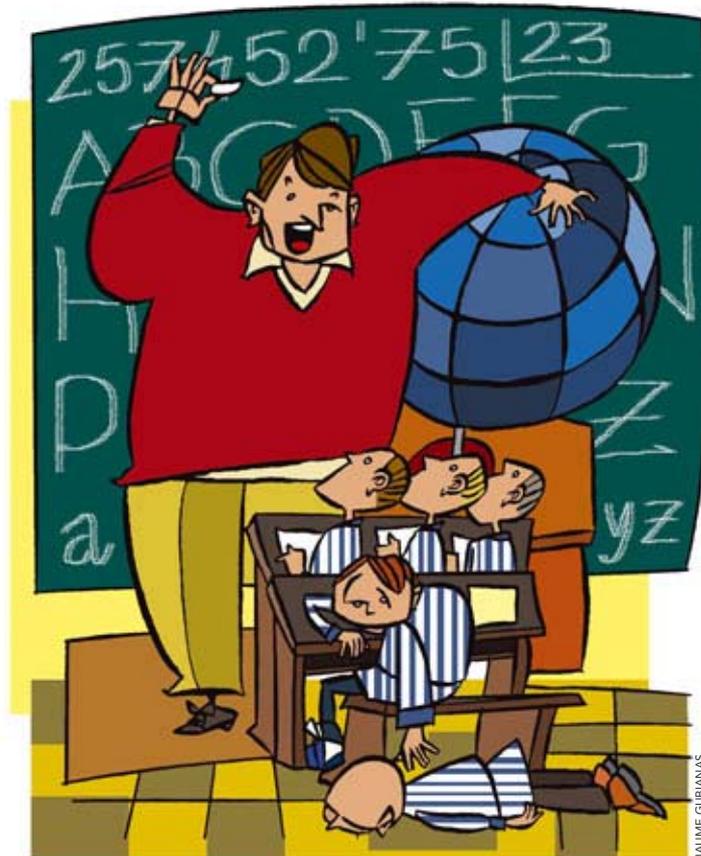


La producción de la subjetividad en la formación inicial



¿Formamos a los futuros docentes para que incorporen la subjetividad y la diferencia en el proceso educativo? Las autoras se formulan esta cuestión tras analizar los planes de estudio de tres universidades catalanas. Didáctica y Currículum, Sociología de la Educación o Identidad Individual y Social, entre otras materias, acogen la intersección de saberes y de representaciones sobre la infancia.

MONTSERRAT RIFÀ Y LAURA TRAFÍ
Universitat Autònoma de Barcelona.
Correo-e: Montserrat.Rifa@uab.es
Laura.Trafi@uab.es

En el contexto actual de reforma de los planes de estudio de las titulaciones de Educación Infantil y Primaria adquiere una especial relevancia la tarea de revisar los programas de las asignaturas troncales en la formación inicial de maestros

de Educación Primaria, vigentes hasta el curso 2004-05, que se ha realizado en tres universidades: Universitat de Barcelona (UB), Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) y Universitat de Vic (UVic).

Nuestra doble localización: investigadores y formadores

Este trabajo de interpretación de las visiones del sujeto en la formación inicial pretende abrir un espacio para repensar los saberes, aprendizajes e historias de la infancia que podrían abordarse en la nueva configuración de los planes de estudio. A lo largo de este proceso hemos analizado dos tipos de asignaturas. En primer lugar nos hemos detenido en el análisis de las asignaturas troncales de los programas de formación inicial de maestros integradas Ciencias de la Educación: Didáctica y Currículum, Psicología Evolutiva y de la Educación, Sociología de la Educación y Teoría e Historia de las Instituciones Educativas. Y, en segundo lugar, también hemos considerado relevante introducir los matices que aportan otros programas de asignaturas de carácter optativo que se refieren a visiones del sujeto y la infancia en los contextos de la educación contemporánea.

Metodológicamente, esta tarea de análisis se inicia con la recopilación de la documentación de las diferentes asignaturas, que está constituida por el programa o las diferentes versiones del programa de las asignaturas, la bibliografía fundamental y los dossiers del curso (en algunos casos electrónicos). Centramos la lectura de esta documentación en deconstruir los siguientes aspectos: las finalidades que aparecen en el programa en relación con los distintos contextos donde se forma el sujeto; la ordenación de los contenidos, los temas y las categorías clave, y cuál es la subjetividad deseable: las definiciones del sujeto y la infancia.

Por otro lado, en el marco del desarrollo del proyecto de investigación en el que se sitúa este trabajo de análisis, durante este curso se han llevado a cabo varias sesiones de debate y discusión en torno a los modos y las estrategias de la investigación narrativa en educación (Clandinin y Connelly, 2000) frente a las implicaciones de las relaciones de poder y la construcción de la subjetividad en las perspectivas positivistas y naturalistas. Por esta razón, en un segundo momento nos interrogamos en torno a qué significa analizar los discursos de formación del profesorado a partir de la información que facilitan los programas de las asignaturas y cómo nos relacionamos como investigadores, por ejemplo, con el lenguaje que produce "las realidades" de la escuela que se estudian en las universidades, y la dicotomía que a veces reconocemos entre la planificación y la práctica de la docencia. De este modo surge la necesidad de conversar acerca del trabajo de análisis efectuado, especialmente para compartir percepciones, contradicciones, incertidumbres, tentativas y propuestas desde nuestra doble localización como investigadores y formadores. Lo que aquí se presenta es una síntesis del proceso de elaboración de una narrativa dialógica que pretende visibilizar las derivas e intersticios en una investigación sobre la construcción de la subjetividad en la Escuela Primaria, incluyendo cómo los investigadores-formadores nos representamos (en) el proceso de la investigación y (en) el

tema que estamos estudiando. A continuación se resumen algunos de los ejes de discusión que emergieron del trabajo de lectura y análisis de los programas de formación inicial y que se abordaron en la conversación.

Producciones disciplinadas de la subjetividad

Uno de los elementos comunes que vimos que compartían los diferentes planes de estudio analizados es la existencia de un conjunto de marcos disciplinares en los que los futuros maestros han de formarse y desde los cuales aprenden a interpretar la infancia y sus contextos. Estos marcos disciplinares tienen que ver con una construcción de la educación como ciencia social, que necesita para definirse los saberes de la psicología del desarrollo, de la sociología, de la historia y de las teorías pedagógicas. En el caso de la sociología de la educación, el análisis categorial de los programas visibiliza un énfasis en los saberes y en las herramientas de la disciplina, que acaba produciendo discursos específicos sobre la subjetividad infantil, funcionando de arriba hacia abajo, a través de aproximaciones sistémicas de lo social y patrones de clase, género y etnia. Como se afirma en uno de los documentos de trabajo de la investigación: si bien hay un punto del programa de la asignatura que trata del carácter social de la naturaleza humana y otro de los procesos de socialización, con bibliografía de Beck, Elías y Bauman sobre la individualización, lo cierto es que predomina una visión de lo social como lo colectivo, que se identifica con lo grupal y la sociedad, frente a la visión de los sujetos localizados, la conformación de los individuos, las singularidades y las subjetividades en el contexto de lo social y lo cultural. Es una sociología de los sistemas y la sociedad, no de los sujetos, la subjetividad y las prácticas concretas y situadas.

Es a partir de evidencias de este tipo que emerge el análisis de los programas; sin embargo, si se atiende a la narración que elaboran los profesores de la asignatura, éstos describen la introducción de órdenes temáticos y procesos metodológicos que permiten a los estudiantes la problematización de las posiciones subjetivas desde las que se define la infancia. Marginalmente, la sociología de la educación incorpora un espacio dialógico que permite la inscripción de nuestra posición como docentes dentro de las instituciones educativas, y nos lleva a localizar brechas en las prácticas disciplinares donde la subjetividad se puede manifestar a través de procesos narrativos (entrevista, historia oral, etc.). Este aspecto podría traducirse en modos de aprendizaje basados en la autorrepresentación y la inscripción, que recuperarían y revalorizarían la subjetividad y la diferencia en los múltiples contextos de las prácticas sociales y discursivas de la infancia.

Paidocentrismo y racionalidad técnica del currículo

Durante el análisis de las asignaturas en que se imparten los contenidos de Didáctica y Currículum y Psicología Evolutiva y de la Educación una de las preocupaciones que surge es la disolución de las referencias a las posiciones del sujeto en la infancia en los programas que dan paso a la categorización del sujeto como alumno: al sujeto escolar. La normalización del sujeto escolar se ve reforzada por la clasificación de los alum-

nos a partir de la edad y su localización constante a través de los ciclos y etapas del sistema educativo escolar. Se pone de relieve que los programas de Didáctica, que describimos como oficialistas, y los programas de Psicología Evolutiva, que se centran en el niño, mantienen en común un lenguaje tecnificador que orienta las intervenciones de los futuros educadores, independientemente del contexto y de las diferencias de clase, raza o género. En la conversión del sujeto infantil, que pasa a ser visto como alumno, se produce una homogeneización y una universalización de las posiciones en la infancia. Así, por ejemplo, en Psicología Evolutiva y de la Educación de la UAB y de la UB, el futuro maestro debe saber cómo intervenir según las características específicas de los alumnos y alumnas en cada edad. El educador estudia las teorías del desarrollo desde una perspectiva universalista de la infancia, que ubican al niño-alumno en función de estadios regidos por una lógica evolutiva, a partir de un recorrido que va desde las concepciones más biogenetistas, centradas en la mente del niño, hasta las visiones socioculturales del aprendizaje. La infancia se visibiliza así cada vez más estratificada (primera, segunda, infancia central y adolescencia). Esta definición del sujeto escolar se traslada también a las materias relacionadas con los temas de didáctica y con el currículo, donde la toma de decisiones del futuro maestro está orientada por el proceso de observación del alumno y la idoneidad de los objetivos, los contenidos y las actividades a planificar y desarrollar en los diferentes ciclos de la Escuela Primaria. Por otro lado, en la asignatura Bases Psicopedagógicas para la Educación en la Diversidad de la UAB emerge la representación de una infancia diferente, y entonces las finalidades formativas se traducen en la identificación y en la planificación de intervenciones ante alumnos con necesidades educativas especiales.

En los discursos sobre la subjetividad del educador y del alumno en asignaturas como Introducción a la Didáctica y Didáctica y Desarrollo Curricular predomina la concepción del alumno como un sujeto receptor o aprendiz de las tecnologías de la enseñanza. En menor grado, se aprecia un interés por introducir elementos que contribuyen a la formación del profesor desde un paradigma reflexivo y deliberativo y a la visión del alumno como intérprete y participante en los procesos de construcción del conocimiento en el contexto de una comunidad social. La constatación en los programas del predominio de un enfoque tecnológico de la enseñanza, que privilegia una visión organizativa y de gestión del grupo clase, se ajusta, a nuestro entender, a la necesidad de la sociedad en general y al papel que cumple la escuela en este contexto: vigilar a la infancia. Esto es producto también de las dificultades existentes en la relación entre adultos y niños, especialmente cuando se le plantea al maestro o maestra y al padre o madre el retorno a la infancia, ya que entonces se refuerza la idea del alumno como otro, como incapaz en la relación pedagógica.



JAUME GUBIANAS

Esta consideración hace emerger, durante nuestro análisis, la idea de que aquellos que nos dedicamos a la enseñanza y a la formación de maestros a menudo nos encontramos ante un imposible, es decir, nuestra identidad se construye a partir del "deseo de educar", lo que ya supone un impedimento ante el reconocimiento del otro, del alumno, como igual y capaz. La tendencia a presentar los saberes de las Ciencias de la Educación que se ocupan especialmente de los temas de planificación y desarrollo de la enseñanza como un conjunto de técnicas, recetas, conceptos y soluciones totalizantes no permite ensayar el proceso de toma de decisiones como parte de las negociaciones entre profesores y alumnos, con biografías e historias diferentes, que conviven en un espacio para la reapropiación de los saberes. El régimen de verdad sobre el que se sustentan la didáctica y el currículo, que produce unas estructuras y unas categorías prefijadas en términos epistemológicos y cognitivos, invisibiliza al sujeto y, especialmente, dificulta la construcción de un discurso pedagógico que permita aprender del otro.

En el documento de trabajo que incluye nuestras representaciones en torno al análisis de programas, apuntamos que el paidocentrismo, que *a priori* predomina en los discursos de las pedagogías psicológicas y de las pedagogías activas (Silva, 2000), se (con)funde con la racionalidad técnica del currículo en la Escuela Primaria y en la formación de maestros. En el documento se recoge la siguiente afirmación formulada por una de las investigadoras, que ilustra este argumento y sirve como con-

clusión de este apartado: “En las asignaturas de Didáctica y Psicología, las actividades del sujeto-niño aparecen en relación con el aprendizaje o con su desarrollo cognitivo, el resto de dimensiones emocionales, afectivas o inconscientes no aparecen en ningún momento. Se da una concepción reduccionista y bastante fragmentaria del sujeto. La interacción se comprende a partir del rol del docente, pero no se aborda la interacción entre personas, por ejemplo, entre hombre-maestro y niña-mujer; o de clase social, a partir de la relación entre ciudadanos. Siempre se mantiene la relación profesor-alumno (...). Desde el punto de vista de la formación, la única manera de que un sujeto que se está formando entre en contacto real con el objeto/sujeto de su intervención, pensamiento y actuación es, bien saliendo de la universidad para ir a las escuelas, a observarlo en todo su contexto y en su globalidad, bien llevando al aula procesos de simulación y modos narrativos que retornen al estudiante a las realidades de la infancia. Esto pasaría por flexibilizar y abrir la universidad a estrategias de aprendizaje más informal, incorporando al aula la reflexión, el relato y la autobiografía”.

En los márgenes de la formación inicial

A lo largo del proceso de análisis de los planes de estudio, también hemos tratado de rastrear la inclusión de asignaturas que ofrecen otras miradas y otras relaciones con los saberes de la educación, la subjetividad y la infancia, aunque algunas veces se encuentran fuera de lo que configura el armazón de asignaturas troncales y obligatorias hasta aquí presentado. Es precisamente el hecho de situarse en perspectivas interpretativas del saber lo que permite a estas asignaturas introducir la reflexividad en los cuerpos disciplinares, y la transformación de los saberes a partir de dialogar y aprender de los cambios sociales, culturales y subjetivos.

Por ejemplo, en la asignatura Historia de la Infancia –impartida en la UVic– se reconoce la infancia como una categoría formada históricamente e inscrita en procesos y cambios culturales. Por su parte, en Identidad Individual y Social –asignatura optativa impartida en la UAB–, el concepto de identidad guía toda la materia a partir de introducir la perspectiva del constructivismo social. Desde esta mirada, se establecen diálogos

entre la antropología cultural, la sociología, la psicología social y los estudios culturales para comprender la identidad y la diferencia como procesos culturales de construcción permanente y de interacción simbólica. Otra asignatura, la optativa Educación Multicultural –de la UAB– muestra un cambio en la organización del saber, ya que aquí categorías como interculturalidad, identidad cultural y etnia se abordan desde un diálogo entre saberes para interpretar el capitalismo, la globalización y el fenómeno migratorio. Se analizan también casos de escolarización contruidos sobre la noción de diferencia cultural, como las escuelas zapatistas y las escuelas gitanas.

El análisis de estas otras asignaturas nos ha llevado a formularnos algunas preguntas sobre los efectos de la parcelación y la fragmentación del saber en los planes de estudio de la formación inicial: incorporar aisladamente una asignatura como Historia de la Infancia o una asignatura sobre Identidad Individual y Social, ¿lleva realmente a que la infancia y la subjetividad ocupen papeles centrales en la formación del profesorado?, ¿formamos a los futuros maestros para que incorporen la subjetividad y la diferencia en los procesos educativos?, ¿cómo puede construirse una visión alternativa que se resista al discurso de la deficiencia o anormalidad basada en los patrones generales deseados de la infancia blanca, masculina, de clase media sobre los que se sustenta el cuerpo central de saberes de la formación inicial? o, en definitiva, estas otras asignaturas, ¿permiten introducir la crítica y el diálogo respecto a la disciplinación de la subjetividad y de la infancia que forman parte de la formación inicial? Preguntas que por ahora no tienen respuestas, pero que consideramos importantes en un momento de redefinición de la formación de los docentes de Primaria.

para saber más

- ▶ Clandinin, D.J.; Connelly, F.M. (2000): *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- ▶ Da Silva, T.T. (coord.) (2000): *Las pedagogías psicológicas y el gobierno del yo en tiempos neoliberales*. Sevilla: MCEP.