

La construcción del oficio docente en estudiantes adscriptos a cátedras universitarias de la Universidad Nacional de Jujuy: un proceso de relaciones múltiples



Adriana de los Ángeles GARAY

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu
garayadrianafhycs@gmail.com



La construcción del oficio docente en estudiantes adscriptos a cátedras universitarias de la Universidad Nacional de Jujuy: un proceso de relaciones múltiples

Adriana de los Ángeles GARAY

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu
garayadrianafhycs@gmail.com

Fecha de recepción: 14.02.2022

Fecha de aceptación: 30.05.2022

Resumen

El presente trabajo se enmarca en un proyecto de investigación de la Especialización en Investigación Educativa de la Universidad Nacional de Jujuy, cuyo objetivo general es conocer y comprender las experiencias de estudiantes adscriptos/as en cátedras universitarias de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de dicha universidad. La adscripción como dispositivo pedagógico se concibe como un espacio de formación o de prácticas preprofesionales que realizan estudiantes y graduados universitarios o de nivel superior no universitario en áreas disciplinares de su interés. La base teórica del estudio es provista por la Pedagogía de la formación. El enfoque metodológico es cualitativo-interpretativo, que busca interpretar y analizar los significados de los sujetos en sus experiencias como adscriptos/as. Las estrategias metodológicas trabajadas son entrevistas semiestructuradas, se informan los hallazgos sobre cómo los estudiantes construyen el oficio docente en los espacios de adscripción, caracterizado por relaciones múltiples: con el objeto de conocimiento, con los estudiantes de la cátedra y con el equipo docente. Se infiere que las relaciones son de reencuentro, novedosas, empáticas y también serias. En estas se produce la reflexión de los adscriptos sobre su lugar como docentes; por un lado, sobre el énfasis del abordaje teórico que realizan para poder comunicarlo a los otros y ejemplificarlo con situaciones cotidianas y, por otro lado, que las relaciones generadas entre los sujetos se entablan desde un sentido académico y formal que adquiere mayor relevancia cuando se trata del director de la adscripción. Se concluye que en la adscripción el oficio docente se presenta como un proceso que se construye en el hacer y la práctica, cuyo punto de inicio son las primeras tareas realizadas, que los interpela a posicionarse en otro lugar, asumiendo desafíos personales y profesionales que contribuyen a su formación en la docencia.

Palabras Clave: prácticas preprofesionales, adscripción, formación, construcción, oficio docente.

Cita sugerida: GARAY, A. (2022). La construcción del oficio docente en estudiantes adscriptos a cátedras universitarias de la Universidad Nacional de Jujuy: un proceso de relaciones múltiples. *Investigaciones, Ensayos y Experiencias*, V (5), 86-96. Disponible en: <https://ies7-juj.infed.edu.ar/sitio/publicaciones/>

Presentación del objeto que se investiga

La investigación se centra en las experiencias formativas de estudiantes de grado en adscripciones a cátedras universitarias de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy (FHyCS-UNJu), tiene por objetivo general conocer y comprender las experiencias de formación que hacen los estudiantes en los distintos espacios de adscripción. Como objetivos específicos se propone: identificar las razones que tienen los estudiantes para elegir las adscripciones como experiencias formativas, describirlas, analizar e interpretar los significados que estos les otorgan a sus experiencias de adscripción.

La adscripción es parte de aquellas “situaciones de formación en la práctica como un arreglo condiciones-espacio-temporales, de actividades y artificios técnicos- organizadas en torno a un régimen de alternancia” (Andreozi, 1998, 35), cuyo propósito principal es facilitar la socialización profesional. Esta noción refiere a los ciclos de la práctica profesional, si bien las adscripciones se encuentran por fuera de dichos ciclos; no obstante, reúnen ciertas condiciones para ser concebidos como espacios de formación en la práctica.

La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy (de ahora en adelante FHyCS-UNJu), por Resolución N° 521/12, regula el proceso de adscripción estableciendo sus categorías, modalidades, condiciones, requisitos, período de inscripción, actividades del adscripto, duración y aprobación de la misma. La adscripción posee un carácter de práctica ad honorem, su carácter distintivo es que estas modalidades de prácticas se orientan a docencia y/o a investigación y están dirigidas a estudiantes de grado y egresados universitarios y/o de Institutos de Educación Superior.

Los principales referentes teóricos de la investigación

La teoría general que sustenta este proyecto es la pedagogía de la formación. Una categoría clave es la *formación*, entendida como una dinámica de desarrollo personal donde el individuo “es quien se desarrolla, de forma en forma” (Ferry, 1997, 54). El sujeto asume determinadas condiciones para el ejercicio de las prácticas profesionales, como la adscripción, algunas de las cuales son la adquisición de conocimientos, habilidades, etc. que se obtienen en el desarrollo de sus trayectorias formativas.

De esto se deriva otra noción relevante, la categoría de *practicum*, la cual enriquece la formación desde la integración, por un lado, de aprendizajes académicos, y por el otro, de la experiencia formativa. A esto se vinculan modelos de aprendizaje que apuntan a la formación en y para la práctica profesional, como el aprendizaje experiencial relacionando la práctica con la reflexión; el aprendizaje a través de la experiencia y el aprendizaje en situación, acentuado por el impacto de la interacción del sujeto con el contexto de la práctica (Menghini, 2018).

Uno de los tipos de formación en prácticas son las adscripciones que surgen como una forma de responder a las demandas de formación profesional, social y laboral que articule los ámbitos teoría y práctica, muchas veces entendidos como dicotómicos, y que a su vez permita el ejercicio profesional con habilidades y conocimientos prácticos. En este sentido, la formación en la práctica, según Andreozzi (1998), alude a un proceso por el cual el sujeto construye maneras para lograr obtener un desempeño eficaz y éticamente orientado. En este proceso dialéctico la formación en la práctica en adscripción se adquiere al retomar en las diversas mediaciones que realiza el sujeto, en la que deconstrucción y reconstrucción solo puede realizarlo el sujeto de la formación en dicha práctica.

Otro constructo teórico es la noción de *experiencia-acontecimiento* que enfatiza la relación sujeto-mundo, allí el sujeto es productor de los propios sentidos de su realidad, la cual es construida con los otros. Larrosa (2007) señala que la experiencia es de alguien, se da en un aquí y ahora, es algo que le pasa al sujeto y que por pasarle lo forma y transforma. Las experiencias en adscripciones son únicas para cada sujeto, quien le otorga los sentidos particulares según la relación que establece con los otros formadores y con las diversas mediaciones. El sujeto de las experiencias es el estudiante universitario, que “en contextos históricos recientes se ha destacado su vinculación con los sectores medios en ascenso, la participación en la esfera política local o nacional y la confrontación generacional” (Carli, 2012, 57). Los estudiantes adscriptos

proviene en su mayoría de sectores populares, algunos son los primeros universitarios dentro del seno familiar, y además de estudiar se interesan por participar de otros espacios de formación, tales como espacios de tutorías, ser integrantes de centros de estudiantes, realizar becas de intercambios, etc.

La categoría *saber* se concibe como aquel que “para un sujeto es adquirido, construido y elaborado por el estudio o la experiencia” (Beillerot, 1996, 89). Se pueden reconocer al menos dos tipos de saberes los cuales permiten comprender los saberes devenidos de las experiencias en adscripciones. Los **saberes prácticos** que provienen de la acción, a partir del momento en que es pensada y organizada adquiere un alcance teórico. Y los **saber hacer** que devienen de las acciones humanas, es decir, aprendidos y experimentados por el propio sujeto. En las experiencias en adscripciones se adquieren múltiples saberes, que algunos casos corresponden a los saberes prácticos, estas son actividades pensadas y planificadas para el desarrollo de su formación, tales como, la coordinación de talleres, clases, la elaboración de material didáctico, etc. En otros casos, se visibiliza el saber hacer, de aquellas puestas en acción que realizan los estudiantes universitarios.

Método de investigación

El enfoque metodológico es el cualitativo e interpretativo que se retoma de Vasilachis (1992), quien sostiene que el mismo trabaja sobre la realidad de los sujetos, procurando acceder a los significados propios del contexto en que suceden. Se retoman los postulados del interaccionismo simbólico, el cual se ocupa de estudiar el comportamiento y la vida de los sujetos en su mundo empírico, su mundo real, donde se desarrolla la vida. Esto posibilita conocer, analizar e interpretar los argumentos de los sujetos y significados acerca de la formación en prácticas de adscripción en su rol de estudiantes de formación de grado de carreras en Humanidades y Ciencias Sociales.

Las herramientas metodológicas seleccionadas son entrevistas en profundidad, documentos oficiales (reglamento de adscripción, informes de adscripciones, planes de clase y notas de campo del estudiante) y observaciones (de clase o reuniones de cátedra). En este trabajo se usaron entrevistas semiestructuradas que permitieron obtener una conversación dialogada en el que se llegó a descubrir las miradas de los sujetos, dichas entrevistas constituyeron “un medio de hacer que las cosas sucedan y estimular el flujo de los datos” (Woods, 1987, 77). Se utilizó el método de análisis en progreso que formulan Taylor & Bogdan (1987) para orientar la investigación a la comprensión en profundidad y compleja por el escenario (contexto) y por los sujetos investigados. Según Rodríguez Gómez & García Jiménez (1996), la selección de los informantes claves es un procedimiento a posteriori del acceso al campo que se redefine con el desarrollo de la investigación. Para la selección de los informantes claves se seleccionaron a estudiantes de grado, de carreras de profesorado universitarios. En esta ponencia se trabaja con cuatro entrevistados elegidos por: la temporalidad reciente (dos años atrás), su experiencia en adscripción, y por las carreras de profesorado universitario.

Resultados parciales

Se presenta los resultados obtenidos del análisis de cuatro (4) entrevistas a estudiantes adscriptos/as de carreras de profesorado de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales-UNJu. Los/as informantes son estudiantes avanzados en sus carreras, jóvenes (entre 22 y 26 años de edad), su trayectoria formativa inicial se encuentra en la etapa final, cursando las últimas materias y/o en preparatoria para mesas examinadoras, tres son oriundos de la ciudad de San Salvador de Jujuy, el cuarto proviene de la ciudad de San Pedro de Jujuy. Cuando hicieron la adscripción su única actividad era estudiar y el sustento económico para ello lo facilitaban sus familias.

Estos sujetos fueron entrevistados de manera virtual, a través de Google Meet, debido al contexto de emergencia sanitaria por la Pandemia Covid-19 que impidió un encuentro presencial entre la investigadora y los adscriptos. Sin embargo, el diálogo se pudo establecer con fluidez y confianza permitiendo recolectar información necesaria para este estudio.

En esta ponencia se hará referencia a los hallazgos sobre la construcción del oficio docente por parte de estudiantes adscriptos/as en cátedras universitarias, caracterizada por una tríada de relaciones: con el objeto de conocimiento, con los estudiantes y con el equipo docente.

La relación del adscripto/a con el objeto de conocimiento de la materia

Los/as adscriptos/as estudiantes se incorporaron a cátedras de distintas carreras de profesorado universitarios,¹ accedieron por distintas razones cuyo análisis excede los objetivos de este escrito. La integración a un nuevo espacio implica asumir determinadas tareas, actividades y otras acciones que son parte de la formación en docencia e investigación que propone la práctica pre-profesional de la adscripción.

Los/as estudiantes adscriptos/as tienen un conocimiento previo de la cátedra de la que forman parte, porque cursaron en carácter de estudiantes, lo cual les permitió conocer los conceptos claves, las diferentes perspectivas teóricas, las estrategias metodológicas de trabajo, entre otros aspectos referidos al contenido de las materias. La mayoría consideran que no tuvieron dificultades con los distintos objetos de conocimiento por haberlos aprendido para aprobarla y con ello acceder a la adscripción. Uno de los informantes sostuvo que para ser adscripto se requiere “tener una buena formación teórica para formar parte de la cátedra” y con ello acompañar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. La formación teórica parece ser el primer saber de la construcción del oficio docente, convirtiéndose en el pasaporte de ingreso a la cátedra y su estadía, siendo el conocimiento el principal aspecto de la docencia.

Desde una perspectiva tecnicista se podría suponer que, según Sanjurjo (2009), se trata de una relación teoría-práctica donde la teoría precede a la práctica y es adquirida por la recepción de la información, es decir que primero es necesario tener una teoría para luego hacer la práctica, como dos aspectos que van por caminos separados. Esta es una visión predominante en el campo académico, sin embargo, desde una mirada que trasciende esta dicotomía podría pensarse en la relación dialéctica, de articulación de teoría-práctica como una construcción de intercambio y confrontación entre la acción y los marcos referenciales.

Otros adscriptos agregan al respecto lo siguiente:

- ENT 1: Me parecieron muy interesantes y no sentí como dificultades de vincular los temas y vincular los autores. (...) En varias ocasiones después de las clases teóricas y prácticas (...) tenía como consultas particulares y muy teóricas con los estudiantes. Y que si yo no hubiera tenido una formación o una lectura siento que no hubiera podido sortear.
- ENT 2: Los temas eran más o menos similares entonces por eso no se me complicaron ya los venía manejando.

Ambos fragmentos permiten inferir que no encontraron obstáculos epistemológicos sobre los contenidos de la cátedra, presentándose dos tipos de situaciones, por un lado, la formación teórica adquirida producto de las mediaciones de lectura sobre el material bibliográfico de los autores trabajados, le permite tener seguridad a la hora de ofrecer consultas a los estudiantes en diversos temas. Por otro lado, los temas no resultan novedosos, podría suponerse que no hubo cambios sustantivos en ellos, razón por la cual no generó ninguna dificultad para la adscripta. En el proceso de construcción del oficio docente de los adscriptos aparece como aspecto clave la apropiación y manejo de la teoría, lo cual podría suponer que el ser docente implica tener una relación directa con los conceptos aprendidos. Una especie de *reencuentro con los conocimientos*, donde se trata de refrescar la memoria, volver a mirarlos, analizarlos y con ello reinterpretarlos para poder usarlos.

¹ Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, Profesorado y Licenciatura en Filosofía y Profesorado y Licenciatura en Historia.

Ferry (1997), por su parte, diría que se trata de un modelo de adquisiciones, sustentado en el dominio de conocimientos disciplinares a ser transmitidos, a través de la integración y organización para su presentación a los estudiantes. La valoración de los/as adscriptos/as enfatiza una dimensión de la formación docente, la teórica, y eso se relaciona con la fuerte tradición con que nacen muchas de las carreras de profesorado universitario. Lo cual permite suponer que también existe una dicotomía entre teoría y práctica, porque los/as adscriptos/as hacen foco en la primera por lo que dicen “tenía como consultas muy teóricas con los estudiantes”, lo que supone que existen dos tipos de preguntas, aquellas que son de tipo teóricas y las que son de tipo prácticas. Desconociendo la relación estrecha entre ambas, desde una visión de *praxis*. Sin embargo, desde la perspectiva de la pedagogía de la formación se entiende que teoría y práctica se interrelacionan y se nutren permanentemente.

El análisis interpretativo devela la presencia de una concepción de tipo academicista en las prácticas docentes de las cátedras donde hacen sus prácticas los/as adscriptos/as. Por su parte, Davini (2015) señala que la práctica constituye una realidad compleja que está atravesada por aspectos sociales, políticos, personales y del currículum. Es decir que no es una mera aplicación de teorías o marcos conceptuales, sino que es multirreferencial su visión. En el campo académico tiene un fuerte peso este modelo y sus implicancias es que los/as adscriptos/as se socializan profesionalmente desde esa perspectiva, por ello entienden que ser adscripto/a en las cátedras es aprender esta concepción.

Otra interpretación deriva de esa situación comprendida como un *reencuentro con la teoría aprendida*, es decir un reconocimiento de su apropiación y resignificación cognitiva, que le permite volver a encontrarse con ella y establecer otro modo de relación. Es decir que se rompe con estructuras de pensamiento, con esas formas de socialización profesional que tienen los/as adscriptos/as dentro de la institución formadora, a través del cual van construyendo su visión sobre el conocimiento. Desde un análisis pedagógico se puede decir que este *oficio docente*, se entiende como el “saber hacer o producir algo en particular” (Alliaud & Antelo, 2011, 82), que es el producto del trabajo particular que implica una dimensión oculta, secreta de la enseñanza. Los/as adscriptos/as se inician en este oficio socializándose con el modelo academicista, predominante en estas cátedras, es decir un hacer que se da en la práctica donde debían contar con formación teórica para hacer esa tarea.

Otro aspecto a destacar es la poca actualización de los contenidos de la cátedra, que surge en sus expresiones: “los temas no cambiaban mucho”, “eran más o menos similares” en el año en que cursaron la materia. Se podría pensar que en un contexto donde el conocimiento cambia a ritmos acelerados se exige que las propuestas de cátedras se actualicen permanentemente; que aborden nuevas perspectivas, que incorporen innovaciones, entre otras. Esto podría entenderse como una de las características de la universidad, en cuanto a su carácter conservador y tradicional, que sostiene un sistema de cátedra ancladas en el tiempo, con poca innovación pedagógica, lo que promueve un modelo de formación reproductor.

Otro aspecto de la relación construida con el conocimiento de la materia, se refleja en los siguientes fragmentos:

- ENT 1: (...) por ahí lo que sí se me dificultaba era decir; no es lo mismo cursar, el estudiarla para rendir, que después fijar el contenido para transmitírselo a otro. ¿cómo le explico a alguien que quizás no maneja tanto el tema o que tiene más dudas? Ahí se dificulta.
- ENT 2: A veces los conceptos eso siempre me había costado porque bueno son conceptos claves que tenés que estudiarlos (...). Por ejemplo, si te digo la *otredad*² no es un concepto que yo veo en mi casa o algo así, sino que son conceptos que tenés que estudiarlos, tenés que saberlos bien. Yo en ese momento me grababa mucho las cosas (...)

² La cursiva es añadida por la investigadora.

- ENT 3: Hay temáticas que no solamente por leer un libro las aprendes, se necesita tiempo para ir incorporando ciertos conceptos, relacionarlos y llegar a algunas conclusiones. (...) yo te diría mucha lectura, tiempo para la comprensión y mucha explicación del docente que fueron reforzando ese aprendizaje.

Estos fragmentos refieren a una distinción entre *estudiar para rendir* y *estudiar para explicar/transmitir*. En el primero, los procesos cognitivos se orientan a entender los conceptos, interpretarlos y finalmente comunicar lo que se comprendió; en el segundo se estudia de manera abstracta tratando de buscar una relación con situaciones de la realidad, pero cuando ello no resulta se recurre a la memorización. Subyace una distinción entre dos aprendizajes identificado por Cabo (2006), por un lado, uno de tipo *significativo*, es decir que tiene un sentido para el sujeto, lo internaliza a partir de sus conocimientos previos, donde adquieren relación; y por el otro, un aprendizaje memorístico que incorpora sólo información sin significado, y por lo que son imposibles de ser relacionados con otros previos sí significantes. De ahí que unos aprendizajes tienen mayor anclaje en los esquemas de acción de los/as adscriptos/as lo que permite ir construyendo sus primeros oficios docentes. Se infiere que la dificultad es transformar ese saber teórico, científico en un saber de la enseñanza, sin perder de vista el contexto en que se originó, y para los adscriptos es necesario conocer el concepto tal cual es, para luego buscar transformarlo a través de explicaciones, ejemplos, relaciones internas con otros conceptos y también explicaciones de mediadores, los docentes. Esto puede entenderse desde la *transposición didáctica* que señala Espinoza (2009), comprendida como los cambios producidos en el saber desde el momento de su producción en la comunidad científica y las recontextualizaciones que operan para transformarlo hasta convertirlo en saber científico, un saber enseñado.

La relación de los adscriptos/as con los estudiantes de las cátedras

En la dinámica de cursado de las materias se entretajan múltiples relaciones, entre ellas con los/as estudiantes. La mayoría sostuvo que fue una buena relación, cordial y académica. Existen dos realidades, “un grupo que yo los conocía porque había cursado una que otra materia con ellos, que había un respeto” y en ocasiones “me preguntaban cómo va por acá o que copias necesitamos”, se generó una buena relación por un conocimiento y contacto en otros espacios, por eso era una buena relación, “la verdad que bastante bien y es como que me escribían si necesitaban algo”. Y un segundo grupo que “no me conocía y no habíamos compartido otra actividad, entonces era: “disculpe Profe”, o, siempre de “usted”, una relación de tipo formal y más distante “con los otros alumnos que no conocía, es muy difícil que se te acerquen”. Al respecto se puede inferir que en este segundo grupo subyace una percepción del adscripto/a de jerarquía, por pertenecer a una cátedra, de ahí que sea una relación más formal que se espera se de con un docente. Ser miembro de una cátedra le da cierto lugar en la escala jerárquica del equipo docente, le provee de autoridad y respeto de los estudiantes al rol que tiene, por ello el trato formal de llamarlo “Profe”. Se infiere la presencia de la relación pedagógica que se construye entre dos sujetos, uno que enseña y otro que aprende, mediada por el aprendizaje y conocimientos de la materia. Dicha relación podría pensarse como un lugar de encuentro donde el aprendizaje se construye a partir de las relaciones entre los sujetos que son parte de tal aprendizaje (Hernández, 2011). En esta relación se infiere la presencia del peso de jerarquía académica, de tipo tradicional entre el docente y su función como poseedor del saber, un sujeto más lejano, difícil de llegar y el estudiante como sujeto pasivo, que está en camino a conocer y que se encuentra en el nivel inferior de esta jerarquía. Tal parece que los vínculos previos fueron positivos y sirvieron de sostén para la relación del estudiante-adscripto/a, donde la confianza se establecía de ambas partes, lo cual permitió una comunicación clara, amigable y de consulta sobre la materia. Con los otros estudiantes nuevos, la relación requiere de apertura, de otras disposiciones de los sujetos para reconocerse como tales. Si bien igual acudían ante preguntas sobre la materia, viendo al adscripto como un profesor más de la cátedra, se reconoce que eso es difícil que se logre. En esta ida y vuelta parece que una de las claves es que ambas partes asuman roles diferenciados, con funciones distintas, en las que unos se encuentran en un proceso de formación sobre la materia y otros en formación como docentes e investigadores.

Para dar paso a dicha construcción de relaciones se apelaron a otras estrategias, tal como la mensajería vía correo electrónico, que en el contexto de pandemia fue una manera de vincularse entre los sujetos. Por eso “cuando empezó el cursado, era mandarles un mail a los chicos para saber cómo la estaban pasando con todo este tema del contexto y apoyarlos también desde ahí, desde la parte humana que se sientan contenidos y acompañados”. La calidad humana es algo que se valora en la relación que más allá de construirse en el contexto académico, también requiere de lo subjetivo del sujeto. Aquí la noción que existe sobre el sujeto parece ser el que propone Souto (2017), es un sujeto sujetado a lo social, producto de su propia biografía, de su experiencia, de la construcción de su subjetividad de la que acontece sus relaciones con otros los otros y con el mundo que lo rodea.

De allí que las relaciones entre adscripto/a – estudiante, están atravesadas por la dimensión subjetiva, personal, biográfica y social. En este sentido las imágenes que circulan en la cultura estudiantil sobre el rol del profesor están asociado al saber y al poder, esto sigue vigente en las relaciones con el/la adscripto/a. Lo que tiene relación con su tránsito por la universidad, dando lugar a esa apropiación del imaginario ya construido por los otros.

Relación entre los/as adscriptos/as y el equipo docente

La tercera relación que se produce es con el equipo de cátedra integrado por distintos sujetos con roles específicos³. En los dichos de los/as adscriptos/as se caracteriza por ser buena, muy buena, cordial, de compañerismo, de presencialidad, de confianza y vincular. A continuación, se presentan fragmentos de las voces de los/as adscriptos/as:

- ENT 1: (...) había un vínculo más allá, un vínculo con un docente más copado que te aportaba para otras materias, te recomendaba ideas. Me dio textos, me dio herramientas, de hecho, me dio contactos de personas (...)
- ENT 2: Muy buena la verdad que con las dos profe la de los prácticos y la de los teóricos me llevaba muy bien, podía conversar, podía hablar, participar. Me sentía... como sentir este apoyo, saber que podés dirigirte a la profe de los teóricos y preguntarle sin miedo, saber que vas a recibir una respuesta favorable que te va ayudar.
- ENT 3: Bastante bien, el profesor es muy bueno, no es que es muy estricto y no quiere que ni te acerques, te da lugar, te da confianza, como que fue buena la relación.

La relación más valorada es la que se construye con el/la docente director/a de la adscripción, de quien se espera sea un mediador de los saberes que necesitan los/as adscriptos/as para la construcción de su oficio. La comunicación se generó de forma fluida manteniendo una relación de jerarquía y de roles diferenciados, donde se siente la confianza para acercarse, participar o preguntar algo. Podría suponerse que se moviliza por la necesidad del adscripto/a de conocer otro material bibliográfico, encontrar sostén ante sus dudas, lo cual establece una relación de confianza, horizontalidad de un sujeto formado en la docencia con un sujeto que se inicia en el oficio docente.

Los/as adscriptos/as adquieren otros saberes del oficio docente, por ejemplo, a relacionarse con los otros, mantener un buen trato en un espacio académico, en el que no solo es posible “llevarse bien” sino también es necesario en una relación comprometida entre sujetos. La figura del docente como mediador de saberes, según Souto (2017) permite construir una imagen del ser docente para los adscriptos, donde la presencia del otro incide en uno mismo, imponiendo una marca, una huella que los modifica a ambos en

³ (profesor adjunto, jefe de trabajo práctico, auxiliar, otros/as adscriptos/as).

dicha relación. En esta relación los/as adscriptos/as también van resignificando un modelo de docente que es posible de ser imitado en sus prácticas futuras, de ahí que tal vez subyace la identificación con los “otros significativos” que operan como “modelos” a imitar, desde el punto de vista profesional en este proceso de identificación señalan que en la socialización con los docentes es posible hablar, conversar, pedir favores, sincerarse en lo que necesiten, rasgos que podrían ser imitados e incorporados cuando construyan su propio “estilo de desempeño” docente (Andreozzi 1998 p.40). La identificación positiva hacia los docentes abre las puertas a pensar en su modelo de docente que van a adquirir, que es producto de múltiples aspectos, no solo la adquisición y manejo del contenido, sino también la relación con el entorno que se mediatiza por otro, en este caso un docente que es la figura pedagógica que reconoce el adscripto y por lo que puede operar como un modelo a seguir.

Entre los sentidos descriptos hay algo que no se dice de esta relación, como por ejemplo la que se produce cuando el adscripto presenta actividades para realizar en la cátedra, de qué manera se relaciona el docente cuando se realiza el informe final, cuales son los acuerdos establecidos en los roles que asumen y de qué manera se cumplen. A modo de hipótesis se puede decir que la relación se presenta de manera positiva en aquello que no demanda esfuerzo por la formación en la docencia e investigación hacia el/la adscripto/a. De ahí que sea un docente “más copado”, que “te va ayudar”; como si fuera una relación docente-alumno, pero que en este caso esa relación es de un docente con un adscripto que se está formando en la construcción del oficio docente y en los aprendizajes de investigación. Según la Real Academia Española (RAE) cuando alguien está copado quiere decir que está “entusiasmado o fascinado con algo”, para el caso argentino “copado” se utiliza para describir al objeto o al sujeto de nuestro entusiasmo. El sentido del adscripto supone una aparente admiración por el docente, de ahí que lo copado puede referirse a eso y también a alguien que se presta a lo que el adscripto necesita, por ello es que “te va ayudar”. Esta visión habla de algunas cualidades del docente, de alguien que presta o se presta para cuando lo necesitan, pero no se dice nada de su lugar como formador en este proceso. De lo que se hipotetiza es un docente más dentro del proceso formativo del adscripto, las mediaciones que alcanza parecen ser iguales que para los otros estudiantes.

Con los integrantes del equipo de cátedra; jefe de trabajos prácticos, docentes adscriptos y estudiantes adscriptos la relación puede caracterizarse como fría, cordial, distante, de trabajo “era como de compañeros de trabajo, yo soy la jefa y como adscriptos debatimos, charlamos y hasta ahí quedaba”, en la que solo se daba para fines específicos académicos. Algo similar sucedía con el otro adscripto “nos saludábamos, pero después de ahí nada más”, y con el “adscripto que era profesor me acuerdo que ni siquiera lo saludaba y con el profesor de prácticas lo veía solamente en los teóricos”; como dos extraños e indiferentes dentro de un proceso de formación teórico-práctica y de relaciones interpersonales. En este sentido, otro de los saberes construidos son las relaciones de jerarquía legitimadas dentro de las cátedras, donde se reconoce la autoridad, el poder que ejercen por su designación en el cargo, la responsabilidad que tienen, etc. de ahí que los/as adscriptos/as se apropian de estas relaciones desde una mirada tradicional de entender al sistema de cátedras. Una propuesta superadora pensada desde una pedagogía de la formación podría pensar a estas relaciones desde la horizontalidad, reconociendo los cargos y responsabilidades, pero habilitando a los sujetos a participar y proponer actividades en igual medida de todos los miembros que conforman el equipo docente.

Conclusiones

En la relación con el conocimiento de la materia existe un uso aplicacionista de la teoría de parte de los/as adscriptos/as como primer saber en la construcción del oficio docente. Si bien es uno de los saberes descubiertos y necesario también se reconocen otro tipo de saber que se orienta a la enseñanza, tales como las maneras de transmitir/enseñar a los estudiantes. Se vislumbra el sentido de la transposición didáctica en la apropiación de la teoría para ser transmitida en las clases de consultas de tipo teóricas. Podrá interpretarse que para ser docente es necesario tener un conocimiento o manejo del contenido de la materia que se quiere enseñar, entendiendo una relación dicotómica entre teoría y práctica, como separadas. La cual es una forma de relacionarse que tienen algunos/as adscriptos/as, pero

que luego se resignifica, y para otros se da una relación de *reencuentro con la teoría*, una mirada renovada y de revisión sobre lo aprendido, reconociendo que hay un saber previo que sirve de puente para construir nuevos saberes. La adscripción como práctica pre-profesionalizante es un espacio de iniciación en el oficio docente o de investigación, en el que se distingue la necesidad de formarse teóricamente sobre el objeto de la materia, reflexionando sobre qué implica enseñar, que se pone en juego a la hora de transmitir, de qué manera se puede traducir el conocimiento.

En la relación entre los/as adscriptos/as y los estudiantes se producen dos situaciones, una con los estudiantes ya conocidos donde existe una relación previa, construida en otros espacios compartidos. Podría suponerse que esa experiencia previa es positiva y les permite relacionarse de forma fluida, desde un lugar de reconocimiento de ambos por ser estudiantes. Es un saber de cómo construir lo relacional en el campo académico, que al ser una buena relación permite dar continuidad a la comunicación e intercambio entre los sujetos. En el caso de los estudiantes que son nuevos para los/as adscriptos/as la relación tiene que ser construida, la cual parece estar dada a partir del imaginario que tienen los/as estudiantes de lo que significa ser docente. Se lo reconoce como el dueño del saber, una figura de autoridad y que merece respeto por los saberes que tienen. El/ adscripto/a es un docente para los estudiantes y por tal recibe los mismos tratos que otro docente, una relación de respeto y distancia.

La relación entre el/la adscripto/a y el equipo docente se da por la estructura jerárquica de los cargos, funciones, responsabilidades y obligaciones que tienen. Con el docente adjunto se mantiene una buena relación, cordial, de amistad y cercanía, no es un docente más en la cátedra, sino que es un docente responsable de todo el equipo, tiene la facultad de designar tareas y responsabilidades a los otros miembros. Otro de los saberes es conocer que para integrar un equipo de cátedra se tiene que reconocer la legitimidad del docente a cargo, sea adjunto, titular, asociado, porque además es el director de la adscripción. Los/as adscriptos/as aprenden a socializarse dentro de un equipo de cátedra, se relacionan con los miembros de acuerdo a los niveles que tienen dentro de la pirámide jerárquica. De ahí que no sea el mismo trato con el docente titular que con otro adscripto, que se encuentran en una relación de horizontalidad. Los espacios de adscripción sirven como instancias de preparación y construcción del oficio docente, de las múltiples relaciones que son necesarias construir con los otros como parte de un entorno social y académico del que participan. Estas últimas relaciones son las que podrían resignificarse con profundidad por cuanto algunos adscriptos no han problematizado el imaginario construido sobre el sistema de cátedra, en donde se relacionan de manera distinta con los sujetos según cargos y funciones. Las relaciones establecidas con los directores de adscripción se caracterizan como buenas por la poca exigencia que se les pide a los/as adscriptos/as, son docentes "más copados" porque ayudan o asisten ante los pedidos que tienen los adscriptos/as, pero aún no se vislumbra el papel formativo que tienen dichos docentes en estos procesos de construcción del oficio docente.

Referencias

- Alliaud, A. y Antelo, E. (2011). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Aique.
- Andreozzi, M. (1998). Sobre pasantías, residencias y prácticas de ensayo: una aproximación a la idiosincrasia clínica de su encuadre de formación. *Revista del Instituto de investigaciones en Ciencias de la Educación*, VII(13). <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/5927>
- Beillerot, J. (1996). *La formación de formadores*. Novedades educativas/UBA.
- Cabo, C. C. (2006). Pensar y pensarse: Un deber para mejorar la práctica. *Revista iberoamericana de educación*, 39(2), 3.
- Caporossi, A. (2009). La narrativa como dispositivo para la construcción del conocimiento profesional de las prácticas docentes. En L. Sanjurjo (Coord.), *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Siglo XXI.
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- Espinoza, A., Casamajor A. & Pitton, E. (2009). *Enseñar a leer textos de ciencias*. Paidós.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Novedades educativas.
- Hernández, F. H. (2011). *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes*. URI: <http://hdl.handle.net/2445/20946>
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia y sus lenguajes. Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes*. Laertes.
- Menghini, R., Negrin, M., y Guillermo, S. (2018). *Prácticas preprofesionales universitarias. Punto de articulación con el mundo laboral*. Homo Sapiens.
- Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Souto, M. (2017). *Pliegues de la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente*. Homo Sapiens.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Vasilachis, I. (1992). *Métodos cualitativos. I Los problemas teórico-epistemológicos*. Centro Editor de América Latina.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. Paidós.