

FORMACIÓN DE PROFESORES Y APROPIACIÓN DE LA CULTURA ESCOLARⁱ

LUCILA RITA GALVÁN MORA

Resumen:

Esta ponencia presenta avances de una investigación etnográfica sobre el proceso de apropiación de la cultura escolar a través de las prácticas de enseñanza que realizan estudiantes de magisterio. Se reconstruye la trayectoria de dos estudiantes por las aulas, para analizar los componentes y significados de ese proceso y revelar su sentido para la continuidad y transformación de la institución escolar. Los contextos institucionales donde se desarrollan las prácticas, así como los momentos y contenidos de la tutoría que reciben los estudiantes, constituyen importantes ejes analíticos para mostrar vicisitudes de la experiencia formativa y la complejidad del proceso de apropiación.

Palabras clave: proceso de apropiación, cultura escolar, prácticas de enseñanza, contextos institucionales, juegos de poder y negociaciones.

Campo de estudio. El trabajo se basa en hallazgos, aportes y vetas de investigación que han arrojado estudios antecedentes orientados, principalmente, al conocimiento de las fuerzas, factores y actores del proceso de socialización que involucra a los estudiantes normalistas cuando incursionan por las aulas (Lacey, 1977; Zeichner, 1985; Contreras, 1987; Pérez Gómez, 1999). El conocimiento disponible revela la fuerza conservadora de la

cultura escolar y la adaptación de los estudiantes a la inercia institucional; pero también vislumbra el carácter diferenciado de las experiencias en la escuela, la respuesta múltiple de los sujetos y la dialéctica de la socialización.

El presente estudio recoge la estafeta y formula preguntas para avanzar y profundizar en el campo ¿Qué otros procesos formativos, además de la socialización, se constituyen en el terreno de trabajo? ¿Qué rasgos y componentes presentan los contextos institucionales donde se realizan las prácticas de enseñanza? ¿Qué pasa durante las prácticas en la escuela? Interesa discutir con la perspectiva funcionalista de la socialización y con la idea de estudiante de magisterio como sujeto pasivo carente de poder, que se acomoda fácilmente a la inercia institucional e internaliza normas y modelos de docencia. Se utiliza la noción de *sujeto particular* de A. Heller (1987) para analizar el lugar y la contribución del estudiante en la formación y transformación del mundo y la cultura escolares. El sujeto helleriano tiene una relación activa con la institución y se apropia de manera diferenciada de capacidades, sistemas de usos y orientaciones sociales para vivir en su mundo particular.

El concepto de *cultura escolar* (Pérez Gómez 1999) como trama de significados y delicado espacio de confrontación dialéctica entre la tendencia conservadora de la institución y la autonomía de los sujetos, ha sido clave para explorar los intervalos de largo recorrido en la formación práctica de los futuros maestros. La noción de escuela como *institución históricamente construida* (Rockwell y Ezpeleta, 1986) por los sujetos y conformada por procesos heterogéneos contradictorios, complementa el anclaje teórico básico del estudio.

Trabajo de campo. La perspectiva metodológica a la que me adscribo supone que el texto etnográfico resulta del permanente contraste de la teoría con la información de campo, de la alternancia entre revisión de datos y elaboración conceptual, de la oscilación entre lectura y

escritura. Así, realicé el trabajo de campo en interacción constante con los referentes teóricos; ejercicio que impregnó la pesquisa de un fuerte componente analítico.

El trabajo de campo abarcó tres temporadas, distribuidas de noviembre de 2000 a junio de 2005. Se realizó en dos escuelas primarias públicas de la periferia de la ciudad de Xalapa, Veracruz; y se centró en la trayectoria de práctica de dos estudiantes normalistas, Jorge y Aldo, en el último tramo de la carrera.

La reconstrucción de las trayectorias de práctica siguió caminos diferentes; el abordaje de campo fue distinto. La historia de Aldo se rastreó “hacia atrás”, hurgando en el recuerdo y el testimonio de varios sujetos –el estudiante, la tutora, la asesora, los niños y niñas, el director, maestras de la escuela normal-; la de Jorge se fue armando “sobre la marcha”, a partir de observaciones en el aula y conversaciones en el curso de su práctica. Las historias conservan el “sabor local” del contexto y los acontecimientos; pero comparten el andamiaje teórico y el rigor metodológico que exige el análisis etnográfico.

Análisis sobre el contexto de las prácticas. Los estudiantes normalistas realizan sus prácticas en contextos institucionales previamente constituidos; éstos representan los escenarios materiales y simbólicos donde la práctica adquiere contenido y significado; la base histórica que sostiene ciertas formas de relación, concepciones educativas y jerarquías del trabajo docente (Rockwell y Mercado, 1989).

Una esfera contextual que este estudio analiza está constituida por *supuestos, creencias y profecías* docentes que imbricadas en la organización del trabajo escolar, se expresan como formas de hacer ordinarias y legitimadas. El carácter implícito de estos referentes no significa que carezcan de presencia y de fuerza, orientan decisiones y formas de proceder en el aula que impactan la experiencia formativa de los estudiantes y los alcances de su práctica.

Otro rasgo del contexto institucional es la *movilidad de la planta docente* de la escuela de práctica. El tránsito de maestros y maestras, el cambio permanente de puesto de trabajo y de destino, conforma situaciones de inestabilidad en el aula que, además de afectar los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, pone trabas a proyectos pedagógicos con aliento innovador. De este modo, el esfuerzo y posible aporte de los estudiantes de magisterio se diluye en la vorágine de cambios y la resonancia de su práctica encuentra una condición severa.

La *organización cotidiana de las prácticas* representa otra esfera del contexto. Tal organización expresa una constante tensión entre normas establecidas y su uso diferenciado, reglas formales y formas de hacer, acuerdos de trabajo e iniciativas que los contrarrestan. Los diferentes intereses, perspectivas y criterios que los sujetos involucran en la organización, matizan de confrontación y juegos de poder el escenario de prácticas.

Análisis sobre las relaciones de tutoría. El estudio analiza líneas predominantes en las relaciones de tutoría: la interacción de los niños del grupo y la actividad docente en el aula; además de un núcleo relacionado con el papel del estudiante en la escuela y las expectativas en torno. Se presentan diversos *momentos* del proceso de apropiación de la cultura escolar, para mostrar la naturaleza diferenciada y dialéctica de la experiencia de los estudiantes en la escuela.

Momentos privados. Espacio y tiempo abiertos por tutores y estudiantes para abordar cuestiones relacionadas con problemáticas personales y familiares de los niños; así como para llamar la atención o corregir al estudiante en su desempeño frente al grupo. En privacidad se tratan asuntos delicados que involucran la integridad y estima de los niños, o ponen en cuestión la seguridad y confianza profesionales de los estudiantes.

Momentos públicos. En el escenario del aula, se expresan orientaciones abiertas a los estudiantes relacionadas con su intervención docente y decisiones de trabajo. Estas orientaciones tienen como referente principal el ritmo de trabajo y bienestar de los niños; son verbales y explícitas, pero también incluyen gestos, miradas y señales que el aprendiz sigue y acata. La presencia de alumnos, tutores y asesores de la escuela normal, otorga a la experiencia de los estudiantes en terreno un carácter colectivo y público.

Momentos de apertura. Los estudiantes luchan por su margen de acción y lo consiguen. Las iniciativas y propuestas de los aprendices entran y prosperan en el aula, después de un camino de negociación y toma de acuerdos con el tutor o tutora. La apertura no es fácil y rápida; se cumplen requisitos previos asociados a la planeación de clase, distribución de la tarea docente y congruencia con los programas de estudio. La conciliación de intereses y perspectivas es básica para la apertura; implica un esfuerzo de los estudiantes para hacer valer sus iniciativas.

Momentos de frustración. Ahora las iniciativas se ven detenidas, modificadas o incluso anuladas por el tutor o la tutora. Ocurren en el curso del trabajo diario, cuando no coinciden con los criterios y formas de hacer de los profesores titulares. Estos momentos se alternan, se superponen, siguen a otros de logro y reconocimiento al trabajo de los estudiantes; por ello cobran grandes dimensiones y tiñen de desaliento la experiencia en el aula.

Momentos de soledad. ¿Qué sucede cuando los estudiantes se encuentran solos en el aula? ¿Cuándo no están presentes los tutores? La práctica en solitario tiene matices y diversos significados. La soledad -anunciada o imprevista, relativa o rotunda- representa para los estudiantes una oportunidad de poner en juego criterios y decisiones docentes, de someter a prueba alcance y pertinencia de propuestas propias; pero también tiene otra cara, conlleva

riesgos para el aprendizaje de los niños y la formación de los aprendices, sobre todo cuando la experiencia en solitario no pasa por el tamiz del escrutinio y el contraste.

Momentos de confrontación. Situaciones donde se expresan juegos de poder entre distintos sujetos –tutores, asesores, directivos, estudiantes, padres de familia-; forcejean diferentes perspectivas, expectativas y decisiones respecto al papel de los estudiantes en la escuela de práctica y se establece una lucha de intereses donde cada quién ejerce su relativa fuerza. La confrontación deviene acuerdos que pueden ser explícitos o tácitos, pero siempre provisionales; el conflicto se dirime en la inmediatez de los acontecimientos. Los estudiantes están en el centro de la querrela y, en la vorágine de encuentros y desencuentros, advierten el relativo poder de los sujetos de la escuela.

Momentos de redefinición. Los estudiantes introducen una impronta de cambio en la escuela y afirman su postura frente a determinadas situaciones escolares. Estos momentos requieren de decisión y acciones consecuentes para contrarrestar decisiones y posturas de los tutores que, desde la perspectiva de los aprendices, son inadecuadas o erróneas. El enfrentamiento no es directo, buscan alianzas y siguen estrategias silentes que van de intentos de persuasión a pasos seguros para influir y cambiar decisiones concernientes a los niños y su destino escolar. Así, los estudiantes encuentran resquicios y abren un margen de acción.

Algunos sentidos anticipados. La tutoría es una actividad colectiva cargada de intereses que rebasa normas, formas y estrategias establecidas en los planes de estudio de formación de maestros. Durante las prácticas, los estudiantes reciben múltiples influencias que provienen de distintos sujetos, no siempre coincidentes y sistemáticas, no siempre reguladas. Lejos de encontrarse con un “modelo” o “estilo” de tutoría, entran en contacto

con una diversidad de perspectivas, concepciones, intenciones, expectativas e intereses docentes que impregnan de movimiento y contradicción la experiencia formativa.

Las relaciones de tutoría no son neutras; conllevan conflicto y juegos de poder. Estudiantes, tutores y otros sujetos se involucran en negociaciones y toma de acuerdos para dirimir confrontaciones abiertas o soterradas; así ejercen su relativa fuerza y afirman posturas e intereses. El poder y su ejercicio no es atributo de los tutores; éstos, como otros sujetos involucrados en la práctica –incluido el estudiante- tienen que ganar un lugar y defender su parcela. El poder es una relación construida sobre concesiones, confrontaciones, acuerdos tácitos, negociaciones y alianzas entre los sujetos.

El proceso de apropiación de la cultura escolar tiene facetas oscuras y luminosas. En el terreno de trabajo los estudiantes encuentran una disposición institucional para mantener la organización y el clima de trabajo ya establecidos; esferas culturales que tienen que remontar para llevar adelante iniciativas y propuestas. En situaciones límite, los estudiantes expresan su capacidad de riesgo y de toma de decisiones; en este sentido, el pasaje por las aulas conlleva posibilidades de ejercer la autonomía.

Los contextos institucionales enmarcan, encauzan o constriñen las experiencias formativas de los futuros maestros; pero su influencia no es determinante. En ciertas circunstancias y momentos, ellos logran remontar la fuerza conservadora del contexto y abrir una veta de cambio. La cultura escolar está en constante transformación y los estudiantes de magisterio, como sujetos de la escuela, se apropian de ese movimiento.

El proceso de apropiación está constituido por diversos momentos y experiencias diferenciadas; es heterogéneo, pleno de contradicciones e impregnado de intereses encontrados o en franca pugna. La apropiación es compleja e implica múltiples respuestas: aceptación, resistencia, confrontación, redefinición y cambio posible de la cultura escolar.

Referencias

- Contreras, J. (1987). “De estudiante a profesor. Socialización y aprendizaje en las prácticas de enseñanza”. *Revista de Educación*, 282, 203-231.
- Heller, A. (1987) *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, Ediciones Península.
- Lacey, C. (1977). *The socialization of teachers*. London, Methuen.
- Pérez Gómez, A. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata.
- Pérez Gómez, A. I. (1999). “El prácticum de enseñanza y la socialización profesional de los futuros docentes”. En Angulo Rasco, F. Barquín Ruiz, J. y Pérez Gómez, A. I. (Eds.) *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*, pp. 636-660. Madrid, Akal.
- Rockwell, E. y R. Mercado (1989) “La práctica docente y la formación de maestros”, en *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. México, Departamento de Investigaciones Educativas CINVESTAV/IPN. Cuadernos de educación, pp.63-75.
- Rockwell, E. Y J. Ezpeleta (1986) “La escuela, relato de un proceso de construcción inconcluso”. Documentos DIE, núm 2. México, DIE/CINVESTAV/IPN:
- Zeichner, K. (1985). “Dialéctica de la socialización del profesor”, *Revista de Educación*, 277, 95-123.

ⁱ Este reporte de investigación forma parte de una tesis para obtener el título de doctora en educación, en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga, España.