as docentes. Esto se torna particularmente conflictivo en aquellos casos que presentan particulares dificultades para el desempeño del rol. La falta de mecanismos institucionales para la resolución de tales casos, según testimonios “*no hay inspección ni jefe regional que te acompañe*”, ubica a las formadoras en un espacio vivido como riesgoso y amenazante, donde la no certificación de las capacidades necesarias para el desempeño del futuro maestro, puede ser interpretada como un acto de discriminación.

## Discusión

En el contexto de estas Jornadas y del simposio, nuestros resultados nos permiten aportar como principales líneas de discusión, las hipótesis que sintetizamos.

- El docente de prácticas puede devenir desde un rol articulador a una fractura institucional (Ulloa, 1969) con fuerte sufrimiento y desgaste subjetivos.

Identificamos un analizador de este fenómeno (Lapassade, 1979) en la cuestión de “conseguir una escuela”, presentada como una carrera de obstáculos amenazada por diversas interrupciones. Otras expresiones corresponden a la intensificación de las tensiones en los equipos, la sobre implicación afectiva y la burocratización de procedimientos. Ante lo cual nos preguntamos por un posible debilitamiento o pérdida del lugar de estas docentes como mediadoras representantes de la articulación interinstitucional.

- Las vivencias de sufrimiento, desgaste y fatiga corporal y psíquica que manifiestan las formadoras podrían relacionarse con las fallas del dispositivo (Kaës, 2002) para estructurar la relación entre escuelas e institutos y entre maestras coformadoras, maestras en formación y formadoras.

Leemos como indicadores de este fenómeno, la apelación directa a instancias externas ante conflictos y divergencias sobre la enseñanza y evaluación; los desbordes emocionales (“*temporada de llantos*”) y pasajes al acto de las residentes (agresiones físicas), las dificultades de las profesoras de campo para delimitar el acompañamiento a las residentes y su autopercepción como incapaces de brindar la contención necesaria. Estas vivencias de impotencia podrían llevar al desarrollo de defensas como el desplazamiento de la tarea de formación por el foco sobre el control del dispositivo de articulación.

- La inestabilidad y baja estructuración de los marcos institucionales y la posible deriva del rol hacia una fractura institucional podrían vincularse a la vivencia del “no lugar” (Auge, 2009) compartida por futuras maestras y formadoras cuyos sentidos reconstruimos de nuestros datos.

Entre ellos, el sentido de pasaje y una temporalidad de lo efímero que plantea dudas sobre la conveniencia o no de establecer un vínculo afectivo con los/as niños/as, y de una experiencia solitaria, particularmente si falla el acompañamiento del coformador.

¿Es posible pensar que los progresivos procesos de desinstitucionalización a los que asistimos respondan a un proceso social más global de repliegue sobre sí mismo y

pérdida de socialidad orgánica? Si atendemos a los efectos que procesos de este tipo parecen estar teniendo en la calidad de la formación, más que en la sofisticación técnica de los dispositivos, deberíamos trabajar en la reconstrucción de los tejidos sociales al interior de las instituciones. Desde las organizaciones, esa reconstrucción requiere desarrollar modelos de gestión flexibles, variados y adaptables a la singularidad de las demandas y formas de hacer de las personas que los habitan, a la vez que abiertos a la búsqueda y el trabajo en red (Souto, 2016).

## Referencias

- Auge, M. (2009). *Los no lugares. Espacios del anonimato: antropología sobre la modernidad*. (1ª ed.). Gedisa.
- Blanchard Laville, C. (1999). L'approche clinique d' inspiration psychanalytique : enjeux théoriques et méthodologiques. *Revue Française de Pédagogie, INRP*, 127, 9-22.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. (1ª ed.). Novedades Educativas y Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Buenos Aires.
- Filloux, J.C. (1996). *Intersubjetividad y formación*. (1ª ed.). Novedades Educativas y Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Buenos Aires. Serie Formación de Formadores.
- Kaës, R. (2002). Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones. En R, Kaës (ed.), *La institución y las instituciones* (pp. 15-67). Paidós.
- Lapassade, G. (1979). *El analizador y el analista*. (1ª ed.). Paidós.
- Souto, M. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. (1ª ed.). Paidós.
- Souto, M. (2016). *Pliques de la formación*. (1ª ed.). Homo Sapiens.
- Ulloa, F. (1969). Psicología de las instituciones: una aproximación psicoanalítica. *Revista de Psicoanálisis*, 26 (01) pp.5-37.