

¿Quién forma al educador?

María de la Luz Jiménez Lozano y Felipe de Jesús Perales.
Aprendices de maestros. La construcción de sí. México: Ediciones Pomares, 2006.

► JAIME CALDERÓN

Este texto es el resultado de una investigación educativa de corte etnográfico realizada durante el ciclo escolar 2004-2005 en dos escuelas normales del estado de Coahuila, México. Los principales actores son los alumnos del 7° y 8° semestre de la licenciatura en educación primaria, así como sus asesores y los profesores en servicio que acogen en sus aulas a los futuros docentes para que realicen durante 23 semanas sus prácticas profesionales y culminen su proceso de formación inicial, no sin antes presentar el documento recepcional.

Uno de los objetivos planteados fue “problematizar las prácticas como producciones culturales a fin de comprender las instituciones que los atraviesan, las tramas en las que se articulan las pautas de gobernación de las políticas que configuran el campo de actuación y la producción de subjetividades”.

Como se advierte desde el título, la obra es muy sugerente ya que nos conduce a pensar en el proceso a partir del cual se forman los futuros maestros de educación básica en nuestro país, especialmente en la fase final de ese proceso formativo comúnmente conocido como las “prácticas” de los normalistas.

Éste es un tema relevante ya que aún existe poca investigación en nuestro país que aborde, desde el propio escenario institucional en el que ocurren estas prácticas, las diferentes dimensiones mediante las cuales los aprendices de maestros dan los primeros pasos para cultivar una profesión cada vez más compleja dada la diversidad de funciones y responsabilidades que hoy exige la administración educativa, inmersa como está en un escenario caracterizado por la globalización y la sociedad del conocimiento. Pero, además, este análisis cobra una relevancia particular porque este periodo de prácticas resulta crucial para los aprendices de maestros ya que en él confrontan lo aprendido en términos ideales –o como señalan los autores, desde la escolástica– con situaciones reales e impredecibles que por lo general se omiten en los planes curriculares.

El libro está precedido por un excelente prólogo a cargo de María de Ibarrola, actual presidenta del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Comie). La estructura temática consta de una introducción y cuatro capítulos en los cuales se detalla la inmersión de los estudiantes normalistas en la realidad de los centros escolares.

En la parte introductoria se contextualizan puntualmente las políticas de formación docente y se pone el énfasis en los actuales procesos de profesionalización que a partir de 1992 introducen nuevos discursos sobre el papel del docente con conceptos muy ligados al mundo empresarial, como la gestión, la evaluación, la autonomía, la calidad, la rendición de cuentas y el trabajo en



equipo. Asimismo, se esclarecen las decisiones asumidas en la investigación, se enuncian los marcos analíticos y se especifican los criterios para la elección de las instituciones, los supuestos, las interrogantes y las técnicas para la obtención y el análisis de la información.

Encuentro en esta obra cuatro grandes aciertos:

En primer lugar, destaca la importancia que en este tipo de investigaciones tienen las voces y vivencias de los principales actores –tanto los estudiantes normalistas como sus tutores (maestros en servicio) y los asesores (formadores de docentes)– a través de sus narrativas, en las cuales encontramos las expectativas, trayectorias e imaginarios que, en tanto fuente de subjetividades, orientan el pensamiento y acción de los actuales y futuros docentes. La labor exhaustiva que implica obtener esta información desde el terreno de los hechos y escenarios escolares, así como el despliegue de recursos e instrumentos para sistematizarla sólo puede llevarse a cabo con dedicación extrema, habilidad en el manejo metodológico y pasión por aportar nuevos conocimientos, característica que, en suma, define a esta investigación. Un asunto menor fue la ausencia de cuadros y figuras que hubieran ilustrado mejor la articulación de los procesos.

Una segunda virtud de la investigación es la cuidadosa construcción y sistematización de categorías y subcategorías mediante las cuales se tejen las tramas de relaciones que los practicantes establecen consigo mismos, con sus tutores y con sus asesores, así como con el

contexto institucional y con los alumnos con quienes realizan sus prácticas. A este meticuloso trabajo analítico no escapan detalles en apariencia menores que conducen a una mayor comprensión de los procesos no lineales, los cuales muestran el tránsito de profesores practicantes a profesores noveles. El papel desempeñado por todos estos actores, difícilmente separable para fines analíticos, se articula aquí mediante un tratamiento sistémico. De esta articulación se desprende a su vez la necesidad de establecer puentes entre las instituciones de formación inicial y las de formación continua, las cuales, lejos de mantenerse separadas, deberían nutrirse mutuamente comunicando los problemas que viven los profesores en servicio y compartiendo conocimientos entre los formadores de docentes, todo lo cual enriquecerá los procesos formativos de los estudiantes.

En tercer lugar se aprecia un diálogo entre referentes empíricos y marcos analíticos que permite un ejercicio interpretativo consistente en el que, cuando el hilo argumentativo así lo exige, se hace explícito el rigor en las definiciones de conceptos y constructos teóricos. Resalta en este sentido un manejo apropiado en la articulación de cuatro enfoques: la teoría de los campos sociales de Bordieu; las relaciones de poder de Foucault, las representaciones sociales de Robert Far y la psicología social de Sergio Moscovici. De este modo, ocupan un lugar primordial conceptos clave como *habitus*, *ethos*, *anclajes*, *regímenes de verdad*, *dispositivos*, *governabilidad* y *profesionalidad*, término estelar este último



que ha orientado las recientes políticas en materia de formación de docentes.

En mi opinión, el gran ausente en este andamiaje conceptual es el término de *imaginario social* desarrollado por Cornelius Castoriadis, pero esto sólo evidencia la amplia e inagotable gama de nexos que es posible encontrar en este tema dada la naturaleza compleja de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En cuarto y último lugar, considero que los conocimientos que aporta esta obra serán, en definitiva, un referente obligado no sólo para los estudiosos de la educación interesados en ampliar su comprensión sobre estos procesos, sino también para los tomadores de decisiones y en general para todos los actores sociales que día a día se proponen transformar y mejorar las prácticas educativas desde sus centros de trabajo. Finalmente, los resultados de la investigación invitan a un debate más amplio sobre la formación inicial y abren nuevas líneas de investigación e intervención que no se pueden soslayar.

Sin demeritar la importancia de los otros capítulos, he centrado mi atención en el primero, denominado “Representaciones sociales y experiencias: profesores practicantes”, porque es en torno a estos actores que gira la investigación y porque en el desarrollo posterior de la obra se confirman los argumentos que aquí se defienden.

En este capítulo se definen puntualmente tres categorías que hacen alusión al mismo número de situaciones clave para comprender los significados de dichas

representaciones.

El primero –el *habitus* y los imaginarios de los docentes– da cuenta de las razones que llevan a los profesores a elegir la carrera docente. Una vez examinadas las diversas motivaciones (tan heterogéneas como el gusto por convivir y trabajar con los niños, las influencias familiares, la vocación de servicio e incluso situaciones coyunturales como la necesidad económica o la fe religiosa), los autores llegan a la siguiente conclusión: “El deseo o la necesidad de ser maestro inicia en otros espacios diferentes a la escuela normal, se articula a un proyecto matizado de intencionalidades, que es producto y productor de experiencias de vida en las que conforman sus disposiciones y sensibilidades a la docencia”.

La segunda situación que se toca en este capítulo –las prácticas, imaginarios y representaciones– pone de manifiesto las visiones anticipadas que los futuros docentes pondrán en juego a la hora de incursionar en las aulas. Se evoca la serie de creencias que los movilizan para insertarse en las reglas del juego bajo las cuales funcionan las instituciones escolares de este nivel, aspecto muy acertado ya que las preocupaciones, las expectativas y la disposición de los practicantes ante sus primeras pruebas influyen indudablemente en su actuación. En este sentido se destacan patrones de orientación de los sentidos prácticos (como la aplicación de principios teóricos y las competencias técnicas e instrumentales), pero también se tocan la planeación y los saberes necesarios (el manejo grupal, las relaciones con padres y autoridades y la formación con



otros profesores, entre otros) como condición de éxito.

La tercera situación o momento –“la cultura escolar y las pautas que regulan las experiencias cotidianas”– constituye la entrada al escenario de la realidad escolar en el que los practicantes aprenderán el oficio de maestros. En torno a este tema los autores se cuestionan si lo que ocurre en estos procesos promueve la socialización laboral o la producción de la autonomía profesional. Para contestar esta pregunta se desarrolla una densa caracterización que esboza un conjunto de etapas por las que atraviesan los estudiantes-profesores durante su inmersión en las aulas. De esta manera, se recrean ejes de análisis como el inicio de la jornada de prácticas mediante la convivencia con sus tutores en los Talleres Generales de Actualización (TGA). Asimismo, se examinan las condiciones del trabajo docente, el papel de observador que desempeñan los tutores, el momento en el que aplican sus saberes prácticos, los sentidos y límites de su intervención pedagógica y el tiempo escolar, para terminar con una visión acerca de los acompañamientos y aprendizajes logrados.

Alrededor de todos estos acontecimientos se tejen otros procesos y tramas que ponen de manifiesto prioridades, contradicciones, tensiones, dilemas y exigencias institucionales ante los cuales los practicantes se ven obligados a reestructurar permanentemente sus saberes. Todos estos puntos clave revelan que el practicante tendrá que “descubrir cómo aprenden los niños”, aplicar secuencias didácticas diferenciadas, ajustar tiempos y

espacios, confrontar los conocimientos de sus tutores y ceñirse a la disciplina y al orden jerárquico establecido. Esto último tensa a tal grado el proceso que el cumplimiento de las órdenes oficiales aparece como el regulador principal de la dinámica escolar.

Bajo esta perspectiva, los autores sostienen que los practicantes quedan excluidos en la producción de reglas y decisiones, viéndose obligados a adaptarse al contexto escolar y a adoptar los modelos docentes de sus tutores. De esta manera, la construcción de argumentos y reflexiones sobre sus intervenciones mediante los diarios de trabajo pasa a segundo término dado que lo más importante es no alterar el orden establecido, aun cuando esto vaya en detrimento de la construcción de una autonomía que vaya más allá de la autoelección de recursos técnicos para lograr fines meramente pragmáticos.

¿Qué puede esperarse ante este panorama? Aunque sabemos que estas situaciones obedecen a dinámicas producto de la historia de la profesión, de la institución, de la cultura escolar y de las trayectorias e imaginarios de los docentes, encuentro en este análisis una visión real pero poco optimista de las potencialidades de cambio que pueden desarrollar los futuros docentes. En mi opinión, uno de los posibles caminos es seguir problematizando para preparar el terreno hacia la introducción de cambios que permitan retomar las experiencias de colectivos docentes vinculados a la educación básica que han planteado formas alternativas para desarrollarse

profesionalmente.

Me planteo la siguiente reflexión y algunas preguntas: si bien es aceptable que en su calidad de practicantes los futuros maestros incurran en omisiones, fallas y escaso dominio de las competencias deseables, también es cierto que muchos de los formadores de docentes y tutores reconocen serias debilidades en el manejo de dichas competencias. Pese a estas limitaciones, las evidencias indican que estos jóvenes muestran actitudes de entrega y compromiso con el oficio, así como deseos de hacer su trabajo lo mejor posible e incluso innovar. Estos primeros esfuerzos a menudo se ven minados al entrar en contacto con la realidad, pero cabe preguntarse hasta dónde se verán afectados más adelante por la serie de regulaciones, jerarquías, rutinas, rituales y reglas no escritas del funcionamiento institucional. ¿Los conducirán a adaptarse y someterse inevitablemente a los modelos de enseñanza dominantes? ¿Hasta qué punto estos factores influirán para que los ahora practicantes, una vez que se incorporen como maestros de servicio, renuncien paulatinamente a su compromiso inicial? ¿Será todo esto un impedimento para mejorar las prácticas docentes de las futuras generaciones de maestros? Si así fuera, ¿qué es lo que hay que modificar en el modelo de prácticas? ¿Existe realmente la visión de un profesor reflexivo en el plan de estudios

vigente? ¿Bajo qué criterios cabría potenciar uno u otro enfoque para que los profesores de docentes propicien liberaciones entre ellos y contribuyan a desarrollar la autonomía profesional de sus alumnos? ¿Cómo ir más allá de la socialización adaptativa en la práctica docente?

En los no menos densos e interesantes capítulos subsecuentes, el análisis cuestiona la falta de discusión en torno a la adscripción a los dispositivos de la reforma en la educación normal de 2002. Coincido con los autores en que algunos de los efectos de dicha reforma son: la imposición de las orientaciones curriculares por encima de las particularidades de cada escuela; la reproducción de una fragmentación pedagógica que a su vez es producto de la ampliación de responsabilidades; y el menosprecio de la espontaneidad y la capacidad de improvisación de los aprendices, que coarta su creatividad e impide entender la enseñanza como un arte. En suma, para Luz Jiménez y Felipe Perales es impostergable la discusión en torno a los principios y reglas que guían la acción y las pautas de gobernación de los profesores.

Estoy seguro que este texto dará mucho de qué hablar en los círculos académicos y en aquellos donde se toman las decisiones en materia de política educativa en México. Quedan numerosos temas e interrogantes que dejo en manos de los futuros lectores para que enriquezcan esta discusión.

