

**GRAMÁTICA CONSTITUTIVA DEL DOCENTE: DECONSTRUIR....**  
**PARA CONSTRUIR ITINERARIOS FORMATIVOS CON SENTIDO**

**Caminos hacia la sistematización de abordajes curriculares reflexivos para la construcción personal y colectiva de la formación docente.**

**Prof. Moira Payne**

*No hay ya más caminos seguros.  
Sólo hay posibilidades efímeras para que pensemos  
a través del pasado, para que examinemos las  
historias sedimentadas que constituyen lo que somos  
y nos podamos insertar en el presente  
para luchar por una sociedad mejor  
Henry Giroux, 1992*

El presente trabajo parte de la afirmación de que el docente accede a su formación inicial o de grado, dotado de un bagaje formativo que se inicia en los basamentos fundacionales de su escolaridad, continuará en su inserción a la formación de grado, se completa en las instancias de Práctica y Residencia Docente y se consolida en la inserción laboral. (Alen, 2004) Es una perspectiva contraria a la que considera a estos alumnos como sujetos deficitarios (Birgin, 2000:67)

Muchas veces este complejo entramado, se naturaliza, o se considera como un proceso fragmentado, que recién comienza en la Formación de grado, descontextualizando e ignorando la injerencia que el proceso de escolarización ha tenido y tiene en los sujetos: futuros docentes.

Considero que es ineludible en los tramos de Formación Inicial considerar este proceso como constitutivo y esencial.

Lo enmarcaré como gramática constitutiva del docente, y considero que debe abordárselo desde propuestas sistemáticas curriculares y pertinentes que faciliten la revisión de concepciones, representaciones, modelos (Alliaud, 2004); de las llamadas "tradiciones" escolares (Davini, 1995:20)

Esta mirada pedagógica no debe darse en forma aislada, desmembrada, azarosa, sino considerando " la reflexión sobre la práctica como forma de mejorar la enseñanza que supone la construcción de un hábito ...el ejercicio sistemático...un ejercicio metacognitivo que pueda hacerse tras cada práctica de aula." (Steiman, 2004). De allí la idea de gramática, a modo de disciplina que articula hábitos y modos de pensar que luego se traducen en prácticas

específicas. Gramática que constituye y determina al docente de una manera singular y única y que no están desvinculadas de los modelos teórico-prácticos que recibirá en la formación de grado; sino que se entretrejen de una manera sutil y profunda.

¿Cuáles son las concepciones, cuáles fueron los primeros modelos que recibimos en nuestra escolaridad, qué representaciones elaboramos y mantenemos hoy de aquella escolaridad moderna; qué mandatos internos subyacen en nuestro modo de ver y considerar la escuela; qué "formatos" (Alliaud, 2004); heredamos y portamos para la futura profesión, serán útiles en una sociedad postmoderna; cómo los reconstruimos?

### **Deconstruyendo andamiajes**

*En los estudiantes del presente,  
que serán los maestros del futuro,  
habita el maestro del pasado.*

*Andrea Alliaud, 1995*

Propongo en primer lugar deconstruir este andamiaje que sostiene en primera instancia a los futuros docentes: aquel que puso los primeros cimientos en sus formas de pensar qué es ser docente.

Davini nos aporta que el peso de los primeros años y procesos de socialización es muy fuerte como "transmisor de patrones de comportamiento, pensamiento y valoración", y que la escuela "se instala como un hipersistema capaz de consolidar matrices ideológicas sin gran consistencia lógica pero dotadas de una gran carga afectiva" (Davini, 1995: 24). Estos patrones no deben permanecer ocultos, ignorados sino develados con los futuros docentes. Hoy en los IFD, se reciben sujetos educados en las escuelas modernas, pero contextualizados en una sociedad posmoderna. La vieja escuela, considerada como "ciudad ideal" (Alliaud, 2004); se ve desjerarquizada, transformada, desestabilizada. En palabras de Birgin, se demanda hoy "una nueva cartografía del espacio escolar", y por ende se transforma la mirada sobre el trabajo docente, nuevos discursos circulan en torno a ello. (Birgin, 2000).

¿Qué será lo que nos define hoy para elegir la docencia: la vocación que nos llama a cumplir una misión salvífica, como las primeras maestras normales? ¿Aún conservamos las representaciones idealistas de formar a los niños, guiándolos a principios superiores,

sustentados en utopías? ¿O simplemente esta formación es un puente laboral para seguir estudiando otra carrera?. Es necesario trabajar estos temas , ponerles palabra.

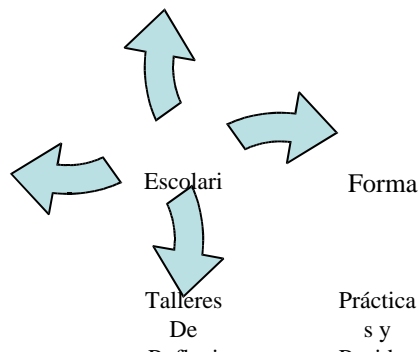
En relación a este andamiaje a desmontar, es necesario considerar la configuración de la profesión docente en la Argentina: no surgida espontáneamente sino como creación del propio Estado, a mediados del siglo pasado y consolidada a principios del siglo XX . Docentes como portadores de transformación social y homogenización del país, responsables de difundir un nuevo orden social. (Alliaud, 1992). De aquella "disciplina moralizante" relacionada con el deber ser, se pasó a una dimensión instrumental, de aplicación; relacionada con el saber hacer; pero siempre bajo el rótulo de funcionarios del Estado.¿Cómo juega esto en la actualidad? ¿Seguimos reproduciendo estas configuraciones que quizás recibimos en la infancia como modélicas de la profesión? ¿Qué relación hay con la construcción de los conocimientos y la consideración de los docentes como profesionales autónomos? ¿Qué procesos nos atraviesan para impedir a menudo considerarnos trabajadores de la educación? ¿No es lícito hacerlo?

Retomando las frases iniciales de Alliaud y Giroux, concluimos que es necesario remontarnos a las fuentes, a las huellas que el pasado dejó en nuestro ser, rastrear las tradiciones , entendiendo a estas como " las configuraciones de pensamiento y de acción que , construídas históricamente, se mantienen a los largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos" (Davini, 1995: 20).Implica procesos de "desestructuración de modelos" internalizados.

Daniel Suárez lo llama " proceso desmitificador"(Suárez, 1995: 64) De esta forma, deconstruyendo significados, tradiciones, pensamientos que configuran la gramática formativa ; podemos construir nuevos andamiajes de prácticas con sentido

### **Marcos y modos de construir itinerarios.**

La gramática continúa constituyéndose, de modo circular -cíclico; en los IFD desde las disciplinas pedagógicas propuestas , los nuevos modelos que percibirá en sus profesores, las instancias de Observación, Prácticas y Residencia Docente, la particular inserción en las escuelas. Pero el proceso no debiera terminar allí, en un mero registro o llenado de una planilla estándar, con sentido puramente instrumental; dado que este proceso formativo es de " socialización y de construcción".(Suárez, 1995). Trasciende los aspectos instrumentales, técnicos o meramente reproductivistas.



**GRAMÁTICA CONSTITUTIVA DEL DOCENTE**  
**Proceso circular-cíclico**

El gráfico nos muestra que el proceso es circular, y cada ciclo va completando, reconfigurando sentidos pedagógicos y formativos. Cada uno de ellos problematiza la realidad de diferente modo, presentándola no como algo ya hecho, dado, acabado; sino plausible de modificar, de transformar. Proceso que pone en diálogo la experiencia, la teoría y práctica, los procesos complejos e imponderables que surgen en el andar cotidiano de la escuela, en tanto práctica social incierta.

Esta perspectiva se enmarca en una particular concepción de la enseñanza y el currículum. En cuanto a la enseñanza, es interesante el concepto de Edelstein : "...es un proceso en el que el conocimiento se revela como problemático por el entrecruzamiento de cuestiones de diverso orden: epistemológico; en tanto remite a las formas de indagación y validación de ese conocimiento y de su estructuración en una disciplina; psicológico, que se relaciona con la forma en que se aprende determinado conocimiento, con el modo de relación que se promueve con el mismo; cultural y social en tanto se reconocen y legitiman determinados conocimientos y no otros, operándose en la escuela una selección valorativa sobre la base de un universo más amplio de conocimientos posibles." (Edelstein: 1)

Respecto al currículum, esta mirada trasciende la dimensión puramente prescriptiva, lineal, técnica, normativa para enmarcarse en la línea del currículum en acción, mencionado por Suárez, que considera que " el currículo es aquello que nosotros, profesores y estudiantes, hacemos con las cosas; pero que es también aquello que las cosas que hacemos hacen con nosotros" (Suárez, 1995, 61). Este tipo de currículum da intervención a los actores del mismo, brinda herramientas que los habilitan para interpretar los mensajes, para recibirlos o

modificarlos. Compromete a la intervención activa, los moviliza. Permite develar mensajes, trabajar sobre las representaciones y tradiciones. Los futuros docentes tendrían la oportunidad de concebir y controlar el proceso de "elaboración teórico-pedagógica" desde los primeros ciclos de su formación de grado; apartándose así de la tendencia a fortalecer procesos de concepción-ejecución de normativas prescriptas. No sería un mero ejecutor, sino un constructor de su itinerario formativo, promotor de "una formación humana", propia de una profesión que trabaja con personas, cargada de afectos y subjetividad. Profesión que indefectiblemente vuelve en el ciclo de la gramática, a las dimensiones altruistas evocadas de la infancia, de la propia escolaridad. Esto nos vuelve a interpelar en tanto sujetos atravesados por los afectos. Desmontaje, pensamiento, elecciones, categorizaciones, construcción.

Para concebir a las prácticas como constructoras de conocimiento y favorecer el despliegue de un currículum en acción, se podría considerar como dispositivo pedagógico pertinente, la modalidad de Taller de Reflexión. Edelstein lo define como "un dispositivo analizador privilegiado que permite revelar elementos constitutivos de las prácticas, provocándolas, obligándolas a hablar, a decir lo tantas veces dicho en el aula sin palabras...lo que sólo puede concretarse a partir de procesos de búsqueda e indagación de lo que está más allá de la apariencia" (Edelstein citada en Steiman, 2004).

Me sumo a los postulados beneficiosos de este dispositivo, que analiza Steiman, tales como: partir de las categorías previas que posee el sujeto desde las cuales construye su discurso; potenciar las posibilidades de problematización, de generar interrogantes; construir un espacio propio para pensar y pensarse; aceptar y trabajar sobre la mirada del otro; comprender situaciones a partir del trabajo teórico, analítico e interpretativo; posicionarse en la reflexión y superar las posiciones objetivistas

Será indispensable favorecer estos espacios de intercambio en forma sistemática, articulada luego de cada práctica o inserción aúlica, en la escuela; haciendo correlatos de las experiencias vividas en un espacio público, colectivo generados desde la institución formadora. En un proceso con instancias individuales, pero también grupales, colectivas. Schön nomina a esta incursión "epistemología alternativa de la práctica" que promueve y valoriza la "reflexión como competencia profesional" (Schön citado en Sanjurjo: 3). De esta manera la gramática constitutiva se recicla, se completa, se transforma, se resignifica. El espacio de Taller debe ser un espacio donde se trabajen las nuevas categorías, se las cuestione, se las interroge.

En tanto sujetos sociales, nuestra vida se tiñe de relatos , la narración forma parte, es un componente de lo persona. Por tanto , en el Taller se puede utilizar la narrativa como metodología constructiva de la identidad docente. Gudmundsdottir la define como "una serie de actos verbales, simbólicos o conductuales que se hilvanan con el propósito de contarle a alguien que ha sucedido algo hoy" (Gudmundsdottir,1998 :54). Desde el análisis de Steiman concluimos diciendo que es un género propicio para develar concepciones subyacentes en los docentes; es un instrumento que favorece la interpretación compartida de un relato, es articuladora de marcos teóricos y supuestos; sobre todo es un instrumento transformador, nos ayuda a ver el mundo de otra manera. (Steiman, 2004) Cuando los relatos se comparten , se socializan, se escriben, se releen, nos vemos cuestionados, nos interpelan y no somos los mismos, nos transforman, nos reposicionan. Es interesante la mirada de Jackson al atribuir una función epistemológica a los relatos , dado que no sólo contienen un saber sino que " son en sí mismos el saber que queremos que los estudiantes posean." (Jackson, 1998: 28)

Entre los soportes que puede adquirir el género narrativo , podemos mencionar: las notas de campo, las cartas, el diario, las memorias, los registros. A partir de estos soportes, se pueden construir relatos narrativos más elaborados, como construcciones personales. Luego de la escritura en sí, se puede interrogar al relato, para su interpretación y análisis. Otro relato interesante es el uso del portfolio que apunta a " buscar los supuestos subyacentes a las decisiones que fundamentan las prácticas y a socializar los resultados que se van obteniendo en reuniones con pares o profesores"(Martini-Steiman, 2006)

Concluyendo , podemos decir que se presenta un desafío interesante para trabajar desde esta perspectiva en las políticas de Formación Docente. Considero que es posible avanzar en estos trayectos formativos, generando espacios de construcción metodológica, en "proceso dialéctico de reflexión, ilustración y acción política" (Sanjurjo: 2). , donde se producen procesos dialógicos, interactivos de generación de teoría y práctica; y se toma conciencia de las condiciones reales del trabajo docente y se proyectan alternativas de cambio .Gramática de deconstrucción para una permanente construcción con sentido.

## **BIBLIOGRAFÍA CITADA y CONSULTADA.**

- ALEN, Beatriz (2004) "La escritura de experiencias pedagógicas en la formación docente" Programa ELEGIR LA DOCENCIA. La mejor formación para una mejor escuela. Ministerio de educación, ciencia y tecnología. Dirección nacional de gestión curricular y formación docente. Mimeo. Buenos Aires.
- ALLIAUD, Andrea (2004) "La experiencia escolar de maestros "inexpertos". Biografías, trayectorias y práctica profesional" En Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)
- BIRGIN, Alejandra. (2000) "La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión" en Revista Cuadernos de Pedagogía Rosario, Año IV, Nro. 7, Rosario, Editorial Bordes
- ALLIAUD, A. (1992): " *Los maestros y su historia: apuntes para la reflexión* ", en Revista Arg. De Educación, Año 10, Número 18, Buenos Aires.
- ALLIAUD, A. (1995): "Pasado, presente y futuro del Magisterio argentino ", en Revista del IICE, Año IV, Número 7, Buenos Aires., Miño y Dávila.
- DAVINI, Ma. Cristina, Silvia (1995): " *La formación docente en cuestión: política y pedagogía* ", Capítulos 3,4 y 5. Paidós, Buenos Aires.
- BARCO, Susana (2000): " *De la formación docente como continuum y del practicum como clave* ", En Revista Voces , N° 6, Montevideo, Uruguay.
- EDELSTEIN, Gloria (2002):, " *Problematizar las prácticas de la enseñanza* ", Revista Perspectiva, Florianópolis, v20,N2, p 467-482, Brasil.
- EDELSTEIN, Gloria (1995) *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*, Bs. As., Kapelusz, caps. 1, 2 y 3.
- EDELSTEIN, Gloria (2002) "Problematizar las prácticas de enseñanza" En Revista Perspectiva Volumen 20, N° 20 Florianópolis, Brasil
- GUDMUNSDOTTIR, Sigrun (1998), "La naturaleza narrativa del saber pedagógico", en McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores

- JACKSON, Philip (1998) "Sobre el lugar de la narrativa en la enseñanza", en McEwan, H. y Egan, K. (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores
- MARTINI, María Silvia y STEIMAN, Jorge. (2006) "La narrativa en el portafolios. Una propuesta teórico-metodológica para las Prácticas en el primer año de las carreras de formación docente". (Ponencia presentada en las II Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación docente. Córdoba)
- MARTINEZ, Deolidia (2006) "Nuevas regulaciones, nuevos sujetos". En Feldfeber, Myriam y Andrade Olivera, Dalila (comps) *Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos?* Buenos Aires Noveduc.
- PORLÁN Rafael; Martín José (2000) *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*, Bs. As., Colección Investigación y enseñanza, Díada Editora. (Fragmentos seleccionados)
- SANJURJO, Liliana (2004) "La construcción del conocimiento profesional docente" en Álvarez Méndez, Juan Manuel y otros *La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.
- STEIMAN, Jorge (2004). *¿Qué Debatimos Hoy En La Didáctica? Las Prácticas De Enseñanza En La Educación Superior*, Bs. As., Baudino Ediciones, Caps. 4 Y 5.
- SUÁREZ, Daniel (1995) "Currículum, Formación Docente Y Construcción Social Del Magisterio" En Revista Del I.I.C.E. Bs. As., Año 4, Nro. 7

El presente texto fue elaborado en el marco del Seminario: "Problemáticas de Formación Docente", Càtedra Steiman, Licenciatura en Educación, UNSAM, 2007

**Autora: Moira Payne**

Bachiller con Orientación Pedagógica .

Profesora de Enseñanza Preescolar.

Bachiller en Teología. Instituto Bíblico Río de la Plata

Bachiller en Educación Cristiana. Instituto Bíblico Río de la Plata

Licenciatura en Educación UNSAM (Universidad Nacional de San Martín), con el 98% de la carrera aprobada. Email: [moirapayne@yahoo.com.ar](mailto:moirapayne@yahoo.com.ar)

Citar este texto: Payne, M (2007) Gramática constitutiva del docente: deconstruir.... para construir Itinerarios formativos con sentido. [[www.nuestraldea.com](http://www.nuestraldea.com)]