

LOS ALUMNOS QUE INGRESAN A UN INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE. SUS HISTORIAS DE APRENDER

INCOMING STUDENTS IN A TEACHER TRAINING INSTITUTE. THEIR LEARNING STORIES

Natalia Alejandra del Milagro González
Patricia Mercado
Cristina María del Milagro Sappia¹

El trabajo que se presenta da cuenta de algunos avances de la investigación *"El aprendizaje: entre lo instituido y las historias personales"*. *Representaciones en docentes y matrices de aprender en alumnos de un Instituto de Formación Docente (IFD) en Tecnología de gestión pública de la Provincia de Córdoba*"; proyecto dirigido por Cecilia Ziperovich seleccionado en la convocatoria Picto-educación del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación para 2008/09.

Nuestros propósitos de investigación se centran en seguir indagando los procesos socio-pedagógicos que se producen en las instituciones de Educación Superior para convertirlos en objetos analíticos, particularmente en este proyecto en el Nivel Superior no-universitario. Es en este marco que inscribimos el avance del proceso de investigación realizado en 2008 sobre la problemática del aprendizaje en los sujetos, jóvenes y adultos, situado en un contexto educativo singular, el único IDF de Tecnología de la ciudad de Córdoba.

A partir de investigaciones anteriores, anticipamos que el sujeto de aprendizaje, con quien se convive cotidianamente en las aulas, aparece de alguna manera desconocido para los docentes tanto en sus modos de aprender como en sus historias de aprendizaje.

¹ Escuela de Ciencias de la Educación - FFyH - UNC - CE: nataliaagonzalez70@hotmail.com; patriciamercado@arnet.com.ar; crsappia@yahoo.com.ar

Para la presente ponencia focalizamos el análisis en las historias de aprendizaje que portan estos alumnos, en su opción por el Profesorado y en cómo opera éste en sus posibilidades de aprendizaje.

Aprendizaje - Historias personales- Formación docente en tecnología -
Alumnos

This work shows some of the progress made in the investigation "*The learning process: between the instituted and the personal stories*". *Teacher's representations and learning matrices in students from the Teacher Training Institute (IFD) in public Management Technologies of Córdoba Province*"; project directed by Cecilia Ziperoovich and selected in the Picto-educational call from the Argentinean Ministry of Education and Science, for the years 2008/09.

The purposes of our research are focused on continuing the investigation of the socio-pedagogical processes that take place the Institutes of Superior Education (Colleges) to turn them into analytic objects, mainly in the non-university Superior Education. In this Framework we registered the progress of the research process carried out in 2008 about the learning issues of young and adults participants, situated in a peculiar educational context, the only IDF of Technology in the city of Córdoba.

Based on previous studies, we anticipated that the learning subject (the student), with whom the teachers coexist, appears -somehow- unknown both in their ways of learning and in their learning stories.

In this paper we focused the analysis in the stories about learning that these students carry, their choice of pursuing a teaching degree and how these operated in their learning possibilities.

Learning - Personal histories- Teaching formation in technology -
Students



Introducción

En el texto del proyecto que presenta la investigación que desarrollamos, explicitamos que estudiaremos las representaciones de los docentes de un Instituto de Formación Docente (IFD) en Tecnología de gestión pública de la

Provincia de Córdoba. En dicho proceso, estableceremos relaciones con el conocimiento sobre el proceso de aprendizaje de los propios alumnos, el que se sitúa en el cruce complejo de las condiciones socio-culturales de los sujetos pedagógicos, en las particularidades epistemológicas del objeto de estudio - la formación docente en tecnología - y en las prácticas educativas en la institución.

Así, se complejiza nuestro objeto de estudio en esta investigación cuando interesa conocer las representaciones de los docentes respecto al aprendizaje y también cómo definen este proceso los propios alumnos.

En este marco seleccionamos una institución -IFD-, única en su género en la Ciudad de Córdoba, dado que tiene como objetivo la formación docente en el campo de la tecnología. Partimos de entender que el conocimiento tecnológico implica la comprensión de la realidad, transmisión cultural y capacidad de intervención en la misma. Tradicionalmente la educación no consideró al conocimiento y al comportamiento técnico como bienes culturales, en paridad con otros a los que sí se les reconocía este derecho.

De este modo no se pueden desconocer las particularidades del objeto de estudio -la tecnología- en el que se reconocen contenidos, metodologías y lenguajes propios, aunque se sabe que su delimitación como campo disciplinar es todavía motivo de debates y posiciones muchas veces enfrentadas. No obstante, nos interesa, más allá de los problemas epistemológicos que se visualizan en el interior de la Tecnología, poder conocer cómo se manifiesta en el aprendizaje de los estudiantes, ya que desde nuestra perspectiva aprender para ser docente en ese campo no sólo implica saber, sino también poder hacer uso de lo que se sabe, saber cuándo y cómo resolver problemáticas, saber reflexionar sobre el propio proceso en las decisiones que se toman y los resultados que se obtienen; procesos que permiten modificar cursos de acción pensándolos concientemente; como dimensiones constitutivas de lo que significa aprender para enseñar Tecnología.

Concebimos a los alumnos y sus modos de aprender como producto de prácticas culturales, sociales, históricas e institucionales; que ellos han transitado por el sistema formal de educación y éste ha dejado huellas cognitivas en sus estilos de aprender a aprender. Estilos que además, se ven influidos por los que se fueron constituyendo en su participación en otras instancias formativas como son la familia, sus grupos de pares, posibles espacios laborales y los medios de comunicación, como así también, en la elección de la carrera que cursan (Ziperovich, 2004).

Uno de los objetivos del proyecto, trabajado en 2008, fue conocer en las historias personales de aprendizaje de los sujetos estudiantes, los modos de aprender a aprender que han desarrollado en distintas instancias educativas tanto

formales como no-formales, lo que da lugar a este trabajo. Los resultados parciales, que comunicamos, devienen de analizar la información recogida a la luz de la línea sociohistórico cultural, la psicología social y la socioantropología.

El sujeto de aprendizaje. Una mirada desde nuestro posicionamiento epistemológico

Desde la perspectiva sociocultural, el sujeto del aprendizaje y sus modos de aprender son comprendidos como producto de prácticas culturales y sociales situadas en instituciones que poseen una historia y una cultura propia.

La base epistemológica de este proyecto de investigación se sustenta en los principios de la corriente socio histórica del aprendizaje y de la mente, en especial de la teoría de Lev Vygotsky (1988). En ella se concibe a los signos como instrumentos psicológicos que se constituyen en las representaciones mentales con las cuales pensamos y operamos mentalmente sobre el mundo. Los actos mentales o caminos de la mente que implican aprender, conllevan una ardua actividad cognitiva, la que mediada por el docente significa por ejemplo interpretar problemas, identificar posiciones desde diferentes perspectivas, explicar la complejidad de los análisis multidisciplinares, justificarlos en contextos situados y posicionarse para intervenir, entre otras actividades. Ejemplificar, comparar, fundamentar, argumentar son verdaderos actos del lenguaje de pensamiento que permiten a los sujetos que aprenden conocer la actividad de la mente, es decir tomar conciencia de los conceptos para intervenir desde una posición transformadora y no reproductora de su relación con el mundo. Todos estos procesos complejos que resultan del desarrollo de las funciones psicológicas superiores y que son susceptibles de ser aprendidos, si las propuestas pedagógicas que a través de la enseñanza se elaboran intencionalmente, aseguran préstamos de conciencia, andamiajes que se irán retirando progresivamente para posibilitar al estudiante pensar autónomamente.

Expresa Ziperovich

“en la teoría del aprendizaje y de la mente de Vigotsky podemos encontrar entonces, una aproximación a sus núcleos conceptuales, visualizar para la educación la importancia de las interacciones del estudiante con el docente quien le presta su conciencia (su saber qué y su saber cómo), las particularidades del aprendizaje en colaboración en el que también cumple un papel importante el par, con sus comprensiones anticipadas. Explicación sobre el papel de las interacciones sociales en el aprendizaje, inscripto en las condiciones sociales y culturales” (Ziperovich, 2004: 58).

El aprendizaje del pensamiento complejo requiere de instancias intersubjetivas que también deliberadamente se propongan los docentes enseñar y además, pensar en dispositivos que en las instancias intrasubjetivas aseguren la verdadera internalización del conocimiento y pensamiento. Así entonces, el docente y sus préstamos de conciencia se constituyen en pilares fundamentales para su logro.

En este sentido, Ziperovich se pregunta:

“¿el sujeto, puede construir solo el conocimiento científico que al investigador le costó esfuerzo, error, avances y retrocesos? Frente a este interrogante la teoría de Vigotsky explica que el conocimiento es el resultado de una apropiación cuyo origen es externo y social, a partir de la intervención intencional del adulto, para luego ser interno en el propio sujeto. Interiorización que supone llegar al pensamiento reflexivo, a la memoria lógica, a la atención deliberada, a la posibilidad de pensarse a sí mismo como sujeto del conocimiento, a conocer la actividad de la mente con la que ese conocimiento se constituye en él” (Ziperovich, 2004: 65)

Para Vigotsky, la conciencia, tomada como proceso psicológico superior, está organizada en el plano social; *Aunque parezca algo paradójal, la autonomía del sujeto parece depender de prácticas sociales que constituyan sujetos autónomos* expresa Baquero en “Vigotsky y el aprendizaje escolar”.

Así también, otra explicación teórica sobre las condiciones cognitivas del aprendizaje que nos permite interpretar este proceso es el de la Psicología Social de Pichón Riviére y Ana Quiroga en sus definiciones del aprendizaje como “una apropiación instrumental de la realidad para transformarla”; como “una función constitutiva de la personalidad y la subjetividad”. Es destacable en este enfoque psicológico el concepto de “matriz o modelo de aprendizaje” como estructura compleja, contradictoria y en movimiento, que posee una infraestructura biológica, que está socialmente determinada; que incluye tanto lo conceptual, como lo emocional-afectivo y los esquemas de acción. Matriz que se construye en una trayectoria de aprendizaje sintetizando nuestras potencialidades y obstáculos. Matriz que subyace al acto de conocer como naturalizada, que es implícita por lo poco que accede a la conciencia, actuada sin ser problematizada. Este concepto abre la posibilidad de entender los nuevos sujetos del aprendizaje, siendo dicha matriz la modalidad con que cada uno significa el universo de su experiencia y conocimiento, cuya posibilidad de cambio radica en la problematización reflexiva de la misma. Esto permite tomar conciencia de los propios estilos personales de aprender, las posibilidades y limitaciones, transformándolos en objeto de interrogación.

Abordado como una de las condiciones internas del aprendizaje,

“el concepto de matriz de aprendizaje nos permitió abordar al sujeto concebido integralmente por lo tanto incluimos en dichas condiciones: lo afectivo-emocional, el aprendizaje como constitutivo de la subjetividad humana, el deseo como motor que busca la satisfacción de necesidades, la identidad personal. Siendo la dimensión cognitiva considerada en sus relaciones con la inteligencia, con los procesos de toma de conciencia de la actividad de la mente, con la capacidad de pensar en vinculación con la acción. Condiciones que no pueden considerarse en un vacío cultural, social, histórico e institucional” (Ziperovich 2004: 69)

Por otra parte, la socioantropología de Pierre Bourdieu posibilita comprender las prácticas docentes desde el enfoque relacional. Se trata de relaciones que se cumplen al interior del campo y entre campos, mediadas por el habitus.

Por lo expuesto, aproximarnos al conocimiento de las historias personales de aprendizaje de los sujetos nos acercará a descifrar la dimensión subjetiva de este proceso para de este modo poder conocer las distancias o puntos de encuentros entre el sujeto pensado por los docentes y aquel que habita las aulas de nivel superior.

En este sentido, a continuación trabajaremos con los relatos surgidos de las entrevistas realizadas a un grupo de estudiantes de primer año en el IFD indagado. Para comprender los mismos tomamos aportes de Jerome Bruner, en su libro “La fábrica de historias”, cuando expresa que la narrativa le permite al sujeto dar forma a las experiencias en la búsqueda por darle sentido al mundo. Cuestión de suma importancia para los que investigamos en esta línea, dado que en ocasiones los significados narrativos llegan a imponerse por sobre los referentes de historias presumiblemente verdaderas y sólo cuando sospechamos que la historia es incorrecta, comenzamos a preguntarnos sobre cómo un relato modifica nuestra visión sobre el estado real de las cosas.

Para concluir en este apartado, es oportuno recordar que etimológicamente *narrar* deriva del *narrare* latino, de *gnarus*, que es “*aquel que sabe de un modo particular*”, narrar implica un modo de conocer. En este marco, los relatos de los estudiantes nos fueron brindando pistas para construir juntos una narrativa acerca de los modos de aprender construidos en sus historias personales.

El camino a la Tierra prometida. Los alumnos que ingresan a un IFD en Educación Tecnológica. Un acercamiento a sus historias de aprender.

Como anticipamos, uno de los objetivos del proyecto busca conocer los modos de aprender a aprender que han desarrollado los sujetos alumnos en su paso por distintas instancias educativas, conformando una particular historia de aprendizaje.

Por otra parte, a través de entrevistas semi-estructuradas a informantes claves (docentes de mayor antigüedad, ex directivos y ex alumnos) la tarea analítica conformó una matriz de datos, cuya denominación fue designada: "Antecedentes sobre la cultura institucional del Aprendizaje en el IFD de Tecnología". Esto permitió también circunscribir las concepciones del aprendizaje que en forma implícita y/o explícita se manifiestan, tanto en sus recurrencias como en las originalidades que se identificaron.

En relación a las historias personales de aprendizaje de los sujetos estudiantes se focalizó en los alumnos ingresantes a la carrera del Profesorado (16 casos). Los instrumentos de recolección de datos fueron entrevistas grupales de carácter focal y entrevistas individuales en profundidad a cada uno de los integrantes de los grupos.

Del análisis de la información recogida surgieron recurrentemente las siguientes significaciones en los relatos sobre los propios procesos de aprendizaje:

Parte de los alumnos ingresantes a este Instituto de Formación Docente, habrían presentado dificultades para aprender en los niveles primario y medio: *"he aprendido a los golpes"*, *"no tenía buenos aprendizajes porque era bastante difícil porque estudiaba de memoria"*, *"temor de equivocarme al hablar o de decir cosas equivocadas"*, *"el recurso lingüístico nos falta mucho a todos, nos cuesta expresarnos con las palabras correctas"*. Algunos habían intentado seguir estudios universitarios, desertando en el primer año, tal las siguientes expresiones: *"Yo comencé Arquitectura"*, *"Fui a la facultad de Ciencias Exactas, ahí me iba a anotar para Analista de Computación y fui y vi mucha gente, un profesor a diez, quince metros que explicaba bajito, no se le escuchaba, explicaba una sola vez y pasaba y entonces dije esto no me va a gustar"*; *"y si la constancia en seguir una carrera y en la vida cotidiana uno tiene que comer, vestirse y si por ahí no tenés los recursos económicos suficientes es difícil trabajar y estudiar al mismo tiempo, lo he pasado en la otra carrera que trabajaba y estudiaba al mismo tiempo"*.

También es de destacar que en la finalización del nivel medio e ingreso al nivel superior incidió fuertemente el mandato familiar. En su mayoría,

proviene de familias con escaso capital cultural y con una fuerte valoración por el estudio, cuyos mandatos hacia la joven generación -los que serían los alumnos de este IFD- dan cuenta de la pervivencia del valor de la educación como medio de movilidad social. Se trata, más precisamente del logro de una acreditación. En la infancia y adolescencia eran los padres: *“para mí fue mi mamá y le pedía y entonces ella me preguntaba”*; en la vida actual son los cónyuges: *“esa es también una de las cosas que hacemos con mi suegra para que pueda estudiar, también está mi marido, que hace cosas de la casa que antes las hacía yo, para que pueda estudiar, le digo y me dice bueno llevo los chicos a la plaza para poder quedar sola y poder estudiar”*.

La familia de origen aparece en algunos casos ofreciendo contención: *“yo tengo la concepción de hacer todo sola, ahora que ya estoy grande le puedo llegar a preguntar a mi esposo cuando ya estoy como loca, cuando no puedo más, pero cuando era chica me ayudaba más mi mamá”*; en otros, presión *“yo quería ir a una escuela de Bellas Artes mi mamá me decía que eso no me iba a dar de comer, un montón de prejuicios”*; también son los cónyuges quienes respaldan esta búsqueda por alguna acreditación que abra las puertas a un trabajo con relación de dependencia, se trata de jubilarse en “algo” y la opción es la docencia. Así expresa un informante clave: *“normalmente vienen después de 2, 3, 4, años de haber ensayado otra cosa o después de haber estado 15, 12 ó 13 años fuera del sistema; decidir necesito estudiar algo, necesito estar cerca de algo que me permita actualizarme y tener en algún momento una salida laboral o una posibilidad laboral”*...

El estudiar, en las familias de estos ingresantes, cuenta con asignaciones de sentido que oscilan entre la posibilidad de insertarse en el campo laboral hasta el que da cuenta de la búsqueda de un lugar social definido mayormente como: *“ser alguien en la vida”*; *“en cambio mi mamá estaba preocupada en que yo estudiara, me decía estudiá que eso te va ayudar para un mejor puesto de trabajo, aparte si vos tenés la posibilidad, hacélo, no lo desaproveches tenés que ser alguien”*, *“creo que vamos madurando y en este proceso me ayudaron mis padres, que si bien no terminaron sus estudios universitarios, ellos me motivaron para que yo estudie, mi papá me decía tenés que estudiar para ser alguien”*.

Ya adultos, es el marido quien le dice a una alumna que de algo se tiene que jubilar, *“y bueno, seré docente”* le responde y decide iniciar la carrera en el profesorado.

Estos alumnos parecen portar recuerdos pesarosos en torno a su situación como aprendientes en los anteriores niveles; en el nivel medio, exigidos a nivel cognitivo; para los que fueron a la universidad no individualizados como

alumnos por los docentes ni integrados por sus pares. Así, el ingreso al profesorado parece ser percibido como la tierra prometida, les ofrece contención. Se sienten reconocidos como alumnos, valoran el respeto por las diferencias. Conforman grupos con los compañeros, en los que pueden consultar a los pares: *“unos a otros nos ayudamos y eso, leer, resumir y hacer el comentario, de lo que estamos leyendo comentarlo entre nosotros eso me ha ayudado muchísimo”*. Esto último da cuenta de una situación que tiene una gran recurrencia en todos los relatos: la importancia del aprendizaje en colaboración y la presencia siempre de un alumno más aventajado que comprende más al docente y que media los saberes.

Cabe destacar que los autores dentro de la línea sociocognitiva, señalan que somos los sujetos los que construimos a través de los relatos un yo que relaciona los recuerdos del pasado y las experiencias y miedos para el futuro. Y son precisamente estas narraciones las que constituyen nuestras historias personales. Este planteo nos permite entender que nuestro objeto de indagación en este caso: las historias de aprendizaje, se complejiza dado que en las mismas se pone en juego la memoria pero también en lo afectivo emocional y lo cultural. Así, conocer los modos de aprender de los sujetos ingresantes al IFD en Tecnología nos remite a indagar en otros sujetos y otros contextos. La cultura del aprendizaje de la Institución y las representaciones de los docentes están siendo indagadas en 2009.

Algunas reflexiones sobre las motivaciones por la docencia y su formación.

El habernos detenido en esta etapa de la investigación, en las historias del aprender de los ingresantes a la docencia, nos invita como pedagogas a dejar abiertas algunas reflexiones que queremos poner en consideración.

La docencia aparece, al menos en el caso estudiado como la opción posible para los jóvenes pertenecientes a sectores sociales de menor capital cultural -cuestión ésta ya observada por Tenti Fanfani (2005) a partir de investigar la condición docente en cuatro países de América del Sur- y muchas veces también para los alumnos que no acceden o desertan de carreras universitarias de masas. Así expresan por ejemplo:

“el secundario lo realicé en un colegio mixto y después de allí por distintas circunstancias personales tuve que trabajar, así que trabajé en varios sectores, en el área administrativa, igualmente siempre estuve capacitándome, hice cursos de comercialización, de venta, secretariado administrativo, y en esa época veinte años atrás, más o menos, no se me había ocurrido estudiar, porque no me daban los tiempos, porque implicaba dedicación”.

Acojamos con Jerome Bruner cuando reconoce que existe un pensamiento paradigmático que se ocupa de verificar las proposiciones bien formuladas acerca de cómo son las cosas; y uno narrativo dirigido hacia como podrían haber sido. Convivimos con ambos mundos, sino perdemos sensibilidad si nos centráramos sólo en los hechos. El caso de los médicos ilustra esto último, para obtener la cura no basta sólo un tratamiento con remedios o ejercicios, debe existir un relato de una narración en común que permita involucrar a los sujetos con la posibilidad de sanar. Este último planteo se constituye en una idea de gran relevancia para los docentes en tanto la construcción de relatos sobre el aprender y el enseñar podría dar lugar a una narrativa construida realmente por los sujetos, resistiendo a las imposiciones arbitrarias.

En relación con este último planteo, el profesorado parece ofrecerles a los estudiantes contención grupal, se sienten individualizados, pareciera que aquí no van a desertar. Queda por indagar si los docentes de los Institutos pueden crear condiciones de aprendizaje para que los estudiantes - futuros docentes - se apropien de disposiciones cognitivas basadas en la reflexión sobre el propio aprendizaje, pensamiento y acción, las que, a su vez serán intersubjetivamente compartidas, condiciones que entendemos posteriormente podrán transmitir a sus alumnos en sus prácticas profesionales.

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1967). *Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Labor.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas para una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Horenstein, N. y Ziperovich, C. (1995). "Las estrategias de aprendizaje de los alumnos ingresantes a la Universidad en la Carrera de Ciencias de la Educación". SECYT. UNC. Informe final.
- Kozulin, A. (2000). *Instrumentos psicológicos*. Buenos Aires: Paidós.
- Quiroga, A. (1991). *Matrices de aprendizaje*. Buenos Aires: Editorial Cinco.

- Resnick, L. (1999). *La Educación y el aprendizaje del pensamiento*. Buenos Aires: Aique.
- Tenti Fanfani, E. (2005). *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Vygotsky, L. (1992). *Pensamiento y lenguaje*. Capital Federal: Ediciones Fausto.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Wertsch, J. V. (1999). *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique.
- Ziperovich, C. (1998-1999). “La construcción de la significatividad en el aprendizaje de las categorías conceptuales socio-históricas en la formación de la carrera de Ciencias de la Educación de la UNC”. SECYT-UNC
- Ziperovich, C. (2000-2003). “Los instrumentos mediadores en el aprendizaje universitario: entre la formación académica y las prácticas profesionales. El caso de Ciencias de la Educación y Facultad de Arquitectura de la UNC”. SECYT-UNC. Informe final.
- Ziperovich, C. (2004). *Comprender la complejidad del aprendizaje*. Córdoba: Educando.
- Ziperovich, C. (2004-2005). “Los instrumentos mediadores en el aprendizaje universitario: entre la formación académica y las prácticas profesionales. El caso de las carreras de Historia y Cine de la FFYH-UNC. SECYT-UNC. Informe final
- Ziperovich, C. (2008-2009). Investigación en curso “El aprendizaje entre lo instituido y las historias personales”. Proyecto Subsidiado. Convocatoria PICTO-EDUCACIÓN 2005. FONCyT.