

**LA IMPRONTA DE UNA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN LA PROFESIÓN MAGISTERIAL.
EL CASO DE LAS EGRESADAS DE LA UPN-AJUSCO**

MARGARITA TERESA RODRÍGUEZ ORTEGA

Planteamiento del problema

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) ha tenido a su cargo una doble tarea, por una parte la formación de profesionales vinculados con las problemáticas y necesidades del Sistema Educativo Nacional; y por otra, la profesionalización de los maestros en servicio. Ello dio lugar a dos sistemas de formación que se diferencian en cuanto a las modalidades didácticas, los contenidos, los propósitos programáticos, y la población que se atienden. Las licenciaturas que se ofrecen en la Unidad Ajusco en sistema escolarizado alimentarían los cuadros profesionales del Sistema Educativo Nacional, pero este propósito dista mucho de haberse cumplido. Los Estudios de Egresados que se han efectuado en la universidad muestran que una gran parte de los egresados (45.9%) se dedican a la docencia, y de éstos, el 72.8% lo hacen en la educación básica (Ver cuadros 1 y 2). Sin embargo, como se mencionó antes, las licenciaturas escolarizadas de la Unidad Ajusco no se proponen la formación de maestros. Es claro que esta función se mantiene como atributo de las Escuelas Normales o en todo caso, corresponde a los programas que el Sistema de Unidades UPN tiene a su cargo. Por tanto, el hecho de que una gran proporción de los egresados se dedicara a esta actividad generó las primeras interrogantes acerca de cómo o bajo qué estrategias articulaban su formación con la práctica docente y conocer las estrategias que construyen para articular su formación con el ejercicio magisterial.

Objetivo

Analizar de qué manera los egresados de la UPN–Ajusco, han logrado vincular su formación con el ejercicio magisterial que el empleo les demanda, buscando el sentido que atribuyen a la práctica docente y a su rol como maestros de educación primaria, desde su condición de profesionistas universitarios.

Preguntas de investigación

- ¿Cómo se ven los egresados a sí mismas, como docentes de educación primaria?
- ¿Cómo perciben la influencia de la formación universitaria en su práctica profesional?
- ¿Qué forma adquiere el desempeño profesional de los egresados que trabajan como docentes en escuelas primarias?
- ¿Qué significa para estos egresados *ser docente*?

Emplazamiento metodológico

Para llevar a cabo este trabajo opté por una metodología de corte cualitativo, pues no se trataba de hacer generalizaciones estadísticas sobre el comportamiento de la población que egresó de la UPN ni brindar una orientación para la acción de estos profesionistas en ambientes escolares específicos, sino investigar sobre el contenido de su experiencia laboral para describir e interpretar la relación que han establecido entre su formación y el quehacer docente.

Tal postura implica asumir que la construcción de conocimiento sobre la realidad social parte del punto de vista de quienes la producen y la viven, por ello elegí la entrevista en

profundidad como instrumento para indagar las formas en que los egresados visualizan esta relación. Sin embargo, debido a que la población que estudia y por lo tanto que egresa de la UPN es predominantemente femenina (más del 80%), decidí orientar la investigación hacia *las egresadas* y entrevistar únicamente a mujeres, pues obviamente su experiencia resultaba más representativa para el análisis que me propuse. El guión de la entrevista quedó integrado por 20 preguntas abiertas que se adentran en el ámbito familiar, escolar y laboral de estas maestras, en la búsqueda del sentido que cada una de ellas le atribuye a su práctica docente y el significado que adquiere su papel profesional.

Para abordar el objeto de estudio, utilicé distintas herramientas conceptuales provenientes de la teoría de las representaciones sociales, de la teoría de las identidades, del enfoque micro-político de la enseñanza y del psicoanálisis, mismas que al combinarse con la vía metodológica de los relatos de vida, me permitieron dar cuenta de los procesos y rasgos identitarios, concepciones sobre la docencia y las estrategias de acción, que intervienen y definen la práctica de las maestras entrevistadas, acuñando una mirada analítica que muestra los elementos de complejidad de un quehacer profesional específico: la práctica docente.

Discusión de resultados

La docencia como referente de identidad profesional

El recorrido por los distintos espacios biográficos que forman parte de las trayectorias que las egresadas siguieron hasta situarse dentro del magisterio muestra, en primera instancia, que éstas conforman un segmento social al interior de ese grupo mucho más amplio. Que este segmento ha generado significados propios de la docencia, que ha construido

representaciones específicas sobre su quehacer profesional y que se atribuye prácticas en la acción cotidiana escolar, particulares y distintas a las de los maestros normalistas.

En sus representaciones, tales rasgos distintivos son considerados como un atributo de la formación adquirida en la UPN. Ésta constituye el punto de referencia del cual se valen las egresadas para caracterizar y distanciar su práctica docente de los procedimientos que utilizan los normalistas en las actividades de enseñanza.

Por ejemplo, se percibe una relación ambivalente de inclusión–exclusión con respecto al universo simbólico del magisterio que desempeña un papel importante en la constitución de su identidad profesional; lo universitario conforma uno de los planos de esta identidad, al negar a los normalistas el profesionalismo que ellas mismas se atribuyen.

Como un efecto más de esta relación ambivalente, en alguna de ellas se denota un conflicto de identidad que puede derivarse del sentido de pertenencia en grados distintos, a los dos grupos: el magisterial y el universitario. De ahí que el significado de la profesión, se exprese como una concepción ambigua de las formas de autocontrol de su quehacer cotidiano: *“una cosa es decir soy maestra y otra cosa es decir doy clases”*, lo cual no logra resolver el conflicto básico de asumirse o no como maestra.

La especificidad que le atribuyen a su trabajo aparece como el eje que estructura su proceso de identidad docente. Desde ese «lugar» en el que ellas se colocan, reconstruyen su actividad y dotan de sentido a su práctica profesional. De tal manera que su trabajo es percibido como una labor que va más allá de los aspectos formales y prescriptivos de la enseñanza, que tiene que ver con un universo de sentido que se cristaliza en la imagen de la profesionalista que busca intervenir en el cambio social, puesto que representan a la docencia como una acción con implicaciones políticas y culturales. Esta imagen, es conformada

desde el mandato simbólico proveniente de la formación en la UPN y proporciona coherencia a las distintas formas de significado que para ellas tiene el *ser docente*.

Práctica docente de las egresadas como quehacer profesional

Después de explorar tanto los aspectos contextuales que enmarcan las interacciones de las egresadas en el ámbito institucional, como las acciones que éstas despliegan en el espacio áulico, se puede decir que su representación de la docencia se *ancla* en la posibilidad de servir a los demás y en el compromiso de ofrecer a los niños una formación integral como seres humanos, capaces de participar activamente en la sociedad.

La influencia de la formación adquirida en la UPN es percibida por ellas en términos de la díada presencia–ausencia de elementos significativos para ejercer la docencia, de los cuales, el estilo docente universitario constituye el de mayor peso en la orientación que tratan de imprimir a su práctica, pues procuran enseñar “*como a ellas les enseñaron en la UPN*”.

De esta manera, su concepción sobre la educación, la representación de la docencia y la influencia del estilo docente y la figura del profesor universitario se articulan, dando forma y contenido a las estrategias de acción que las egresadas ponen en juego para llevar a cabo su trabajo, los compromisos de trabajo que asumen se derivan más de la satisfacción que les produce la docencia, que de las presiones institucionales y sociales externas.

Para ellas la docencia no es un apostolado sino una acción social con implicaciones políticas y culturales. Admiten que existe una desvalorización social de la figura del maestro, pero no lo asumen como fatalidad ni se conforman con el estereotipo, no se identifican con las conductas negativas que se atribuye a los maestros; más bien reconocen

los problemas y las carencias por las que transita la educación actualmente y han desarrollado una actitud proactiva para tratar de superar las situaciones adversas.

Las egresadas están intentando dar a su práctica docente una orientación distinta a la que atribuyen a los maestros normalistas, procurando incorporar otros elementos que retoman de los saberes proporcionados por las licenciaturas que cursaron en la UPN y construyendo estrategias que se derivan de las formas de trabajo que ellas experimentaron cuando fueron estudiantes de la universidad.

En sus relatos se aprecia una constante tensión entre lo que ellas consideran que un profesor debe hacer y lo que es posible realizar dadas las condiciones laborales y el ambiente institucional que las rodea. Es decir están conscientes de la trascendencia de la labor del maestro, pero al mismo tiempo, admiten que se encuentran limitadas para hacer todo lo que se proponen. Esta dualidad indica que a pesar de que se ha reconocido, desde los enfoques más novedosos y los resultados de investigaciones sobre las prácticas de los profesores, que el maestro no es un simple operario de las políticas educativas, sino una persona con la capacidad y la responsabilidad de tomar decisiones cruciales en la orientación de su acción pedagógica, con base no solo en la aplicación de conocimientos especializados sino en su “buen juicio”, los márgenes reales para que esto ocurra aún son restringidos.

Por otra parte, el análisis de las condiciones en las que las egresadas ejercen la docencia, puso de manifiesto que no existen diferencias sustanciales en cuanto al ambiente institucional de trabajo que prevalece en las escuelas primarias, ya sean públicas o privadas. En cambio, es posible afirmar que la práctica docente de estas maestras presenta algunos rasgos de lo que se ha denominado *modelo de profesionalismo abierto* en el que el compromiso con lo que se hace, la pericia, el gusto por la enseñanza, la iniciativa y la

disposición a la formación continuada como parte vital del desarrollo profesional, son factores indispensables.

Escenarios de posibilidades para Ser docentes

Las formas particulares en que las egresadas se asumen como docentes presentan diversos matices que pueden ir desde el apasionamiento, hasta la aceptación pasiva o la resignación. Sin embargo considero que la significación que dota de coherencia a estas distintas formas de representación del *ser* docente, es la imagen de la profesionista responsable y comprometida con su función, que busca intervenir en el cambio social desde un ethos humanista a través de la formación de seres humanos diferentes.

Con excepción de un caso, ellas han construido esa imagen desplazando el mandato simbólico proveniente de su propia formación en la UPN, articulado al deseo de superación como condición que posibilita elevar la calidad de su trabajo, y es un componente ético que convoca sus acciones para asumir este rol profesional.

Así, la enseñanza adquiere para ellas un significado distinto que va más allá de un empleo en alguna escuela, para constituirse en la base de uno de los planos de su identidad existencial.

Sin embargo como en todo proceso de identificación, en el de cada una de ellas se observan momentos de “cierre” temporal en los que han alcanzado la plenitud a nivel imaginario, y momentos de “crisis” que disparan la búsqueda de nuevos modelos de significación con los cuales identificarse. En ambos momentos se expresan diferentes niveles de densidad, en los que se muestra la *falta de ser* y *el deseo de llegar a ser*, en relación con la significación que han construido sobre la docencia y de acuerdo con la manera en cómo se perciben a sí

mismas dentro del magisterio. Esto es lo que las mantiene en una permanente búsqueda de la plenitud.

Los sentimientos de plenitud (imaginaria o simbólica) y de falta se manifiestan en las expectativas que ellas se han trazado para un futuro próximo, y entre las que se pueden reconocer dos tipos de alternativas. En primer lugar, para quienes la docencia representa el lugar de la plenitud, proyectan una movilidad hacia otros espacios dentro del entramado simbólico de la docencia, es decir su capacidad para desplazarse entre diversos planteles de la educación básica o por los diferentes niveles del sistema educativo, pero sin dejar de ejercer dicha función. La docencia se vislumbra en estos casos como algo permanente en sus trayectorias profesionales.

Y en segundo término, para quienes el sentimiento de la falta es mayor, la búsqueda de nuevas significaciones con las cuales identificarse como profesionales apunta hacia otros horizontes distintos a la docencia como: la investigación, la asesoría o la supervisión. Es probable entonces que para ellas la docencia se convierta en algo temporal o que sigan practicándola pero sin *sentirse* realmente maestras.

Pero finalmente, lo que determinará su decisión de mantenerse dentro del orden simbólico de la docencia o alejarse de él es el *deseo de ser* maestras y no tanto las dificultades que en la práctica se pueden encontrar, porque después de todo, el desarrollo de una carrera profesional y en este caso de la profesión docente, es la historia de los altibajos por los que pasan la satisfacción, el compromiso y la competencia; la mayoría de los profesores experimentan este desarrollo con avances, regresiones, puntos de salida y cambios de dirección, es decir, con discontinuidades (Huberman, Thompson y Weiland, 2000).

Bibliografía

- Ball, Stephen J. (1989). **La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar**. Barcelona: Paidós.
- Goodson, Ivor F. (2004). **Historias de vida del profesorado**. Barcelona: Octaedro–EUB.
- Huberman, Thompson y Weiland (2000). *Perspectivas de la carrera del profesor*, en Bruce J. Biddle, Thomas L. Good e Ivor F. Goodson. **La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar**. Barcelona: Paidós, Colección Temas de educación.
- Moscovici, Serge (1986). **Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales**. Barcelona: Paidós.

Cuadro 1

Tipo de Actividad	frec.	%
Docencia	283	45.9
Administración educativa (planeación, dirección y coordinación)	63	9.65
Orientación educativa	49	6.7
Psicodiagnóstico y terapia	50	7.4
Capacitación y asesoría	28	4.5
Diseño curricular e investigación	16	2.4
Trabajo de oficina y servicio de apoyo	115	19.35
Comercio y ventas	15	2.35
Otras actividades	3	0.7
No contestó	6	1.05
Total	628	100

Cuadro 2

Nivel escolar	frec.	%
Educación Básica	206	72.8
Educación media superior	10	3.5
Educación especial	19	6.7
Educación superior	8	2.9
Docente sin especificar nivel escolar	38	13.4
No contestó	2	.7
Total	283	100

Gráfica 1
Relación trabajo–carrera

