

LOS PROCESOS DE COMUNICACIÓN EN LA FORMACIÓN DE LOS MAESTROS DE NIVEL PRIMARIA DE COMUNIDADES RURALES

BERNARDO MARTÍNEZ GARCÍA

I. Introducción

Al pensar la profesionalidad en términos del **deber ser** se corre el riesgo de olvidar la base material y las condicionantes estructurales y sistémicas que constriñen la vida de las personas. De igual manera, cuando se piensa ésta sólo a partir de la base material se corre el peligro de privilegiar los condicionantes instrumentales (entendidos desde el referente habermasiano de la colonización del mundo de la vida por la razón instrumental) y plantear cuestiones deterministas y voluntaristas. Los profesores ni son autómatas estructurales, ni seres de autonomía ilimitada, son sólo personas (como cualquier otro profesionista) viviendo en un mundo que presenta ciertas oportunidades y condicionantes.

Todos los profesores, pero especialmente los que laboran en el medio rural, desempeñan un papel fundamental en la orientación de las experiencias escolares y en la vida de los alumnos. Esto considerando que, aún dentro de las actuales condiciones de vida rural mexicana (mayores servicios de agua potable, electricidad, comunicaciones y transporte) se mantienen altos niveles de pobreza y marginación.

II. Problema de estudio

El presente estudio buscó dar cuenta de ¿cómo se construye, en términos de interacciones sociales mediadas por el lenguaje, la formación personal y profesional de los profesores de educación primaria

que laboran en comunidades rurales? Para lo cual se tomó el caso de los municipios de Jilotepec, Villa del Carbón y Chapa de Mota, ubicados en la región norte del Estado de México.

La identificación del sentido y los significados que los profesores, que laboran en la escuela primaria pero que además se ubican en zonas rurales, dan a su profesión, y que son los que ponen en juego durante sus interacciones en las aulas de clase, constituye la intención de caracterizar a este profesional. Se parte de suponer que en gran medida lo que afecta los procesos educativos del nivel básico se relaciona con la acción social que, como tal, se vive en las aulas, y que existe la posibilidad de identificar factores que, al comprenderse y modificarse, incidirán seguramente en beneficio de la educación del nivel.

Parte de tal “unicidad” de las personas resulta del modo en que integran, reflejan y modifican su propia herencia cultural y la de aquellos con quienes entran en contacto (Gutmann, 1992). Es decir, tal identidad se construye dialógicamente. Por esto, se consideró oportuno valorar a los profesores en su papel no de sujetos de conocimiento, sino de sujetos con conocimiento.

III. Teoría y método

Con la idea de delinear un sendero para la reflexión sobre los profesores de educación primaria que laboran en estas comunidades, es que se decidió por un marco comprensivo, con la intención de abarcar, a la vez, la cuestión sistémica, y al propio sujeto como capaz de construir sentidos y significados para su acción.

Con la intención de dar cuenta en un análisis comprensivo del hacer y construcción del profesional (en referencia a la profesión y la profesionalidad) llamado profesor, se tiene presente una concepción de **la**

acción social (Weber) que da cuenta, a la vez, de una **influencia estructural externa**, y de la capacidad de las personas de **elección y decisión** (Habermas) sobre el curso de tal acción.

En esto juega un papel fundamental la **comunicación** (Habermas), a la que se le considera como el proceso mediante el cual las personas, a través del lenguaje y las interrelaciones lingüísticas van teniendo acceso al mundo de los otros, a la vez que logran avanzar en la clarificación y comprensión de la situación propia. Se considera que la práctica cultural y la producción cultural no son simplemente derivadas de un orden social determinado, sino que son ellas mismas los principales elementos que lo constituyen. La **cultura** (Geertz) es vista como un conjunto de significados a través del que necesariamente el orden social es comunicado, reproducido, experimentado y explorado. Una manera de acercamiento, que no se pretende novedosa, a los sentidos y significados que tales agentes otorgan a su acción, estuvo dada por la **expresión** (Nicol) a través del lenguaje.

Dentro de la línea marcada por la postura teórica adoptada, se da la palabra a los profesores, ya que son ellos mismos quienes expresan lo que son y lo que hacen, a partir de que dan razón de su historia personal, familiar y profesional. Es decir, el proceso, asumido como el método, fue una construcción propia, delineado y sugerido por las perspectivas disciplinarias elegidas. Las maneras de proceder fueron decisiones tomadas y asumidas en el camino. La propia definición de lo que se persiguió como objetivo del estudio, también, propició que se diera apertura a la subjetividad de los profesores como elemento central en el ejercicio de interpretación y comprensión.

Se partió de la premisa de que no hay “una manera” de avanzar en la conformación de un perfil profesional, y reconocer que existe tras cada persona una historia que se ha venido definiendo por el contexto objetivo y social de vida; y que el agente que interpreta tal tradición mantiene permanentemente un papel activo. Por esto, las técnicas de investigación utilizadas pretendieron

recoger datos de primera mano; es decir, las apreciaciones que los propios actores tienen sobre tal proceso.

1) El cuestionario. Los tópicos de la información solicitada fueron: Datos personales, trayectoria escolar y labor profesional. Este instrumento sirvió como indicador para una caracterización general de tales profesores.

2) Se procedió a entrevistar a profesores que se contactaron durante la aplicación de los cuestionarios. Los tópicos tratados fueron: La familia, preparación profesional, actividad laboral y el sistema educativo. Esto como parte importante en la reunión de discursos propios de tales sujetos, que sirvieron como fuente de interpretaciones con la pretensión siempre de lograr comprender un poco de la complejidad de los procesos de conformación de sus identidades como profesionales de la educación.

3) La elaboración de historias de vida de aquellos profesores con los que existía ya una relación de acercamiento, que aceptaron en un clima de confianza compartir su historicidad personal y profesional permitió profundizar en el sentido y los significados asignados a las situaciones de vida. Éstas dan la posibilidad de “reconstrucción de un proceso sociocultural, a través de una experiencia particular...”(Lulle,1998:82, Tomo I).

IV. Sobre los resultados

Es en el mundo de la vida de las personas donde se condensan la historia y el saber producto de una “vida” en el mundo y con los otros. Todo profesional es mucho más que el saber escolarizado obtenido en la estancia en una institución creada *ad hoc*, es su historia, pero sobre todo es una persona.

Cobra, cada vez más, renovada importancia el hecho de que se entienda la relación tan cercana que

existe entre, por un lado, las creencias, sentidos y significados de la misión personal del profesor y, por el otro, los esfuerzos dirigidos hacia el logro de los cambios o reformas. Ignorar esto continuará llevando, de manera segura, a reformas poco exitosas, y a fracasos costosos. Dichas iniciativas de reforma, o formación en el servicio, han de tomar en cuenta la dinámica, la voluntad y las actitudes personales de formación, así como los espacios que éstas ocupan y los procesos que las caracterizan.

Las conclusiones:

- a) El contexto de origen de estos profesores que laboran en comunidades rurales se constituye en un primer referente de formación y significación del mundo de la vida propio, en donde se recolectan, a través del lenguaje, permanentemente elementos de expresión y maneras de interrelacionarse con los otros.
- b) La historia de escolarización de estos profesores ha ido aportando elementos para la construcción de un imaginario de la propia práctica y compromiso, mismo que vierten en los procesos de comunicación que establecen con sus alumnos en la escuela y el aula.
- c) La construcción de un saber y hacer profesionales por parte de los profesores es resultado de los procesos cotidianos de interrelación comunicativa en que participan en los diferentes ámbitos de vida. Lo que permite entender la diversidad del significar y hacer docente.
- d) Las condiciones materiales (suficiencia o escasez) de vida de los profesores y las propias de las instituciones en que laboran influyen en el sentido y significado que dan a la docencia.

La relación con otras personas en el contexto de la cercanía y la cotidianidad se muestra como una situación importante de influencia y opciones. La riqueza cultural del contexto de vida influye de igual manera que la escasez, es decir, en la cantidad de opciones de que se puede disponer para solventar la necesidad de desarrollo cognitivo, emocional y social. Las posibilidades de desarrollo personal influyen de manera directa y permanente el sentido y significado de las acciones presentes y futuras de los

profesores.

El paso por la escuela desde una temprana edad, permite la incorporación de ciertos modos de interpretar la labor docente, desde referentes que se ofrecen todos los días y que en tanto son actuados, se constituyen en maneras concretas de hacer e incluso de *ser*. Es el caso, por ejemplo, del periodo de escolarización básico, donde se ubican los primeros contactos con una cultura formalizada, prácticamente empaquetada para llevar. Pero una cultura escolar que se ve diariamente confrontada con los contextos de vida, y en donde éstos resultan tan relevantes como las condiciones de estancia ofrecidas por la escuela.

Así, las maneras en que se lleva el proceso educativo al interior de las escuelas normales, basado en un modelo tradicional y formal, se constituyen en sí mismas en referente para la realización de una tarea que cada día se vuelve demandante de nuevas y mejores maneras de propiciar procesos de aprendizaje y formación. De aquí que cabe preguntar ¿hasta qué punto durante su estancia en la Escuela Normal los profesores modifican sus procesos de pensamiento? y ¿qué tanto avanzan en la comprensión de la educación como proceso social? Si se toma en consideración que existe la pretensión de que en su época de estudiantes normalistas adquieran un pensamiento propio sobre la educación, parece que tal cosa sucede hasta que los profesores se encuentran en servicio. De lo que se desprende lo fundamental que resulta la anhelada, pero escasa, formación lograda durante el tiempo en que se cursó la carrera.

En este caso, el desarrollo de una razón técnica, que lleva a la búsqueda de un saber hacer, en detrimento de un saber pensar, plantea y evidencia la existencia de la importancia que se da en la sociedad moderna a tal racionalidad, a partir de la cual se juzga la capacidad de un sujeto. Y es ésta la que se encuentra presente en el actual plan de estudios de la carrera, que orienta y da la línea sobre el

curso que ha de seguir la formación de los profesores de educación primaria, no sólo en el Estado de México, sino en todo el país.

Entre los docentes de la zona de estudio se encuentra arraigada una idea de cultura escolar que se deslinda del exterior, y se asume como suficiente y adecuada la propia concepción del mundo y de la vida, en tanto hay en el propio discurso la alusión a una vida propia de la escuela y una permanente consideración de “lo que a los alumnos les conviene aprender para enfrentarse a la vida”.

El proceso de construcción del saber y hacer de los profesores dura toda la vida, se da en todos los ámbitos de ésta, no solamente en el profesional. Así, la diversidad de oportunidades de vida se traduce en formación cultural y conformación de identidades, que influyen decisivamente en la forma de ver, interiorizar y vivir en el mundo. El proceso educativo es un proceso donde intervienen las personas en su plenitud y, no de manera fragmentada.

Es en la propia historia de vida, desde etapas tempranas donde se va configurando el yo personal, cognitivo y moral (integrándose en la sociedad al asumir roles de comportamiento). Se aprende a coordinarse y comunicarse con los otros, diversificando y racionalizando, cada vez más, tal comportamiento. Es decir no existe sólo un saber profesional construido propiamente durante la estancia en una institución donde se cursa una “carrera”; sino que coexisten el conocimiento cotidiano en términos de cultura de vida y el conocimiento especializado propio de la profesión.

Vincular la explicación de la acción humana con las estructuras, admitiendo que las propiedades de las instituciones sociales pueden ser consideradas como estructuras, es importante en cuanto que al mismo tiempo se da la caracterización de los actores como agentes capaces de acción. Esta implicación de los

profesores en tanto agentes es parte de la apuesta por explicar la constitución y reproducción de la vida social.

Es indispensable la consideración de que los proyectos de vida individuales mantienen una estrecha relación con los contextos vitales compartidos intersubjetivamente, de igual manera que una cosmovisión (entendida como parte de una cultura) no puede sobreponerse a otras como ventajosa para orientar la acción en el mundo. Lo que cabe proponer es, precisamente, el ejercicio permanente de la comunicación –acción comunicativa- como salida al encuentro, y también mantenimiento, de acuerdos y consensos entendidos en cuanto proceso de negociación que se desprende de momentos y encuentros controversiales entre diferentes actores sociales.

El haber conjuntado visiones conceptuales según las propias características del objeto de estudio abordado ha sido un ejercicio interesante, a la vez, que permite comprender que la acción humana en tanto que se ve como construcción cotidiana, individual y colectiva, en un mundo compartido y marcado por la tradición, es un complejo entramado de sentidos y significados cuya definición no admite la homogeneidad, sino que se orienta a la diversidad.

V. Bibliografía mínima

- Apel, H. (1994) “Teoría y práctica de la educación del maestro”, en revista EDUCACIÓN, Vol.49/50, República Federal de Alemania: Instituto de colaboración científica.
- Augé, M. (1996) *El sentido de los otros*. Barcelona: Paidós.
- Bajtín, M. (2000) *Yo también soy: Fragmentos sobre el otro*. México: Taurus.
- Bernstein, B. (1998) *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, Investigación y crítica*. Madrid: Morata.
- De Certau, M.(1996) *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana. México.
- Gadamer, H. (1992) *Verdad y método, tomo I y II*. Salamanca: Sigueme.

- Geertz, C. (1997) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Geertz, C. y Clifford, J. (1998) *El surgimiento de la antropología posmoderna*. España: Gedisa.
- Giddens, A. (1993) *Las nuevas reglas del método sociológico*. Argentina: Amorrortu.
- Gutmann, A. (comp.) (1992) *El multiculturalismo y la política del reconocimiento. Ensayo de Charles Taylor*. México: FCE.
- Habermas, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa* (vols. I, II), Madrid: Taurus.
- _____ (1990) *El pensamiento postmetafísico*. México: Taurus.
- Heller, A. (1998) *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Lulle, T. et al. (1998) *Los husos de la historia de vida en las ciencias sociales*. Tomo I y II, España: Anthropos.
- Nicol, E. (1989) *Metafísica de la expresión*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (1977) *La idea del hombre*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pereyra, C. (1984) *El sujeto de la historia*. México: Alianza.
- Waslawick, P. (1981) *La realidad inventada*. Barcelona: Gedisa.
- Weber, M. (1964) *Estado y sociedad*, México: Fondo de Cultura Económica.