

FORMACIÓN E IDENTIDAD.

NOTAS PARA LA DISCUSIÓN EN EL CAMPO DE LA FORMACIÓN DOCENTE

OFELIA PIEDAD CRUZ PINEDA

Presentación

El estudio sobre la problemática educativa en los últimos años, ha considerado la necesidad de revisar los contenidos, los materiales, la organización escolar, etc., análisis que ha contribuido, de una u otra manera, a dar cuenta del estado que guarda la educación en nuestro país y, al mismo tiempo, se han diseñado diversas alternativas que deberán ser evaluadas en su momento. Sin embargo, un aspecto que requiere también investigación sistemática y rigurosa son los saberes, las prácticas, y las estructuras institucionales que intervienen en la constitución de los sujetos, es decir, en la constitución de la subjetividad de los profesores, ámbito que, sin duda, alude a la exploración analítica de la formación docente y su relación con el tema de la identidad.

En este sentido, y con el fin de contribuir al debate y sistematización del campo del conocimiento sobre la formación docente desde una dimensión conceptual, la ponencia que presento, tiene el propósito de exponer algunas notas de carácter inicial sobre el tema de la formación y la identidad. Está organizada en dos partes. En la primera, recupero nociones teóricas de formación e identidad y, en la segunda, planteo algunas consideraciones finales.

Formación e Identidad

La noción de formación tiene diversas conceptualizaciones que han generado diferentes debates. Una de las interrogantes que nos permiten incursionar en esta discusión es el preguntarnos si es lo mismo ¿dar forma o formarse? Reflexionar estas nociones supone explicitar diversas orientaciones filosófico-educativas, a partir de las cuales pueden analizarse las temáticas relativas a la formación, así como las

implicaciones prácticas que de ellas se derivanⁱ. En los procesos de formación no hay posibilidad de predecir y controlar. De esta manera, lo no previsto y lo inesperado tienen un lugar y, por tanto, la imprevisibilidad acompaña a cualquier práctica de la formaciónⁱⁱ.

Bajo estas ideas ningún profesor o formador de profesores, ni ninguna institución formadora puede pronosticar y controlar la formación de ningún sujeto, porque ésta ni es un producto, ni es final, no es un objetoⁱⁱⁱ. Siguiendo este argumento, destacaría que el sujeto –el profesor- construye su propia formación, es decir, el sujeto, en este caso el profesor, se constituye a través de diferentes procesos identificatorios, los cuales no pueden predecirse o controlarse. En otras palabras, ser o estar en formación es una manera de decir existir^{iv}, en este sentido se constituye un sujeto con posibilidad de decisión, que se compromete consigo mismo^v.

Una vez que he planteado algunos asuntos derivados de la discusión conceptual sobre la noción de formación, destacaría que al aludir al término formación subyace el tema de la identidad. El tema de la identidad es un tema interesante, pero a la vez complejo. La explosión discursiva en torno al concepto de identidad ha estado sujeta a una crítica inquisitiva^{vi}. Para el enfoque deconstructivo el concepto de identidad está bajo borramiento, es decir, hay que pensar en éste, en forma destotalizada y deconstruida. Para Stuart Hall, por ejemplo, la identidad es un uso estratégico que permite referirse a un punto de encuentro, un punto de sutura, entre, por un lado, los discursos y las prácticas que intentan interpelar -que nos hablan o ubican como sujetos sociales de discursos particulares- y, por otro lado, los procesos que producen subjetividades, que nos construyen como sujetos a los que se les puede hablar. Es decir, la identidad se configura a través de un proceso de interpelación que es condición de posibilidad de la identificación, la cual da lugar al paso de individuos a sujetos.

En el caso de la formación docente, por ejemplo, en las escuelas normales, las interpelaciones dirigidas a los estudiantes -futuros profesores- se concentran en dispositivos como los planes de estudio, los contenidos, las asignaturas teóricas y prácticas, entre muchas otras. Estas interpelaciones son sólo mediaciones a través de las cuales el sujeto –estudiante normalista- tiene la posibilidad de

identificarse, de formarse como sujeto docente. Si el sujeto –estudiante normalista- se reconoce a través de alguna de estas interpelaciones, es decir, se reconoce con una de las identidades propuestas por estas interpelaciones, el estudiante entonces se constituye como sujeto. Sin embargo, cabe puntualizar que dicha constitución se logra en el momento en que decide y opta por x o y identidad. Pero, esta constitución resulta ser un punto de fijación temporal, producto de la articulación o el encadenamiento del sujeto dentro del flujo del discurso de las escuelas normales.

La identificación resulta ser una de las nociones menos comprendidas, no obstante, con fines analíticos puede verse como una construcción, un proceso que nunca termina y se encuentra sujeto a la contingencia. En otras palabras, la identificación es un proceso de articulación, una sutura parcial, una sobreterminación y no una subsunción. De esta manera, las identidades nunca están unificadas, más bien, están fragmentadas y fracturadas; nunca son singulares sino construidas a través de diferentes discursos, prácticas y posiciones entrecruzadas y antagónicas^{vii}.

Así la formación docente no tiene una identidad única ni definitiva, por ejemplo, el maestro rural de la posrevolución, se conceptuaba como el apóstol, el pastor, que debía conducir a la comunidad en el desarrollo económico de la región, pero esta identidad mítica del maestro era un imaginario colectivo de la época. El maestro por sí mismo y por sus propias actividades comunitarias no podía lograr las transformaciones requeridas económica y socialmente en la región.

Ahora bien, recuperando a Žižek, argumentaría que para explorar la identidad como el momento de articulación, de sutura, de encadenamiento, tentativo y precario, es necesario reconocer analíticamente, la abundancia de significantes flotantes en un espacio discursivo. Asimismo, hay que desatacar que los significantes flotantes se estructuran en un campo discursivo unificado mediante la intervención de un determinado punto nodal -el *point de capiton*-. En este sentido, lo que está en juego, es ubicar cuál de estos significantes articulará a través de equivalencias a los elementos flotantes^{viii}, es decir, qué significante detendrá la flotación temporalmente.

Asimismo, Žižek arguye que la identidad no es más que una “pura diferencia”, su papel es estructural y su naturaleza performativa. En breve, Žižek alude que la pura diferencia se percibe como identidad^{ix}, es decir, la identidad es un significante sin significado. Žižek dice, que el sujeto es “cosido” al significante a través del *point de capiton*, siendo éste el que interpela al individuo a transformarse en sujeto, dirigiéndole el llamado de un cierto significante amo, es el punto de subjetivación de la cadena del significante^x. Podríamos decir, siguiendo a Žižek, que el *point de capiton* representa, detenta el lugar del gran Otro^{xi}, del orden simbólico^{xii}.

En este sentido, la primera labor del analista, diría Žižek, es aislar en un campo discursivo la lucha particular que al mismo tiempo determina el horizonte de su totalidad, concluyendo, anticipadamente, que es imposible definir un conjunto de propiedades reales definitivas y exclusivas de dicho campo. En este sentido, el *point de capiton* es el designante rígido que detiene el deslizamiento de los significados, es el elemento que representa la instancia del significante dentro del campo de significado.

Una vez que he mencionado algunas consideraciones teóricas establecidas por Žižek, destacaría, que la reforma educativa relacionada con la formación del profesorado de las dos últimas décadas del siglo pasado, puede ser explorada, de manera analítica, como una superficie discursiva, que es configurada por significantes flotantes, los cuales permiten estructurar el campo discursivo de la educación y de la formación de profesores, uno de estos significantes será un significante rígido que paralizará temporalmente la discursividad.

En la idea de relacionar esta cuestión analítica con un referente concreto como la reforma educativa y la formación de profesores, destaco que entre los significantes flotantes que ordenan la superficie discursiva de la reforma se encuentran, por ejemplo, la revaloración social del magisterio; el desempeño profesional del profesor; la calidad educativa; la evaluación a los profesores; el salario digno; etc. Esta discursividad se detiene, precaria y temporalmente, en el significante denominado calidad educativa; puesto que este significante permite un juego de equivalencias como la siguiente:

para alcanzar la calidad educativa tiene que revalorarse el trabajo del profesor en el aula, situación que exige evaluar su desempeño. Esta equivalencia permite, por ejemplo, que se impulse desde el gobierno federal tanto el Programa Nacional de actualización de profesores (Pronap) como la Carrera Magisterial (CM). El primero, tiene varias intenciones, entre las que destacan mejorar el trabajo de los profesores de la educación básica para alcanzar mejores niveles de calidad; la segunda, mejorar los salarios del profesorado a través de esquemas de promociones horizontales, es decir, a mayor rendimiento del profesor mayor salario.

En este sentido, las proclamas propuestas por la reforma educativa intentan interpelar y constituir a los profesores como sujetos participantes de la reforma^{xiii}. Por ejemplo, entre los documentos que difunde el gobierno federal en relación con el profesorado se afirma lo siguiente:

“[...] no sólo se espera que el docente eduque, enseñe, y evalúe a los alumnos que tiene bajo su cargo, sino también que demuestre su capacidad de asumirse como profesional responsable de su aprendizaje permanente y de participar en la modernización de la escuela, para hacerla más diligente y receptiva hacia el cambio”^{xiv}.

“La identidad con su profesión llevará al maestro a responsabilizarse en el mejoramiento de su escuela y asumir actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas, con el fin de participar conjuntamente en la elaboración de un proyecto educativo del plantel [...]”^{xv}

“Los profesores son un factor insustituible del proceso educativo [...] en el ejercicio cotidiano de cada profesor en el aula se manifiestan no sólo los valores y principios que orientan nuestra educación, sino el conjunto de acciones derivadas de la política educativa: los recursos, el diseño, los esfuerzos de cada familia”^{xvi}.

Los tres párrafos anteriores dan cuenta de varias cuestiones, por ejemplo, el profesor, si se reconoce en la interpelación, tendrá que demostrar capacidades para asumirse como profesional y, de esta manera, lograr la identidad exigida por la profesión docente. Además, los documentos enfatizan que el papel del profesorado es irremplazable. De esta manera, el profesor está expuesto analíticamente a diferentes procesos identificatorios a través de los cuales constituye su perspectiva de *ser*.

Para finalizar este breve ejercicio, el cual sin duda, requiere mayor tratamiento interpretativo, destaco que el entramado conceptual que ofrece el psicoanálisis –vía Lacan (y Freud) permite operar, intelectualmente, un proceso de análisis que permite comprender y revelar el funcionamiento social, por ejemplo, cómo se construyen los lazos sociales y, en este mismo sentido, cómo dar lugar a la tolerancia social que permita avanzar, por ejemplo, en la reforma educativa.

Consideraciones finales

La idea de evitar la fijación y sujeción conceptual del término identidad, sigue siendo un tema polémico en el debate social contemporáneo. Un debate que, sin duda, subyace en los terrenos de la investigación educativa, por ejemplo, al cuestionarse cómo constituyen los sujetos su identidad; cómo se constituye la subjetividad de los sujetos; qué mecanismos se utilizan para interpelar a los sujetos; de qué manera los sujetos resignifican dichas interpelaciones; etc.

Las cuestiones sobre el tema identidad y los procesos identificatorios resulta ser una dimensión analítica desde la cual puede ser estudiada, por ejemplo, las estrategias de reforma educativa y la formación del profesorado. En este sentido, puedo señalar, por ejemplo, que la reforma en México, la cual se ha caracterizado tanto por las transformaciones político-administrativas como curriculares, ha propuesto modelos de identidad a través de los cuales se busca establecer formas de conocimiento que inscriben ciertas identidades en los sujetos -en los profesores-. Sin embargo, el proceso identificatorio no termina y es contingente. De esta manera, la formación docente no tiene una identidad fija; puesto que la identidad es un momento de articulación social tentativo y transitorio, *es pura diferencia*.

Bibliografía

Ducoing, Patricia. “¿Dar forma o formarse?”. En Patricia Ducoing. (Coord.). *Lo otro, el teatro y los otros*. México, UNAM, 2003.

Hall, Stuart. ¿Quién necesita la identidad? En Rosa Nidia Buenfil Burgos. (Coord.). *En los márgenes de la educación. Cuadernos de construcción conceptual en educación*. No. 1, México, Plaza y Valdéz, 2000.

Laclau, Ernesto. *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1988.

Žižek, Slavoj. *El sublime objeto de la ideología*. México, Siglo XXI, 1992.

_____. *El espinoso sujeto*. Buenos Aires, Paidós, 2001.

➤ Documentos:

SEP. *Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica. Documento base*. México, 2003.

SEP. *Política Nacional para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica. Documento rector*. 2004.

ⁱ Ducoing, Patricia. “¿Dar forma o formarse?”. En Patricia Ducoing. (Coord.). *Lo otro, el teatro y los otros*. México, UNAM, 2003, p. 232.

ⁱⁱ *Ibidem.*, p. 233-236.

ⁱⁱⁱ *Ibidem.*, p. 238.

^{iv} *Ibidem.*, p. 239.

^v Al respecto Laclau, aludiría a la noción de sujeto de la falta, al sujeto de la decisión, al sujeto barrado (atravesado por una barra) (Lacan) *Cfr.* Laclau, Ernesto. *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1988.

^{vi} Hall, Stuart. ¿Quién necesita la identidad? En Rosa Nidia Buenfil Burgos. (Coord.). *En los márgenes de la educación. Cuadernos de construcción conceptual en educación*. No. 1, México, Plaza y Valdéz, 2000, p. 227.

^{vii} *Ibidem.*, p. 229-232.

^{viii} Žižek, Slavoj. *El sublime objeto de la ideología*. México, Siglo XXI, 1992, p. 125-126.

^{ix} *Ibidem.*, 127-139-140.

^x *Ibidem.*, p. 142-143.

^{xi} *Ibidem.*, p. 145. Žižek, recuperando a Lacan, dice que el gran Otro, como orden simbólico, el conjunto anónimo de circuitos que media cualquier comunicación intersubjetiva e induce una alineación irreductible como precio para entrar al sistema, y la relación imposible del sujeto con una Alteridad que no es aún el Otro simbólico, sino el Otro como la Cosa Real. *Vid.* Žižek, Slavoj. *El espinoso sujeto*. Buenos Aires, Paidós, 2001, p. 333.

^{xii} *Ibidem.*, p. 353 Asimismo, Žižek comenta que la hipótesis lacaniana del Otro implica que todas estas diferentes identificaciones parciales no tienen el mismo status simbólico: hay un nivel en el cual comienza a intervenir la eficacia simbólica, un nivel que determina mi posición socio-simbólica. El registro del Otro está por definición abierto; nadie puede dominar y regular sus efectos, esta indecidibilidad es estructural e inevitable, pues quien “decide” en última instancia el significado es el Otro

^{xiii} Es importante destacar que el profesor se constituye a través de las interpelaciones, pero también hay que destacar que el profesor resignifica dichas interpelaciones, acción importante por estudiar.

^{xiv} SEP. *Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica. Documento base*. México, 2003, p. 14.

^{xv} *Ibidem.*, p. 17.

^{xvi} SEP. *Política Nacional para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica. Documento rector*. 2004, p. 3.