

EL PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE INICIAL EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA¹

Ana Cárdenas Pérez²

Resumen

Un análisis interpretativo del discurso de estudiantes de Pedagogía permitió concluir que la constitución como sujetos de este grupo de estudiantes y su proceso de formación profesional están mediatizados por la configuración de un espacio psicológico y social específico. Este espacio estaría conformado por las significaciones que los y las estudiantes tienen sobre el centro de formación, sobre las condiciones y formas de producción de conocimiento y las relaciones sociales. Es en estas representaciones donde los y las estudiantes configurarían su posicionamiento como sujetos en el campo de las relaciones sociales de la institución formadora y probablemente también en otras organizaciones educativas, de las cuales ellos y ellas han sido parte y lo serán nuevamente en un futuro cercano, en este último caso en el rol de profesor.

Palabras clave: Formación inicial docente, actores del proceso formativo, voz de estudiantes, estudiantes de pedagogía, análisis del discurso.

Abstract

An interpretative analysis of the discourse that students of Education produce has revealed that the constitution as subjects of this group of students and their professional training process are influenced by the configuration of a specific psychological and social space. This space is made up of the meanings that the students construct about the training centre. It is in such representations that the students would create their positioning as subjects in the area of social relations of the training centre and probably also in other educational organisations of which they have taken part or will take part in the near future as teachers.

Key Words: Initial teacher training, actors of the training process, student voice, students of Education, discourse analysis.

En la tesis para optar al grado de Magister en Investigación Educativa, *Estudio Comprensivo del Discurso de Estudiantes de Pedagogía: su voz y el proceso de formación docente*, se rescató la voz de un grupo de estudiantes de Pedagogía en Educación Diferencial, especialidad Problemas de Aprendizaje, acerca de su proceso de formación docente, revelando las construcciones de significado que ellos y ellas cotidianamente configuran en su discurso. Esto se fundamenta en la necesidad de que los profesores, formadores de profesores, reconozcamos a los estudiantes de pedagogía como sujetos activos en los procesos formativos.

Comprender la acción humana y, en este caso, la de estudiantes de pedagogía, supone el estudio del sistema de significatividades y construcciones de conocimiento de la vida cotidiana. Tal análisis remite necesariamente a la interpretación de la acción en términos de los propios sujetos. Si aspiramos a captar la realidad social debemos adoptar el principio de la interpretación subjetiva, lo cual significa que debemos referirnos a la actividad de los sujetos y a su interpretación en términos de los sistemas de proyectos, medios disponibles, motivos y significatividades de los propios actores (Schütz, 1993; 1974).

Considerando además, que el conocimiento es una creación cultural intersubjetiva y que el aprendizaje es un proceso asistido desde fuera, resulta fundamental que los profesores y profesoras, específicamente los formadores de docentes, conozcamos los espacios socio-culturales en los que ocurre la vida de los y las estudiantes, y especialmente de los niños y jóvenes de esta nueva generación. Es necesario conocer los significados que los estudiantes en general, y de pedagogía en particular, atribuyen a los objetos de conocimiento a partir de sus experiencias cotidianas; significados que son producto de una creación cultural que se ha iniciado mucho tiempo antes de su ingreso al sistema escolar o a los centros de formación profesional.

Siguiendo los planteamientos de Coll (1991), y Coll y Onrubia (1998), respecto de la enseñanza y el aprendizaje, quizás la tarea de formación de docentes debería ser la construcción de conocimiento orientado a compartir significados; y la enseñanza, el desarrollo de actividades orientadas a que profesores y estudiantes compartan cada vez parcelas más amplias de significados. Entonces, la cuestión que se necesita saber e investigar no es qué método de enseñanza, qué contenido o qué competencia es más adecuado, sino qué significado tienen los objetos, los sujetos y las relaciones involucradas en la enseñanza para los diferentes actores, cuáles son los fundamentos de estos significados y de la continua renegociación de ellos en la relación entre profesor y estudiantes (Wittrock, 1989).

En la misma dirección, Listón y Zeichner (1993) plantean que si uno de los objetivos de la formación de docentes consiste en ayudar a los futuros profesores y profesoras a estructurar una identidad profesional, es primordial descubrir y examinar sus creencias sociales implícitas. Sin embargo, este conocimiento de la vida cotidiana aún no es considerado en la formación de los profesores y tampoco ha sido suficientemente investigado. Es probable que esta deficiencia investigativa obedezca a una desvalorización del conocimiento social del profesorado.

Tanto desde la Psicología Constructivista, como desde la Sociología del Conocimiento, puede desprenderse la conceptualización de los estudiantes, de cualquier nivel educacional, como sujetos sociales. Sujetos para los cuales el mundo de la vida cotidiana tiene un sentido particular, desde el cual construyen significados en el proceso educativo. Así, en tanto sujetos que conocen, se educan y desarrollan, se les debe reconocer un rol activo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto implica que los profesores formadores de docentes, a fin de guiar mejor estos procesos, deberíamos tomar en cuenta la realidad que los y las estudiantes construyen y reconstruyen cotidianamente en los diferentes ámbitos en que se desenvuelven. Esto fundamenta el deseo de conocer y estudiar las características, necesidades, intereses, valores, opiniones, creencias, y en fin, el conjunto de significatividades que los/las estudiantes de pedagogía, como cualquier otro estudiante, construyen y reconstruyen en su experiencia de vida cotidiana. Hasta ahora, a los estudiantes en general, y en particular a las y los estudiantes de pedagogía, se les ha negado su voz y participación en el sistema social y específicamente en los sistemas escolares (Freeman, cit. en Rudduck, Wallace y Day, 1997).

Por otra parte, los/las investigadores/as en educación, si bien abordan problemas relacionados con los/las estudiantes, sistemáticamente niegan el derecho y la necesidad que los/las estudiantes tienen de hablar por sí mismos/as. Su voz es vista como algo que se registra, mide y controla, siendo ignorados los aspectos fundamentales de su vida (Giroux, cit. en Prieto y Fielding, 2000). Así, sistemáticamente "sus voces han permanecido separadas de los problemas que los aquejan" (Prieto y Fielding, 2000). De esta manera, los formadores de docentes desconocemos lo que piensan los y las estudiantes debido a que no escuchamos lo que ellos nos dicen de manera natural y cotidiana (Martínez, cit. Prieto y Fielding, 2000). Olvidamos que sus opiniones revelan las comprensiones del mundo que han construido y muy especialmente de la realidad escolar.

Dada la naturaleza del estudio y los objetivos de la investigación, la metodología buscó acceder a los significados que informa el discurso de las y los estudiantes de Pedagogía, la realidad que construyen y reconstruyen a través de él. Se trata por tanto de un estudio cualitativo de carácter interpretativo.

Para este análisis del discurso se adoptó una perspectiva epistemológica y metodológica etnográfica, debido a que esta ofrece la posibilidad de observación y comprensión de las acciones y de los contextos a través del discurso (Mercer, 1998). Se adopta un enfoque etnográfico en tanto se busca escuchar y

ver al otro/a, documentando una realidad socio-cultural no documentada, y porque se intenta realizar este proceso desde lo más cerca posible a los actores, dando cuenta de la forma en que construyen la realidad y organizan la convivencia.

Después de una etapa exploratoria, la unidad de análisis del estudio quedó constituida por el discurso oral de diecinueve estudiantes, todas mujeres, que forman parte de un curso de aproximadamente treinta estudiantes de cuarto año de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Diferencial, especialidad en Problemas de Aprendizaje, de una universidad estatal. La elección de la institución y el grupo-curso se relaciona con la facilidad de acceso.

Se realizaron ocho observaciones, registro y grabaciones de audio del discurso cotidiano, en los momentos en que las estudiantes almuerzan agrupadas en forma espontánea. El análisis se realiza sobre un corpus textual de ocho registros de discurso recopilados en contextos de natural ocurrencia. En consecuencia con los objetivos del estudio, el análisis de contenido, se centra en la dimensión semántica del discurso.

El análisis interpretativo del discurso de estudiantes de Pedagogía permitió concluir que la constitución como sujetos de este grupo de estudiantes y su proceso de formación profesional están mediatizados por la configuración de un espacio psicológico y social específico. Este espacio estaría conformado por las significaciones que los y las estudiantes tienen sobre el centro de formación, sobre las condiciones y formas de producción de conocimiento, y sobre las relaciones sociales que se establecen en el centro de formación profesional. Es en esta última representación donde los y las estudiantes configurarían su posicionamiento como sujetos en el campo de las relaciones sociales de la institución formadora.

El análisis de los datos muestra que los y las estudiantes, en su discurso cotidiano, construyen y reconstruyen el centro de formación como una institución prestadora de bienes y servicios, que no satisface sus necesidades, como un espacio social carente, marginador e inmutable.

En relación con las condiciones y formas de producción de conocimiento, el análisis del discurso reveló una fuerte división del trabajo, donde el profesor o profesora determinan qué se hace, cómo y cuándo, mientras que los y las estudiantes obedecen y ejecutan, quedando éstos al margen de cualquier posibilidad de construcción de conocimiento.

Con respecto a las relaciones sociales, el análisis muestra que los y las estudiantes se configuran como un grupo comunitario, donde se establecen relaciones de apoyo y cooperación. Por el contrario, entre estudiantes y profesores y con quienes ocupan cargo en la administración de la Universidad y el Estado se constituyen relaciones antagónicas, de oposición. En esta configuración de condiciones y formas de producción de conocimiento y de relaciones sociales, *la nota*, que coloca el profesor, en el discurso de los estudiantes, ocupa un lugar central como mecanismo de poder y control de los docentes, así como también se constituye en el medio por el cual los estudiantes instrumentalizan a los profesores, el aprender y el conocer. En tanto que las actividades académicas permiten obtener las deseadas *buenas notas*, el sentido de las diferentes actividades reside en ellas.

El análisis de los datos también reveló que, en este espacio psico-social específico de formación, que se configura en el discurso de los estudiantes, ellos y ellas se constituyen como sujetos sin poder ni voluntad de acción transformadora, como sujetos frustrados y con fuertes sentimientos de abandono; de manera que las diferentes acciones que ellos emprenden, incluidos los aparentes esfuerzos de resistencia, mantienen a los alumnos en posición de inferioridad y dominación; ya que finalmente se trata de acciones orientadas por la fuerte clasificación y enmarcamiento que, en la representación de los y las estudiantes, regulan las relaciones sociales en la institución educativa.

A partir de estos antecedentes, en la investigación se plantea que en el espacio psicosocial específico de formación, que los estudiantes de pedagogía configuran en sus representaciones, ellos estarían constituyendo algunos importantes aspectos ideológicos de la profesión docente. Así, en el caso de los y las estudiantes que conforman la unidad de análisis del estudio, se estarían configurando las escuelas y liceos como agencias de servicios, como instituciones altamente jerarquizadas y las relaciones profesor/a - alumno/a como relaciones verticales y de dominación.

En consecuencia, siguiendo la conceptualización de Bernstein (1997), se podría plantear que, no

obstante las universidades -en tanto creadoras de transformaciones en las formas simbólicas- deberían tener principalmente una función *configuradora* de las significaciones que los estudiantes de Pedagogía tienen acerca de su experiencia de formación docente, en las significaciones de los estudiantes, la institución formadora, que regula sus relaciones sociales y conciencias, es esencialmente reproductiva de la ideología imperante, ideología de instrumentalización y dominación del otro.

Si se considera que, como señalan Greenfield y Ribbins (cit. en Prieto, 1998), “la gente no existe en las organizaciones, sino que las organizaciones existen a través de la gente” (p.17), conocer y comprender los elementos sociales y psicológicos que dan forma a una institución formadora de docentes, a través de las significaciones de uno de sus actores principales, puede llegar a ser de gran relevancia si se desea abrir algunas posibilidades de transformación de los procesos formativos e institucionales.

Confirmar, una vez más, que en la formación de algunos docentes predominan las relaciones de dominación y las prácticas reproductivas, podría llevarnos a una suerte de fatalismo. Sin embargo, partiendo de que cualquier reproducción tiene su base en categorías y prácticas sociales, esto constituye, por el contrario, una posible fuente de transformación. Esto porque si bien la distribución del poder y los principios de control posicionan a los sujetos, también crean posibilidades de modificar este posicionamiento. Al decir de Bernstein (1997), es la localización y posicionamiento en un campo social particular lo que determina la ideología.

De esta manera, si logramos configurar nuevas significaciones sobre los procesos de formación docente y las instituciones en que se realiza, si se modifica la forma de producir conocimiento, se establecen relaciones más igualitarias, y crean espacios democráticos para reflexionar sobre la realidad social y educativa, podríamos llegar a formar profesores como sujetos sociales protagónicos, modificando progresiva y sistemáticamente nuestras concepciones acerca de la educación, el conocimiento, el aprendizaje, el rol del docente y del estudiante. La creación y legitimación de nuevas ideologías supondría un cambio en las relaciones de poder, de control, y en las formas de organización del quehacer en torno al conocimiento y al aprendizaje. Por el contrario, como se devela en el discurso de las estudiantes, las acciones de oposición y rechazo hacia los/las profesores/as, mantienen intactas las relaciones de poder y control, y sólo contribuyen a la reproducción de relaciones antagónicas y de dominación. Sólo nuevas relaciones sociales, encierran el potencial del cambio. Como señala Freire (1971), los cambios en la formación de docentes no deben estar tan sólo referidos a la esfera de los planes y programas y a los cambios de metodología, ya que es imposible el cambio de procedimientos técnicos sin una repercusión en otras dimensiones de la estructura social.

Es importante generar espacios de formación que permitan a las y los estudiantes de pedagogía constituirse como sujetos protagónicos, especialmente, si se considera que para el futuro, como lo indican Latorre (1992), Gysling (1994), Avalos (1994), Torres (1993), Pascual y Rodríguez (1995), se necesita construir una nueva profesionalidad docente. Para esto se requiere un profesor o profesora capaz de ir más allá de la información de un campo específico del conocimiento, profesores interesados por aprender y con una actitud crítica y reflexiva en su quehacer profesional, generadores de conocimientos y estrategias para mejorar sus prácticas, capaces de analizar los contextos y tomar decisiones pertinentes, se requiere de profesionales autónomos y con una actitud positiva hacia su desarrollo personal. En definitiva, es necesario desarrollar en los y las estudiantes de pedagogía, las competencias necesarias para ser agentes activos del cambio social (Imberón, 1994a).

Ahora bien, los resultados del estudio abren a una serie de nuevas interrogantes. Si consideramos las significaciones presentes en el discurso de los y las estudiantes, que nos refieren a una institución formadora de docentes que se constituye como una agencia de servicios, y a la luz de los planteamientos de Bernstein (1997), quien señala que las prácticas de los agentes sociales están relacionadas con los campos en que se encuentran, surge la inquietud respecto a qué ocurre con las agencias educativas cuando se configuran como agencias del campo de producción. ¿Qué cambios puede significar esto en el campo educativo? ¿La profesión docente, en el actual contexto socio-económico y político, se configura como un servicio? ¿Qué prácticas se estarían configurando en el ámbito educativo?

Responder a estas interrogantes es de gran interés en un contexto en que las políticas educativas tienden cada vez más a la privatización de las instituciones educativas. Pareciera que estamos en un momento de transición, en que el sistema económico imperante contribuye a constituir a las instituciones educativas como agencias prestadoras de servicios, y en tanto tales, la instrumentalización, que se aprecia en el discurso de las estudiantes, parece coherente. Sin embargo, la misma sociedad e incluso los medios de producción demandan, al menos en los dichos, la formación de sujetos creadores y ciudadanos activos, lo cual ubicaría al profesorado en otro campo, más cercano a la constitución de las conciencias de los niños, niñas y jóvenes. Al respecto, cabe señalar que, salvo desde una perspectiva racional y técnica, la profesión docente tiende a entenderse como una actividad de carácter no instrumental, dado su evidente compromiso ético (Tom, cit. en Imbernón, 1994b), el cual deriva de una intencionalidad específica que siempre estará presente en las variadas acciones de formación de los hombres y mujeres de nuestra sociedad.

Por otra parte, y siguiendo a Prieto (1998), si se considera a las instituciones formadoras de docentes como comunidades que se configuran en las significatividades de todos y cada uno de sus miembros, cabe preguntarse: ¿Qué revelará el discurso de los/las profesores/as formadores/as de docentes? Desde ellos/ellas, ¿qué elementos configuran a la institución formadora? ¿Cuáles son sus vivencias cotidianas, sus necesidades, sus sentimientos, sus interpretaciones? ¿Qué sentido le otorgan a las prácticas sociales en el centro de formación?

Cabe además considerar que la institución formadora es parte de un contexto social, político e histórico, donde además de las visiones, representaciones, emociones y sentimientos de sus actores, juegan también un papel importante las historias de vida y las condiciones políticas e históricas que las condicionan y particularizan. Entonces es posible preguntarse: ¿Qué relación hay entre las significaciones que estudiantes y profesores construyen sobre la institución formadora de docentes, con los elementos del contexto organizacional, con el momento histórico, económico y político? ¿Qué elementos hay en las historias de vida de estudiantes y profesores, que contribuyen a la configuración de un espacio psicosocial específico en el centro de formación?

Comprender los procesos formativos requiere conocer los contextos sociales en los que se ubica la experiencia de aprendizaje, las particularidades de estudiantes y profesores y otros agentes que inciden en el proceso, así como también conocer las influencias, posibilidades y limitaciones de los marcos institucionales. Como señala Freire (1971), es necesario continuar conociendo las razones estructurales, de orden histórico y sociológico, que niegan o posibilitan el diálogo en las relaciones educativas.

También es necesario buscar nuevas y variadas formas de avanzar hacia relaciones más democráticas en la formación de profesores y profesoras, e investigar sobre diferentes alternativas para favorecer que las y los estudiantes tomen conciencia de la ideología presente en su discurso.

Finalmente, es necesario insistir en la necesidad de continuar relevando la voz de los y las estudiantes en general y de pedagogía en particular; siempre hay opiniones, valores, necesidades, emociones y sentimientos por escuchar, conocer, comprender y resituar en los procesos formativos.

Bibliografía

- Avalos, Beatrice. (1994) Creatividad versus Autonomía del Profesor. Consideraciones Sobre el Tema, Derivadas de la Investigación Pedagógica. *Revista Pensamiento Educativo*. Vol. 14. 1º semestre. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago. p.p.13 - 50.
- Bernstein, Basil. (1997) *La Estructura del Discurso Pedagógico*. Ediciones Morata: Madrid.
- Cárdenas, Ana. (2001). Estudio Comprensivo del Discurso de Estudiantes de Pedagogía: su voz y el proceso de formación docente. Tesis para optar al grado de Magíster en Investigación Educativa. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Coll, César. (1991) *Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento*. Ed. Paidós. Buenos Aires.

- Coll, César y Javier Onrubia. (1998) A Construção de Significados Compartilhados em Sala de Aula: Atividade Conjunta e Dispositivos Semióticos no Controle e no Acompanhamento Mútuo entre Professor e Alunos. En Ensino Aprendizagem e Discurso em Sala de Aula. Aproximações ao estudo do discurso educacional. Comp. Coll, Cesar y Edwards Derek. Ed. ArtMed. Puerto Alegre. p.p. 75 - 104.
- Gysling, Jacqueline. (1994) Formación de Profesores de Enseñanza Media: ejes centrales de transformación de los modelos de formación. *Revista Pensamiento Educativo*. Vol. 14, 1° semestre. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago.
- Freire, Paulo. (1971) *¿Extensión o Comunicación?* ICIRA: Santiago de Chile.
- Imbernón, Francisco. (1994a) *La Formación del Profesorado*. Ediciones Paidós: Barcelona.
- Imbernón, Francisco. (1994b) *La Formación y Desarrollo Profesional del profesorado. Hacia una Nueva Cultura Profesional*. Ed. Graó. Barcelona.
- Latorre, Antonio. (1992) El Profesor Reflexivo: un nuevo modelo de profesional de la enseñanza. *Revista Investigación Educativa*. N° 19. p.p. 51 - 68.
- Listón, Daniel y Kenneth Zeichner. (1993) *Formación del Profesorado y Condiciones Sociales de la Escolarización*. Ediciones Morata. Madrid.
- Pascual, Enrique y Eugenio Rodríguez. (1995) Formación de Profesores y Calidad de la Educación. En Teleseminario Iberoamericano. Calidad de la Educación. UNESCO/OREALC. Santiago.
- Prieto, Marcia. (1998) Resignificando la Escuela: una tarea pendiente. *Estudios Sociales*. Corporación de Promoción Universitaria (CPU). N° 98, trimestre 4. Santiago. p.p 9 - 36.
- Prieto, Marcia y Michael Fielding. (2000) "Investigando con Alumnos: una experiencia de práctica democrática". *Revista Paideia*. N° 28, octubre. Facultad de Educación. Universidad de Concepción. (En prensa).
- Rudduck, Jean; Gwen Wallace y Julia Day. (1997) Students' Voices: what can they tell us 'partners in changes'? In *Partners in Change: Shaping the Future*. Ed. K Stoott and VN Trafford. London: Middlesex University Press.
- Schütz, Alfred. (1993) *La Construcción Significativa del Mundo Social. Introducción a la Sociología Comprensiva*. Ed. Paidós. Barcelona.
- Schütz, Alfred. (1974) *El Problema de la Realidad Social*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Torres, Rosa María. (1993) Documento de trabajo: ¿Qué (y cómo) es necesario aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenido curriculares. En *Necesidades Básicas de Aprendizaje. Estrategias de Acción*. UNESCO, IDRC. Santiago.
- Wittrock, Merlin. (1989) *La Investigación de la Enseñanza, I. Enfoques, Teorías y Métodos*. Ed. Paidós. Barcelona.

Notas

¹ Artículo basado en la Tesis para optar al grado de Magister en Investigación Educativa. "Estudio Comprensivo del Discurso de Estudiantes de Pedagogía: su voz y el proceso de formación docente". Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

² Profesora del Departamento de Formación Pedagógica de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE). Magister en Investigación Educativa.