



UN ESPACIO DE FORMACIÓN COMO PRÁCTICA PREPROFESIONAL: LA ADSCRIPCIÓN ESTUDIANTIL (MI EXPERIENCIA EN LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN)

ADRIANA DE LOS ÁNGELES GARAY

Profesora en Ciencias de la Educación

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. UNJu

garayadrianafhycs@gmail.com*

RESUMEN

El presente artículo pretende brindar una aproximación del significado de ser adscripto dentro de la formación académica universitaria, como un intersticio entre el rol estudiante y la profesión docente. Si bien el tema en cuestión no constituye un descubrimiento radical dentro del campo científico, sí precisa de mayor investigación y profundización por los aportes que realiza al perfil formativo del futuro egresado.

La experiencia concreta en mi rol de adscripta se llevó a cabo en el período 2014-2016, dentro de la cátedra de Psicología Social de la carrera Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación, perteneciente a la Universidad Nacional de Jujuy. Ésta significó una elección, un camino hacia la iniciación a la docencia y/o investigación, que si bien es una actividad *ad honorem*, genera nuevos aprendizajes, experiencias, huellas y marcas que imprimen en la formación académica.

Requiere de un encuadre, un espacio y tiempo particular para la participación, comunicación de ideas, aportes e interacción con los miembros de un equipo de cátedra al cual se pertenece.

Al ser una actividad específica que forma parte de la iniciación a la docencia, necesita de compromiso, dedicación y responsabilidad con los otros, cumplir con las expectativas que tienen los docentes de las cátedras respecto de los estudiantes adscriptos.

Fecha de Recepción: 06 de septiembre de 2016 - Fecha de Aceptación: 29 de septiembre de 2016

Palabras clave: Aprendizaje, formación académica, psicología social, rol adscripto.

A TRAINING SPACE AS PREPROFESSIONAL PRACTICE: STUDENT AScription: (MY EXPERIENCE IN THE CAREER SCIENCE OF EDUCATION)

ABSTRACT

This article pretends to bring a close definition to the meaning of being ascribed within the academic formation, as a space between the students' role and teaching practice. Although the subject in question does not constitute a radical discovery within the scientific field, it does needs more research and deepening for the contributions that it makes to the formative profile of the future graduate.

My personal experience as being ascribed was carried out in the period 2014-2016, within the chair of Social Psychology of the Bachelor and Teaching degree in Education Sciences, belonging to the Universidad Nacional de Jujuy. This meant an election, a path towards initiation into teaching and/or research, which although is an *ad honorem* activity, generates new learning, experiences, traces and marks that print in the academic formation.

It requires a particular frame, space and time for the participation, communication of ideas, contributions and interaction with the members of a teaching team to which we belong.

Being a specific activity that is part of the initiation to teaching, it needs commitment, dedication and responsibility with the others, to fulfill the expectations that professors of the chairs have with respect to the ascribed students.

Keywords: academic training, ascribed role, learning, social psychology.



INDAGANDO EL CONCEPTO DE ADSCRIPCIÓN

La categoría “adscripción” dentro de los marcos institucionales educativos no es exclusiva de la UNJu, sino que es utilizado por distintas Universidades e Institutos de Formación Docente de la Argentina, con aspectos similares y ciertos matices distintivos, propios de cada institución. Es por ello que es menester precisar a qué hace referencia dicha terminología.

La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNJu se rige por la Resolución F.H.C.A. N°521-12; Reglamento de Iniciación a la Docencia e Investigación a través del Régimen de Adscripciones a Cátedras y Unidades de Investigación. En su artículo N°1 entiende por adscripción:

el desarrollo de una actividad de formación teórico-práctica en docencia y/o investigación, destinada a estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHycS), graduados de Universidades Nacionales y egresados de Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), de acuerdo con la oferta de las Asignaturas y a solicitud del interesado...

Es decir se constituye como una práctica pre profesional que permite prepararse e insertarse al campo de la docencia y/o investigación.

En este sentido, algunas de las similitudes generales que comparte con otras universidades nacionales giran en torno a:

- Que sus destinatarios son graduados universitarios o estudiantes de carreras de grado o posgrado de la Universidad;
- El tiempo de duración es aproximadamente entre uno a dos años.
- La actividad formativa no genera derecho a remuneración, es decir que tiene carácter de trabajo *ad honorem*, como forma-

ción de recursos humanos.

- El acceso requiere haber obtenido en las asignaturas del área disciplinar afín un promedio general no inferior a siete puntos.

- Ser entrevistado por un Profesor de la Universidad designado con tal finalidad por la Unidad Académica correspondiente.

- Presentar una propuesta de actividades a realizar, que deberá incluir: Fundamentación, Objetivos, Ejes, Actividades y Bibliografía. La misma estará sujeta a modificaciones en acuerdo con el Director, en función de las aspiraciones del interesado y de las necesidades de la Asignatura una vez que se haya efectivizado la incorporación.

- La aprobación de la adscripción se adquiere a través de un informe final de las actividades realizadas.

Lo que distingue a la presente Resolución es la inclusión entre sus destinatarios a los egresados de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD); como también a estudiantes de carreras de grado de la Universidad.

RAZONES QUE MOTIVARON LA ELECCIÓN

Lo que me llevó elegir la adscripción como una actividad extra curricular al plan de estudios de la carrera Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación, fue en función a diversos intereses, entendiendo como “el placer que asociamos con la existencia de un objeto o Acción” (HABERMAS; 1972). Es decir la satisfacción de hacer algo, de ser adscripta estudiante de una cátedra de la formación inicial, de recorrer los primeros pasos hacia la práctica profesional. Aquí jugaron un papel relevante los factores motivacionales y subjetivos, en cuanto a la afinidad y preferencia hacia la disciplina psicológica y no otra, para encauzar mi experiencia en concreto.

Recuerdo que un día la profesora de la comisión de trabajos prácticos de la cátedra de Psicología Social a la que asistía nos in-



vitó a participar de la convocatoria. Relató brevemente de qué se trataba, cuáles eran los requisitos y qué actividades realizaban los adscritos, eso me generó curiosidad ante un nuevo espacio de construcción y socialización de nuevos conocimientos.

Una vez que aprobé la materia, me aboqué a realizar los trámites necesarios para ingresar a la adscripción en dicha cátedra, no solo por la invitación de la profesora, sino también porque me encontraba en el tramo intermedio de la carrera y creí que me serviría como formación académica y personal. Y también como un interés práctico, es decir dirigido a la comprensión del medio, en este caso la docencia e investigación, de manera que en un futuro no muy lejano pueda interactuar en él (HABERMAS; 1972).

Por esto fueron diversos los motivos que me orientaron a transitar por las sendas de la práctica docente.

Primeros pasos, ansiedades y expectativas...

Nuevos caminos, experiencias y aprendizajes por conocer generan en los sujetos una serie de sentimientos encontrados, que luego de un proceso de adaptación se van diluyendo.

Esto fue lo que me sucedió cuando inicié, en el mes de agosto del año 2014, los primeros contactos con el equipo de cátedra de Psicología Social. El mismo se conformaba por cuatro Profesoras en Ciencias de la Educación, con trayectorias académicas reconocidas y formación y dedicación en Psicología Social.

La entrevista que mantuve con las profesoras, que hoy en día son mis colegas, resultó una situación agradable e interesante, me dijeron que les contara algo sobre mí, por ejemplo con quiénes vivía, a qué me dedicaba (trabajar y/o estudiar), cuáles eran mis pasatiempos, y aquello que quisiera compartir con ellas.

Con muchos nervios y temores empecé hablar sobre mí, y a la vez también pregunté qué actividades estaban a mi cargo, para

organizar días y horarios que necesitaba para la adscripción, porque al ser estudiante tenía responsabilidades con las materias que cursaba en ese momento.

A pesar de que más que una entrevista fue una conversación amena, igual sentí ansiedades propias de toda nueva situación, que generaban un desequilibrio cognitivo porque pensé que me harían preguntas conceptuales de la materia y emocional porque tuve que narrar superficialmente mi historia de vida.

El tiempo de duración fue corto, aproximadamente unos treinta minutos, sin embargo sentí que duró mucho más, seguramente por la incertidumbre e inquietud con la que asistí.

Ellas me ubicaron e informaron sobre la metodología y dinámica que caracterizaba a este espacio curricular, sobre sus estilos de trabajo, relación con los estudiantes, actividades extras de la cátedra; como el proyecto de investigación del cual formaban parte junto a otras colegas del área de la psicología; y fundamentalmente cual sería mi rol a asumir.

En la propuesta de actividades que presenté, incluí la figura del observador que pretendía asumir en una de las comisiones de trabajos prácticos, es decir, que acompañaría a la profesora a cargo. En mi imaginario pensaba que ella sería mi guía y conformadora en esta nueva etapa de conocimientos y aprendizajes.

ENTRE REPRESENTACIONES Y FANTASÍAS

Toda institución “alude y refiere a normas-valor de alta significación para la vida de un determinado grupo social, fuertemente definidas y sancionadas (formalizadas en caso de leyes) con amplio alcance y penetración en la vida de los individuos” (FERNÁNDEZ; 1995:35). Sus actores, desde su participación y representación de los otros le otorgan una dinámica especial, que le confiere su impronta a partir de dos dimensiones siempre presentes, complementarias y antagónicas; lo instituido (lo fijo, es-



table) y lo instituyente (el cuestionamiento, la crítica y la propuesta de transformación).

De este modo, aquello que se institucionaliza no solo se refiere a las características observables de toda institución, sino también a lo latente, que subyace a la percepción visual, y sin embargo existe y se encuentra presente. Por esto se habla de aquellas configuraciones fantasmáticas como ficciones o ilusiones co-instituyentes de la vida social y como fuentes de cohesión libidinal de los colectivos (MALFÉ; 1981), que los sujetos construyen en su imaginario, representaciones sociales sobre roles, funciones, tareas, responsabilidades y obligaciones que cada actor ejerce en el desempeño de su vida académica y/o laboral.

En este sentido las miradas que tienen los otros sobre la figura del adscripto son diversas, al ser una categoría moderadamente nueva y poco asumida por los estudiantes, su imagen es desvirtuada por las fantasías que giran en su entorno.

Algunos creen que se trata de un:

- Asistente o auxiliar de las tareas que realizan otros.
- Encargado de sacar fotocopias y realizar el desayuno o merienda del equipo de cátedra.
- Ayudante a cargo de tomar la asistencia de los estudiantes en horas de clases.

Estos son algunos de los mitos, mensajes que solo encubren lo real, instalándose en nuestra cotidianeidad (QUIROGA, 1988), como algo naturalizado, que requieren ser develados y aclarados, para evitar confusiones en los próximos estudiantes que deseen embarcarse en la tarea de la adscripción.

Para romper con estas creencias, la Resolución F.H.C.A. N°521-12 plantea en el artículo número 10 las acciones y tareas que cumple el adscripto, que no se modifican según la cátedra a la que adhiere, sino que por reglamento existe una serie de actividades que debe cumplir a saber: asistir a reuniones de asignaturas o grupos de adscriptos coordinados por el Director, orientar

y acompañar a pequeños grupos de alumnos, colaborar en aspectos puntuales en la preparación de guías de lectura o algún otro material didáctico, participar como observador en instancias de evaluación de la Asignatura sin definir calificación, asistir a determinadas clases acordadas entre el Director y el Adscripto, presentar un informe que sintetice las actividades realizadas al finalizar el período de la Adscripción. Todas éstas no deben superar un máximo de diez (10) horas cátedras semanales.

Una vez aclarados estos prejuicios, los estudiantes tienen claridad sobre las responsabilidades que asumen los adscriptos dentro del equipo de cátedra, lo cual es importante conocer para saber si es posible asumir dicho desafío, manteniendo un equilibrio óptimo entre las tareas que implica el cursado de materias de la carrera y el rol de adscripto.

CONSTRUYENDO MI ROL DENTRO DE LA CÁTEDRA

La propuesta de actividades que presenté al equipo de cátedra estaba dirigida a cumplir el rol de observadora dentro de una de las comisiones de trabajos prácticos, es decir, que formaría parte del equipo de coordinación de un grupo específico.

Al transitar como estudiante, un año antes, conocí la existencia de este rol, que en ese momento lo asumió una estudiante de la carrera de Antropología. La profesora que coordinaba la comisión la presentó, de modo que su presencia no desviara nuestra atención con lo que ella hiciera. En pocas líneas nos contó que se trababa de una observadora que tomaba notas en función a la tarea que realizábamos, sin la intención de identificar ni estigmatizar a ninguno de nosotros, lo cual nos dejó más tranquilos. Ella asistía a la comisión de trabajos prácticos de la que era partícipe, se sentaba junto a la profesora y escribía en un cuaderno nuestros comentarios y acciones cuando realizábamos alguna técnica con el cuerpo.



Con esa poca información fui embarcándome a la idea de cumplir el rol de observadora, poco frecuente en las aulas de la universidad, debido a que es un instrumento de trabajo del grupo operativo, dispositivo que se utiliza en las comisiones de trabajos prácticos de Psicología Social.

Todo grupo operativo está conformado por un equipo de coordinación, evidenciando dos roles asumidos complementarios; por un lado el coordinador cuya tarea consiste en reflexionar con el grupo acerca de la relación que los integrantes del mismo establecen entre sí y con la tarea prescripta y, por el otro, el observador cuya tarea consiste en registrar datos que permitan establecer hipótesis sobre el desarrollo de un grupo, de su relación con los objetivos, las dificultades que surgen en la tarea, las modalidades de abordarla, etc. (RIVIÈRE; 1985).

Este último rol que elegí asumir, no solo consiste en registrar datos sin finalidad u orientación alguna, sino al contrario consiste en una labor interpretativa de la información, a partir de un ECRO (esquema conceptual referencial operativo)¹, que a su vez determina el tipo de datos que deben ser recogidos.

Por ello la tarea de observación que cumplí constituía un elemento relevante para el coordinador, pues orientaba sus intervenciones, a partir de mis registros que hacía durante la clase. Si bien en la apertura de la cátedra fui presentada a todo el grupo de alumnos como estudiante adscripta; cuya función sería la de observación, no fue algo tan simple de comprender para ellos, por los supuestos e imaginarios que mencioné.

De este modo fue imperioso que especificara nuevamente mi rol dentro del grupo de trabajos prácticos, lo cual hice el primer día de encuentro, aclarando que mi presencia no consistía en ser mensajera de la coordinadora, sino todo lo contrario, mi función consistiría en observar al grupo y registrar todo lo que acontece

¹ECRO: conjunto organizado de nociones y conceptos generales, teóricos, referidos a un sector de lo real, a un universo del discurso, que permite una aproximación instrumental al objeto particular concreto. Pichón, E. (1985). El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social. Ed. Nueva Visión. Argentina.

en función de la tarea, con objetividad y resguardo de su privacidad, sin realizar juicios de valor, ni del “deber ser”.

Sin embargo, a pesar de haber aclarado mi rol, los primeros encuentros sentí que mi presencia provocaba en los otros una amenaza simbólica, ante mi mirada y necesaria escritura del registro, que servía como material de interpretación y como sistematización de una tarea específica.

Al inicio de cada encuentro me sentaba cerca de la coordinadora, registrando el proceso grupal, al principio anotaba todo lo que los estudiantes decían, hacían y sus formas de expresarse. Luego, al ser interpretadas junto a la profesora, aprendí que había aspectos que no eran necesarios tomar en cuenta, por ejemplo las bromas o comentarios no precisaban asentarse, porque no eran relevantes a la tarea del grupo.

De esta manera fui puliendo mis observaciones, de modo que permitieran enriquecer la “tarea” del proceso grupal de la comisión de los trabajos prácticos.

Si bien a los ojos de los estudiantes mi trabajo solo consistía en “escribir”, no fue exactamente así, porque dos eran las tareas que cumplía, una explícita en el registro de crónicas, a partir del encuadre de trabajo y otra implícita orientada a reparar aspectos de mi experiencia como estudiante (JASINER; 2015). Cabe aclarar que el año anterior (2013) había recorrido el camino en la materia como una estudiante más, ahora me encontraba en otro posicionamiento.

Pasaban los días y luego de cada encuentro, conversábamos con la profesora aquellos aspectos manifiestos y latentes que acontecían al devenir del grupo, y esto pudo lograrse a partir de la distancia óptima que mantuve con los estudiantes, con una rigurosa vigilancia epistemológica, evitando desvirtuar mi objetividad a la hora de observar.

Al finalizar la materia, y habiendo aclarado mi rol, nuevamente surgieron otras representaciones de los estudiantes hacia



mí, porque algunos llegaron a creer que era profesora, imagino que por compartir y conversar sobre mis escritos con la coordinadora y por haber orientado a los subgrupos en la realización de la tarea cuando ellos lo solicitaban.

Esto me lleva a pensar que la construcción del rol y la representación unívoca de los otros no es fácil de lograr.

PRÁCTICA DE ESCRITURA, UN ESPACIO PARA LA REFLEXIÓN

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas es una estrategia de trabajo pedagógico entre docentes e investigadores que está orientada a generar procesos formativos a través de la realización de indagaciones cualitativas e interpretativas del mundo escolar vivido (SUÁREZ; 2015:1).

Esta estrategia puede ser entendida como dispositivo de formación dentro del proceso de adscripción, porque entre las aristas que ofrece la formación universitaria de la carrera de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación se destacan la docencia, la extensión y la investigación.

Por su parte, la escritura narrativa constituyó un aprendizaje relevante en este camino, aprendí a escribir, a expresar en términos formales aquellas experiencias de trabajo de campo de los estudiantes que transitaban por la cátedra de Psicología Social. Un aprendizaje en término pichoniano², como lectura de la realidad que implica la creatividad de transformarla. En este sentido, junto al equipo de cátedra nos propusimos expresar aquellas prácticas estudiantiles, desde su sistematización e interpretación de las mismas, focalizando en regular los procesos de escritura, lectura, reflexión y comentarios que hicieron posible las producciones narrativas y autobiográficas sobre la experiencia vivida.

Para mí significó un conocimiento novedoso, era la primera vez que me animaba a escribir, aunque en trabajos académicos

²Pichoniano: se refiere al autor Pichon Riviere cuya concepción de aprendizaje es distinta a la de otros autores.

realizamos ensayos, monografías e informes de distintas temáticas, y a pesar de que su escritura es narrativa no es idéntico el análisis.

Mi redacción al principio era muy simple, con recurrencia a las mismas palabras en una oración, las famosas muletillas; mis párrafos largos y densos de leer, la incorporación de citas era imprecisa, y lo que redactaba muchas veces no expresaba lo que quería transmitir. Estas dificultades pudieron superarse, en parte, con la corrección pertinente de las profesoras del equipo, y una revisión constante y rigurosa que yo hacía en cada redacción. De modo que luego pude integrar mi relato a sus producciones y crear un conocimiento unificado, posteriormente presentado en eventos científicos, jornadas, encuentros y publicación de un libro. Esta práctica de escritura representa un elemento clave en la formación académica universitaria, porque permite adquirir herramientas técnicas, uso y manejo de tiempos verbales, utilización de citas, y todas aquellas condiciones formales de presentación.

En este sentido las narrativas de los educadores, además de ser una recurso substancial, plantean complejos procesos de reflexión sobre la propia experiencia profesional y, asimismo, colaboran en la conformación de colectivos de docentes que investigan su propia práctica al mismo tiempo que se co- y autoforman (PINEAU; 2010) y desarrollan profesionalmente mediante la producción cooperativa de saberes sobre el mundo educativo (SUÁREZ; 2015:3). Un claro ejemplo de ello fue la publicación de un libro sobre el trabajo de intervención que realizamos, junto a otros compañeros, en el barrio El Chingo en las II Olimpiadas de la Salud en el año 2013. A partir de las observaciones de campo, y participación activa en las mismas, expresamos ello en un informe final que brindaba una aproximación al proceso grupal de trabajo operativo realizado durante un mes, que luego por invitación de las profesoras, nos comprometimos



a aunar todas las ideas surgidas, y sistematizarlas para ser presentado en formato de libro, bajo la coordinación del equipo de cátedra. Esto da cuenta de cómo los sujetos de la formación pedagógica participan activamente en el desarrollo de dispositivos de investigación-formación que los involucran como actores fundamentales.

Este nuevo territorio de la narrativa trae aparejado beneficios a la formación universitaria, pero también a la formación permanente sobre la incursión y exploración en el campo de la investigación, como espacio de construcción del conocimiento que permite redefinir las posiciones de saber y poder del campo pedagógico, y que ha generado perspectivas y disposiciones tendientes a concebir y desarrollar las prácticas de formación y los procesos de cambio educativo de manera participativa o colaborativa (SUÁREZ; 2015:4).

MI SUBJETIVIDAD AL DESCUBIERTO

No puedo dejar de expresar los sentimientos, emociones y huellas que ha dejado en mí el tránsito en la adscripción, no solo por sus aportes académicos, sino sobre todo por la posibilidad de conocer un grupo de trabajo excelente, que me abrió las puertas a la docencia e investigación. He compartido junto a ellas angustias, deseos, motivaciones, conocimientos, saberes, alegrías, tristezas y añoranzas que se han presentado a lo largo de estos dos años, tanto en lo personal como en lo académico y que juntas hemos podido superarlas con la fortaleza y sostén del grupo. Por ello les doy las gracias por permitirme ser un integrante más dentro del equipo, por brindarme su amistad y confianza, me llevo los mejores recuerdos, experiencias y una admiración profunda de su lucha contra las injusticias sociales y educativas. Mis mayores afectos y gratitud al equipo de la cátedra de Psicología Social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIANCO, I. L. (1999). *La planificación en instituciones educativas: procesos de diagnóstico e intervención*. Módulo 4.4. Especialización en Didáctica y Curriculum. Consorcio de las Universidades del NOA.

QUIROGA, A. (1986) *Enfoques y perspectivas en Psicología Social*. Ediciones Cinco.

DE QUIROGA, A. P. (1991). *Matrices de aprendizaje: constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Ediciones Cinco.

FERNÁNDEZ, L. (1995). *Instituciones educativas*. Buenos Aires; Paidós.

GRUNDY, S. (1991). *"Producto o praxis del Curriculum"*. Madrid: Edit. Morata.

MALFÉ, R. (1981). *Psicología institucional psicoanalítica*. Revista Argentina de Psicología, 30, 27-44. Buenos Aires: Asociación de Psicólogos de Buenos Aires.

PICHÓN-RIVIÈRE, E. (1985). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Argentina: Ed. Nueva Visión.

PICHÓN-RIVIÈRE, E. y QUIROGA, A. P. (2006). *Aprendizaje del rol de observador de grupos*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.

SUÁREZ, D. (2015). *Escribir e investigar entre docentes. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de investigación-formación-acción*. Conferencia Medellín 2015 (pp-1-24). Medellín.