

Título: Elección de la profesión docente: contextos, alternativas y estrategias

Autoras: Mgter. Pilar Calatayud – Lic. Noemí Mereshián.

Institución a la que pertenecen: Universidad Nacional de Córdoba – Escuela de Ciencias de la Educación.

Procedencia: Córdoba Capital

Domicilio: Pilar Calatayud , Temístocles Castellano 1063- (5009) Las Rosas. Dirección Electrónica pcalatayud2@yahoo.com.ar

Noemí Mereshián : Libertad 1885 – (5000) Córdoba

Dirección Electrónica nrm740@hotmail.com

Descripción :El trabajo hace referencia al Proyecto de Investigación “El desarrollo de los profesores de Media en escenarios de trabajo”, que se está llevando a cabo a partir del año 2004 en una escuela media de gestión oficial de la ciudad de Córdoba. Una de las categorías analíticas que surge del mismo es la biografía escolar de los docentes. La presente ponencia da cuenta, a partir de un primer análisis de las entrevistas (8 casos), que la carrera docente no fue elegida como primera opción, en la mayoría de los casos. Se observa que este hecho podría impactar de alguna manera en la construcción de la identidad y desarrollo profesional de los docentes.

Introducción

En el marco del Proyecto de investigación: *"El desarrollo de los profesores de la escuela media en escenarios de trabajo"*¹ en el cual participamos como investigadoras, se plantearon a partir de un primer análisis de las entrevistas algunos interrogantes y cuestiones que se consideran importantes. Una de estas cuestiones es "Itinerarios hasta ser profesor de media. Una segunda opción?". Este tema ya aparece en otra investigación sobre formación de maestros que dirigió la Dra. María Cristina Davini. Por otra parte, en algunos resultados que arroja la tesis de maestría *"La elección de la Profesión Docente: ¿una estrategia de ascenso social?"*, también surge la cuestión de la "segunda opción", esta vez referida a los Profesores que trabajan en Profesorados de Ciencias Naturales (Física y Biología) y Humanidades (Ciencias de la Educación e Historia (Calatayud, 2001).

En nuestro caso, fue necesario reconstruir la biografía escolar de los docentes de una escuela media de Córdoba con la finalidad de conocer los itinerarios para ser docentes y comprobar si este hecho (de ser docente) constituye efectivamente una

segunda opción en el contexto de las elecciones que los sujetos realizaron en su momento. Según Hargreaves (1998) las culturas, estructuras y constreñimientos del sistema escolar son lo que moldea a los docentes. Otros estudios (Alliaud, 1999; Perreneaud, 2004) han puesto de manifiesto la importancia que tienen en la actuación de los profesores esquemas con escaso grado de conciencia aprendidos en el transcurso de la vida y la experiencia profesional.

Desde este lugar es posible plantear algunas preguntas:

¿De qué manera podría explicarse este hecho de ser profesor como segunda opción en el contexto de su biografía?

¿Cómo impacta el hecho de ser profesor como segunda opción en su desarrollo profesional?

Esto implica ubicarse en perspectiva de trayectoria en el marco de la cual los actuales docentes fueron realizando elecciones acerca de distintas propuestas formativas en materia de carreras y de instituciones.

Algunas reflexiones teóricas

Se sostiene que una serie de factores constitutivos de la condición de clase de origen determinan la elección realizada como una de las alternativas posibles para dicha condición. Podemos considerar que “por su posición, los individuos o las familias tienen una estimación diferente de los costos, riesgos y beneficios anticipados que se vinculan a una decisión” (Boudon, 1973:109). Desde nuestra perspectiva dicha estimación de costos-beneficios se realiza no sólo desde una posición en el espacio social, sino desde una **posición en el marco de una trayectoria** en la que se conformaron ciertos habitus que llevan a los individuos a considerar ciertas alternativas como “impensables” y a estimar solamente la posibilidad de algunas otras. Por este motivo, hablar de condición de clase implica por una parte hacer referencia a una posición ocupada en el espacio social y al mismo tiempo considerar un modo de percibir la realidad desde dicha posición.

Es así que, a partir de su posición de origen en el espacio social, los docentes construyeron su propia visión del mundo, su particular punto de vista. Por ello, en esta investigación se toman por objeto tanto la realidad, como la percepción de la realidad,

¹ Este proyecto está dirigido por Mgter. Martha Ardiles y ha sido aprobado y subsidiado por

y las perspectivas o puntos de vista por parte de quienes intervienen en ella. De esta manera el mundo social se convierte en producto de una doble estructuración:

- * del mundo social objetivo, externo al agente.
- * de lo subjetivo, mediante la incorporación de esquemas de percepción y apreciación.

Esto es lo que explica la pluralidad de visiones del mundo o puntos de vista, y a la vez, también contribuye a la legitimación del orden social, ya que los agentes aplican a las estructuras objetivas del mundo social, estructuras de percepción y apreciación que salen de esas estructuras objetivas.

Ser profesor como segunda opción debería entenderse entonces, como una elección **contextualizada en una trayectoria**, donde se produce la confluencia entre habitus y condiciones objetivas de cada uno de los que la realizan. Los habitus, en el sentido de Bourdieu, o la conciencia práctica, en el sentido de Giddens, no sólo influirían sobre los tipos de decisiones que se toman, sino también sobre los modos en los que éstas se toman.

Una trayectoria se va configurando a través de las pequeñas elecciones que un sujeto realiza en función de un futuro probable. La trayectoria describiría la serie de posiciones sucesivas que dicho sujeto va ocupando en la estructura del campo.

No puede separarse este análisis de los orígenes sociales de quienes realizan dicha opción, lo cual implica una cultura determinada y un estilo de vida reflejado en los habitus, entre otras cosas. Este concepto permite considerar la subjetividad de las ideas, creencias y preferencias de las personas como influidas por tramas sociales objetivas y por las tradiciones culturales en las que viven. Bourdieu (1997-b), refiriéndose al campo literario, afirma que se observa una correspondencia extraordinaria entre la jerarquía de las posiciones y la jerarquía de los orígenes sociales, por lo tanto, de las disposiciones asociadas.

Por este motivo, utilizamos el concepto de trayectoria para analizar cómo, en un momento de la misma, los actuales docentes de una escuela media de nuestra

ciudad realizaron una opción que tenía que ver con una alternativa económica y/o con el grado de prestigio que en ese momento histórico poseía el hecho de ser docente.

Las historias de los profesores a través de sus relatos

Desde esta perspectiva que intentamos asumir, no podemos disociar la metodología de investigación a emplear del objeto que nos ocupa. El recurso metodológico central de nuestra investigación son las biografías, otorgándole un lugar de privilegio a las autobiografías escolares y profesionales a través del discurso narrativo de los sujetos que dejan entrever y comprender historias.

"Así, cuando decimos las *historias de los profesores* -propias o ajenas - estamos llevando a cabo operaciones de selección y organización de hechos, de gentes, de opciones; y posiblemente estemos soslayando u obturando encuentros, contiendas, reflexiones y otros signos de caminos alternativos después no transitados. Trátese de ocultación voluntaria o trampa de la memoria, de encubrimiento poderoso o de mecanismo defensivo, en el discurso de sí el sujeto corta y pega, guarda y elimina porque la tendencia es coherentizar el *allí-ayer* desde la mirada *del aquí-ahora*." (Borioli, 2005).

Al reconstruir las historias narradas por los docentes, más que sintetizar y categorizar información, se intenta desde una perspectiva cualitativa, comprender y contextualizar sus descripciones de un modo integrativo, rastreando indicios y atendiendo a la singularidad de cada caso. Este proceso metodológico requiere incorporar la interpretación, en el sentido de entender los significados de los relatos que producen los sujetos, procurando descubrir los estratos implícitos desde donde sus elecciones y prácticas se generan y sostienen.

Se trabajó por lo tanto con relatos autobiográficos de profesores de una escuela media de la ciudad de Córdoba que se toma como caso particular² indagando específicamente sobre el aspecto de la historia personal que tiene que ver con el problema que nos ocupa.

² En el proyecto del cual se desprende el problema de esta propuesta de investigación ya se ha trabajado con entrevistas autobiográficas de profesores que trabajan en la escuela media seleccionada como caso de análisis.

Este tipo de relatos es trabajado en investigación desde el concepto de narrativa, considerándose la misma como el estudio de la forma en que los seres humanos experimentan el mundo. De esta idea general se deriva la tesis de que la educación es la construcción y re-construcción de historias personales y sociales. Tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias. Por ello decimos que la gente, por naturaleza, lleva vidas relatadas y cuenta las historias de esas vidas (Connelly y Clandinin, 1995).

Lo que hace relevante el análisis biográfico de las vidas de los docentes, son los procesos por los cuales ellos han ido conformando su identidad profesional. A lo largo de estos procesos, se ponen de manifiesto los contextos y las condiciones en que se enmarcan las trayectorias de los profesores, y, por lo tanto, aquello que constituye los patrones básicos de su trabajo (Rivas Flores, 2000).

Preferencias iniciales

El análisis de los relatos nos permite ver, como ya lo anticipara Costa (1977), que la clase social de pertenencia no indica solamente una determinada posición en la estratificación social, sino también, y principalmente, un nivel de posibilidades económico-sociales, un horizonte de aspiraciones posibles y, como consecuencia, causas específicas de frustración.

La elección de la docencia como segunda opción se define a partir de las condiciones objetivas como espacio de lo posible y de lo incorporado a través de los habitus, en términos de Bourdieu. De acuerdo con esto, podríamos decir que los habitus se adquieren por la experiencia duradera de una posición en el mundo social e implican un sentido de la posición ocupada en ese espacio, como también un sentido de la posición ocupada por otros.

Algunos relatos de profesoras dan cuenta de ello:

“En realidad me gustaba Arquitectura...pero no podía porque era una carrera medio cara. Yo soy de un nivel de clase media empobrecida. Tenía que viajar, todo era muy costoso: el abono, los libros...”

“Yo quería ser abogada. Me gustaba el derecho de familia. Pero en Salta, donde vivíamos en ese momento, no estaba la carrera en la Universidad Pública. Había que ir a la Católica y mi familia no la podía pagar...Entonces pensé qué otra cosa me gustaba y como me gustaban mucho las Matemáticas, estudié el profesorado.”

Por otra parte, procesos de orden socio-político se van entrelazando con otros procesos que remiten a las concepciones, a las representaciones, al universo socio-cultural y que devienen en tendencias que marcaron las elecciones. Esto lo podemos inferir de las expresiones de una docente:

“Elegí esta carrera (Profesorado de Historia) porque los militares me cercenaron, digamos, la posibilidad de venir a estudiar Psicología, justo cuando cerraban la carrera. Entonces resolví estudiar en mi pueblo, en mi ciudad, ya que yo soy del interior”.

Así, en este caso, las condiciones y presiones que suelen teñir de tiempo en tiempo los procesos socio-políticos, obligan a escapar de las estrategias únicas, intentando caminos alternativos (Achilli, 2004).

Una doble vertiente

Desde la perspectiva de Giddens, las opciones de los docentes podrían comprenderse en tanto práctica social ordenada en un espacio y un tiempo. Esta mirada resulta interesante para destacar que, si bien las condiciones objetivas tienen incidencia en las elecciones, de ninguna manera se está eliminando el rol activo del agente social en su decisión.

“Mi vocación siempre estuvo vinculada a las Letras. También tenía la artística pero dado que en este país no se fomenta mucho la creatividad, me vi en la necesidad de volcarme a la docencia... Me dediqué a ésta como una forma de estar en contacto con lo que yo más quería, que era la Literatura. Y a la par, seguí produciendo, escribiendo, tanto que estoy a punto de publicar un nuevo libro de poemas...Siento que ahora, en esta etapa, realmente se están aunando las dos líneas, cosa que antes no pasaba: por un lado era el profesor y por otro el escritor. Ahora siento que soy un escritor que hace docencia y que soy un docente que escribe.”

Recuperar el sentido simbólico que tiene la institución en la que ejerce la docencia este profesor, le permite desplegar la doble vertiente de su vocación: la docente y la literaria. A lo que agrega:

“Los alumnos tienen una cierta fascinación cuando ven que uno ha producido algo que está en letras de molde.”

De acuerdo con lo que expresa Lucía Garay (2004), la naturaleza esencial de la institución educativa, es la simbólica. Tiene en esta instancia una doble inscripción: se genera en el campo simbólico-social y tiene, respecto de la sociedad, un lugar privilegiado en la transmisión y reproducción social. Como tal, es fuente en la producción de sentidos de la acción: el sentido que la engendra y determina la lógica de su producción como institución o el sentido que se le atribuye en el reconocimiento que los actores hacen de la acción y de sí mismos en ella. A esto hacemos referencia al destacar la importancia de recuperar el sentido simbólico de la institución escolar.

La docencia como actividad anexa

En este apartado recuperamos otro sentido de ser docente como segunda opción referida al campo de lo laboral.

“Yo solía decir en la escuela que era un docente por vocación y los otros eran docentes por profesión. Porque mi formación no tuvo que ver con la docencia...Tendría que pedir perdón por mis primeros años de docencia, porque realmente al principio no tenía ningún arma pedagógica. Por suerte he aprendido docencia de los buenos amigos o compañeros que he tenido en el Colegio y de todos los cursos de formación que se dieron al principio”.

Aprender en la práctica es un modo de socialización laboral, en el que las instituciones juegan un papel fundamental. Rivas Flores (2000) señala que los docentes noveles inician su aprendizaje profesional en los centros, esto es, aprenden el saber profesional de acuerdo con los vínculos que establecen con otros compañeros. Esto lo introduce, de hecho, en las propias historias de los centros educativos y en las tradiciones propias de la profesión docente como colectivo. Los sujetos se socializan profesionalmente, en la medida en que participan de las instituciones a través de su vinculación con los grupos de referencia.

"¿Cómo llegué a ser quien soy? Apenas me recibí (de abogado) fui y me inscribí en la Enseñanza Media...no me arrepiento de haber recorrido este camino. Pero obviamente, no he tenido problemas en cerrar una puerta y enfilarse para otro lado, así que si no me hubiera gustado realmente, no hubiera seguido. Pero bueno, después las exigencias, la familia...La docencia fue algo anexo, algo que yo hice porque quería efectivamente, porque yo no viví de la docencia nunca, porque con la cantidad de horas que tuve (máximo 12) nunca viví efectivamente de la docencia. Sí era un sueldo más pero yo a mi familia la mantenía de otra manera. Si no me hubiera llenado, si no me hubiera gustado, la habría dejado."

Así, la práctica docente se concreta y materializa dentro del conjunto de condiciones materiales e históricas específicas del contexto social, pero también desde la construcción personal que el profesor hace de las mismas. Esta dimensión personal de la práctica se complementa con la dimensión ética, por la que se asume la profesión como un compromiso social, político y moral. Más allá de que sea una práctica exclusiva o anexa a otras, el trabajo docente supone la reivindicación de la profesionalidad y del compromiso, cualquiera fuere el tiempo destinado al mismo. De esta manera es posible romper con la idea de que el trabajo docente es la aplicación de un conjunto de principios pedagógicos, y pensar en términos de construcción social, de responsabilidad profesional y de placer por lo que se hace.

A modo de conclusión parcial

Con lo analizado hasta aquí, nos atrevemos a afirmar que la elección de la carrera se define a partir de las condiciones objetivas y subjetivas de quienes realizan dicha elección. En nuestro caso, los profesores optan, entre los bienes y servicios disponibles, por aquellos que son consistentes con la posición que ocupan en el espacio social. Por su parte, las condiciones objetivas plantean posibilidades e imposibilidades, libertades y necesidades, facilidades y prohibiciones. En este sentido, los hábitos conformados a lo largo de una trayectoria, son estructuras adaptadas a esas condiciones pero a su vez son principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones. Permiten articular lo individual (estructuras internas de la subjetividad) con lo social (estructuras sociales externas). Son por ello, productos de la historia y productores de la misma, en tanto generan prácticas individuales y colectivas. Si la elección de la carrera docente por parte de los profesores que entrevistamos pudiera explicarse en términos de hábitos (entre otras cuestiones)

entendidos como “principios no elegidos de todas las elecciones” (Bourdieu, 1980), es posible comprender que el hecho de ser docente como segunda opción, se instala en el contexto de su biografía y de alguna manera impacta en la construcción de su identidad y desarrollo profesional, como así también en el colectivo docente del que forma parte.

Bibliografía

ACHILLI, Elena (2004): *Escuela y desigualdad social*. (Panel en el 2º Congreso Internacional de Educación). Santa Fe.

ALLIAUD, A.(1999): **El maestro va a la escuela** en *IICE* N° 14.

ARDILES, Martha (2005): Informe Secyt *"El desarrollo de los profesores de la escuela media en escenarios de trabajo"*.

BORIOLI, Gloria (2005): *Biografiar los enseñantes. Las narrativas como recurso metodológico en investigación*. Mimeo.

BOUDON, Raymond (1973): *La Desigualdad de Oportunidades. La Movilidad Social en las sociedades Industriales*. Barcelona, Edit. Laia.

CONNELLY. M y CLANDININ, D. (1995): **Relatos de experiencia e investigación narrativa** en LLARROSA, J. et al.: *Déjame que te cuente*. Leartes. Barcelona.

CALATAYUD, P. (2001): *"La elección de la Profesión Docente: ¿una estrategia de ascenso social"*. Tesis de Maestría inédita. UNC.

HARGREAVES, A. (1996): *Profesorado, cultura y postmodernidad.*; Morata. Madrid.

_____ (1998): "Dimensiones subjetivas e institucionales de la Formación docente", en BIRGIN, y otros, (comp.), ob.cit.

COSTA, Ricardo L. (1977): "Análisis Sociológico del comportamiento de los obreros en una empresa" _ *Tesis. Publicación Latinoamericana de Ciencias de la Administración*. Año I. N° 0.

GIDDENS, Anthony (1995): *La constitución de la sociedad*. Bs. As., Amorrortu.

GARAY, Lucía (2004): *Crisis social y crisis institucional en las escuelas públicas de Argentina*. Panel en el 2º Congreso Internacional de Educación. Santa Fe.

RIVAS FLORES, I. (2000): *Profesorado y Reforma: un cambio en las prácticas docentes?*. El Aljibe. Málaga.

PERRENOUD, P.(2004): *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Edit. Graó. Barcelona.

BOURDIEU, Pierre (1980): *Le sens pratique*. París, Les Editions de Minuit.

_____ (1997a): *Capital cultural, escuela y espacio social*. Madrid, Siglo XXI.

_____ (1997b): *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona, Anagrama.

BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, Löic J. D. (1995): *Respuestas. Por una Antropología Reflexiva*. Madrid, Grijalbo.