

SEP



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

SECRETARÍA ACADÉMICA

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN



PROPUESTA DE TALLER DE FORMACIÓN DOCENTE

T É S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN:

DESARROLLO EDUCATIVO

(LÍNEA: PRÁCTICAS CURRICULARES EN LA FORMACIÓN DOCENTE)

PRESENTA

PATRICIA MARTÍNEZ YÁÑEZ

DIRECTOR DE TESIS: RAÚL E. ANZALDÚA ARCE

AJUSCO

JULIO 1999

16-X-99 11889

11889

A MIS PADRES:

Este es uno más de nuestros
logros en la vida.

ÍNDICE

	pág.
Índice	
Introducción	
PARTE I	
1. La formación docente y la modernización educativa	09
1.1 Formación	09
1.2 La formación docente	13
1.3 La formación docente en el contexto de la globalización	19
1.4 La formación docente y la modernización educativa	25
2. El grupo de formación	29
3. La práctica docente como espacio de reflexión	41
3.1 Práctica	41
3.2 Práctica docente	42
4. La relación maestro - alumno	50
4.1 Importancia de la relación maestro - alumno	51
4.2 Características de la relación pedagógica	53
4.3 El ejercicio del poder en la relación maestro - alumno	55
4.4 La transacción como alternativa	60
5. Una estrategia de formación docente	63
5.1 Qué es una estrategia	63
5.2 Una estrategia de formación docente	63
5.2.1 Justificación	64
5.2.2 Propósitos	67
5.2.3 Descripción	68
5.2.4 Estructura y contenido	68
5.2.5 Metodología	70
5.2.6 Evaluación	73
5.2.6.1 Formatos de instrumentos de evaluación	75
5.2.7 Recursos para el desarrollo del taller	79

5.2.7.1 Técnicas de trabajo grupal	79
5.2.7.2 Textos complementarios	92

PARTE II

6. La cuestión metodológica	93
7. Análisis de resultados	103
7.1 El saber y la práctica docente	105
7.2 Institución y práctica docente	112
7.3 Compromiso	120
7.4 Identidad y autoestima	123
7.5 Reflexión sobre la formación docente	128
Perspectivas	132
Sugerencias	137
Bibliografía	140
Anexos	145

INTRODUCCIÓN

Es sintomático de la época actual, escuchar con frecuencia que se promueven actividades que invitan a la reflexión, al diálogo, al intercambio de ideas, a darse un espacio para entender el propio actuar y el de los demás. Esto lleva a pensar en si estaremos viviendo tan aceleradamente que necesitamos de invitaciones de este tipo para poder reparar en la necesidad de hacerlo, cuando en realidad es algo que de manera natural debería hacer el hombre, sobre todo en los tiempos más difíciles de su existencia. Más nuestra sociedad se va perfilando como una sociedad consumista donde lo importante es la ganancia económica y no el desarrollo del ser humano.

Vivimos bombardeados por un sin fin de estímulos que capturan nuestro sentidos, que nos confunden entre lo superfluo y lo de gran valor para el desarrollo de la persona. Tal parece que ahora ya no hay tiempo para pensar, para proyectar, para imaginar; ahora se nos dan tantas cosas hechas que no tenemos ocasión para idear su elaboración o construcción.

Nos encontramos en un momento crucial en el que se hace patente la necesidad de revalorarnos como seres humanos y pronunciarnos por la defensa de la dignidad humana.

El ámbito de la docencia no escapa a todo lo que acontece en la sociedad, es parte de ella y como tal influye y está influida por la dinámica prevaleciente.

No es gratuito que en los últimos años se le haya dado tanta importancia a la formación docente, más bien es una respuesta a la imperiosa necesidad de enfatizar este proceso como la vía más importante para tener maestros convencidos de la relevancia de su función y comprometidos a lograr una mejor educación. La formación docente, tanto inicial como durante el ejercicio del magisterio, implican retornar a reflexionar sobre las causas que llevan a determinadas personas a ser maestros, a reflexionar sobre quién es, qué es lo que quiere, cuáles son sus objetivos. Se me figura como un retorno a los orígenes para encontrarse a sí mismo y estar a la expectativa del acontecer, evitar el anquilosamiento de la función que se tiene en la sociedad, y más aún, ser motivo del cambio.

Actualmente se viene dando importancia muy especial a todas aquellas experiencias que van guiando a una persona a ser docente, ya que en ellas se encuentran antecedentes importantes que dan respuesta a interrogantes tales como ¿por qué soy docente?, ¿cómo vivo la docencia? Es a partir de cuestionamientos como éstos que se pueden guiar reflexiones que vayan explicitando necesidades, propósitos, anhelos, deseos que mueven al docente a seguir en ese camino.

Hacer consciente la relevancia de la función que les toca desempeñar en la sociedad así como las posibilidades que en concreto se tienen para realizar exitosamente es un buen inicio para emprender acciones de formación.

La función del maestro es esencial en una sociedad y para cumplirla hay que estar convencido de ello para actuar con seguridad y decisión. Es de tal importancia el tema de la formación docente que desde hace varios años se vienen analizando y discutiendo a nivel mundial, pues se reconoce que sin los profesores no hay posibilidad de avanzar.

Para Latinoamérica por ejemplo, desde hace aproximadamente tres décadas, el 5 de octubre de 1966 fue aprobada la "Recomendación relativa a la situación del personal docente, por la Conferencia Intergubernamental Especial sobre la Situación del Personal Docente", en sus principios generales señala que:

"Debería reconocer que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador".¹

"..., esta profesión exige de los educadores no solamente conocimientos profundos y competencia especial, adquiridos y mantenidos mediante estudios rigurosos y continuos sino también un sentido de responsabilidades personales y colectivas que ellos asumen para la educación y el bienestar de los alumnos..."²

"Las condiciones de trabajo del personal docente debería fijarse con miras a fomentar lo mejor posible una enseñanza eficaz y a permitir a los educadores entregarse plenamente a sus tareas profesionales".³

Esta recomendación toca puntos nodales para la formación docente y la aborda desde diferentes ángulos. Pone de manifiesto que la buena voluntad para trabajar desde su aspecto pedagógico no basta, para asegurar resultados se requiere de cambios profundos en la política educativa de cada país. La diferencia se da claramente entre países que destinan más presupuesto para acciones de este rubro y quienes a penas dispone de lo mínimo necesario.

La incidencia en el ámbito de la formación docente de maestros en ejercicio no es nada fácil en la situación actual, se tiene un magisterio que trabaja, en su mayoría, dos turnos, que no dispone de un tiempo específico para preparación de clase; con condiciones de trabajo poco favorables para el despliegue de sus potencialidades; una organización escolar que lejos de dinamizar las actividades, las paraliza o crea conflictos internos; esto lo hablo a partir de mi experiencia dentro del magisterio de educación primaria y a partir de ella es que me animo a hacer una propuesta de trabajo sobre formación docente.

¹ UNESCO - OIT. "Situación del Personal Docente". Recomendación relativa a la situación del personal docente. Aprobada el 5 de octubre de 1966 por la Conferencia Intergubernamental Especial sobre la Situación del Personal Docente, p. 10

² Idem, p. 10 Aquí se hace referencia a la enseñanza como profesión.

³ Idem, p. 10

El objetivo de esta investigación es incursionar en el terreno de la formación docente en su aspecto pedagógico, tratando de sacarle provecho a la situación actual ya que puede ser que al ir profundizando sea posible abarcar otros aspectos de relevancia como lo es la organización de un centro de trabajo. En este sentido es que la investigación se centra en la caracterización de una estrategia de formación docente que nos lleve a crear un espacio para la reflexión sobre la docencia que se viene desempeñando, tratando de tener como protagonista central al docente, respondiendo así, en cierta medida, a la problemática manifestada por varios profesores y como lo menciona también Graciela Messina "la formación se ha planificado al margen de las condiciones de trabajo de los profesores, al margen de su historia escolar previa y de las historias de los países, la pobreza, las negociaciones culturales, las lenguas vernáculas acalladas"⁴

De alguna manera quienes formamos parte del magisterio vivimos en carne propia esta situación. Se nos involucra en acciones que alguien pensó que pueden funcionar pero al parecer sin antes probarlas; sin tomar en consideración si las condiciones que se viven son las más adecuadas para iniciar esa tarea; pero finalmente sobresale la formación como proceso interno, pues quien va decidiendo que toma y que deja es la propia persona en relación a la situación que vive.

Cierto es que la formación docente se realiza a partir de instituciones y que si se quieren lograr cambios importantes en este rubro, es indispensable contemplar cambios institucionales. En este caso muy particular considero que sí se puede llegar a incidir a nivel de organización escolar porque el propósito central de la estrategia es la formación de equipos de trabajo a través de actividades que los lleven a reflexionar sobre su actuar presente, retomando los momentos más significativos a lo largo de su formación docente, considerando a ésta no sólo a partir del ingreso a la Normal sino todas aquellas experiencias que cada cual considera que han influido en su formación, incluso desde su niñez.

Se quiere contribuir a que los participantes de esa estrategia se valoren, descubran sus cualidades así como sus limitaciones, para que valorándose a sí mismos puedan valorar a otros. Se trata de que en el transcurso de las sesiones de trabajo se vaya develando lo que, para los participantes, es la formación docente y lo que ellos consideran como más relevante a trabajar en este sentido.

La Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, creada por la UNESCO, señala que ninguna reforma puede dar buenos frutos sin la participación activa del cuerpo docente, y en este sentido es que se busca dar fundamento a la estrategia pues lo que subyace en todas las actividades que incluye es considerar las inquietudes de los profesores; de la discusión que resulte de los temas que se vayan abordando se obtendrán los antecedentes para las actividades y contenidos posteriores para avanzar en un proceso de formación más acorde a las características de los involucrados.

⁴ MESSINA, Graciela. "Como se forman los maestros en América Latiina". Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Boletín 43. UNESCO. Agosto. 1997. Santiago. Chile. UNESCO. p.56

Si se habla de que la función del profesor debe ser la de un agente que facilite el autoaprendizaje y guíe así hacia la explosión de la información, es decir, que deje de ser la fuente del saber, entonces él mismo debe involucrarse en procesos que lo lleven a tener la experiencia de protagonizar su proceso de formación, que se sienta con la libertad de expresar sus sentimientos, sus ideas, sus dudas y luego se anime a hacer de sus horas de clase un espacio para que los alumnos también tengan las mismas oportunidades que ellos vivenciaron.

Se trata de procesos largos y complicados, sin embargo, tengo la seguridad de que se pueden lograr cosas importantes si se alcanza la integración de equipos de trabajo que lleguen a tener una organización tan fuerte que puedan influir en la institución escolar.

La investigación realizada es un estudio de caso que se basa en la experiencia de llevar a la práctica una propuesta de formación docente que se describe en detalle más adelante; partiendo de la idea de que la formación docente se caracteriza por ser un proceso interno para el que no basta la presentación de información al profesor para que éste la acepte, la asimile, la ponga en práctica, sino que se necesita que la construya mediante su propia experiencia.

Es así que la estrategia que se propone para favorecer ese proceso, consiste en la creación de un espacio para la reflexión, donde haya ocasión de poner a discusión ideas sobre algún acontecimiento, fenómeno social o situación problemática con la seguridad de que de las discrepancias que resulten se puedan generar cambios. Otro aspecto importante, diría fundamental, es la revaloración del docente a través del reconocimiento de sus capacidades y limitaciones, de sus alcances y sobre todo de su importancia en la sociedad.

La estructura del presente informe de investigación se divide en dos partes: la primera está referida a la investigación documental que constituye la base para la elaboración de la estrategia de formación docente. En primera instancia se presenta una sección destinada a desarrollar la noción de formación en general y formación docente en específico; luego se aborda lo que llamo el grupo de formación, aquí se habla de los elementos teóricos que implica la estructuración y puesta en práctica de la estrategia de formación docente; así también se incluyen dos secciones más, una dirigida a desarrollar el tema de la práctica docente como espacio de reflexión y otra que toca el punto de la relación maestro-alumno como elemento importante en la docencia. Estos temas se encuentran en íntima relación con el tema central de la propuesta de taller de formación docente titulado "Reflexionemos sobre la práctica docente", éste se incluye en esta primera parte.

La segunda parte comprende la presentación de la metodología que sustenta la investigación, caracterizada como un estudio de caso; se presenta el análisis de los datos recabados durante el desarrollo del taller, mismos que nos llevan a tocar aspectos como: el saber docente, la institución, el compromiso, la identidad y autoestima en relación con la práctica docente y finalmente se incluye uno que habla de la reflexión sobre la formación docente; asimismo se incluye una sección de perspectivas en las que trato de plasmar los

aspectos más sobresalientes de la investigación realizada con la intención de dejarla en compás de espera y poderla continuar en otro momento tratando de profundizar en la temática, recordando además que éstas se encuentran referidas única y exclusivamente al estudio de caso que nos ocupa; se agrega un apartado de sugerencias con la intención de recuperar la experiencia en la organización de talleres de formación docente.

Es honesto mencionar que este trabajo es una mínima aportación en el complejo ámbito de la formación docente; marca tan sólo el inicio para involucrarnos en el propio proceso de formación e invitar o contagiar a otros docentes para que hagan lo mismo, que se pregunten, que duden, que se animen a manifestar lo que les inquieta.

Reconozco que un taller como el que se propone no es la solución a la problemática que vivimos en el intrincado mundo de la formación docente, pero sí es una respuesta a las inquietudes por incidir en él, recalcando que es sólo el inicio de muchas otras acciones que se pueden derivar posteriormente; lo importante es partir de lo que realmente preocupa o satisface al docente y favorecer la perseverancia y la confianza para mantener activo ese proceso de formación.

Considero oportuno mencionar que concluir esta fase de investigación no ha sido nada fácil, al principio uno tiene en mente la idea pero no los elementos para manifestarla, para explicitarla; esto es posible sólo después de una revisión bibliográfica y de haberlo platicado con varias personas en diferentes momentos, sobre todo éste último es el medio que ayuda a clarificar e ir complementando las ideas. En este sentido agradezco la colaboración de la planta docente de la maestría en Desarrollo Educativo, línea Prácticas Curriculares en la Formación Docente, quienes con la mejor disposición para escuchar y orientar, me permitieron ir avanzando de manera continua y a mi ritmo y tiempo.

Aún teniendo en claro lo que se quiere investigar, se presentan situaciones adversas, sobre todo cuando se trata de conseguir un lugar para poner en práctica propuestas o realizar observaciones, se involucra uno en una serie de trámites burocráticos que consumen tiempos importantes y nos llenan de incertidumbre; más lo relevante es no perder el camino que hemos iniciado y estar dispuestos a avanzar, que aún cuando más incierto se presenta es posible encontrar la luz que nos puede guiar.

Agradezco la colaboración de los profesores participantes en el taller "Reflexionemos sobre la Práctica Docente", su disposición mostrada durante todas las actividades y la puntualidad observada durante toda la semana de trabajo. Deseo que les haya sido de tanto provecho como a mí la experiencia compartida.

Espero sinceramente resulte de interés para quienes realizan trabajos en el campo de la formación docente de los profesores de educación primaria en servicio.

PARTE I

1. LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA.

*"Quien comienza por sentirse capaz
acaba por serlo..."*

E. W. Stevens

1.1 FORMACIÓN

Hablar de formación regularmente nos remite a programas educativos, a instituciones dedicadas a la misma o a una acción intencionada que un formador ejerce sobre un formado, sin embargo "FORMACIÓN" resulta ser un concepto mucho más profundo y complejo, como diría César Carrizales, es una palabra polifónica, es decir, difícil de expresar que es exactamente, ya que su significado puede ser abordado o construido desde diversas perspectivas. En esta ocasión trataré de expresar el concepto de formación que considero significativo para aplicarlo en el campo específico de la formación docente.

La palabra formación proviene del latín FORMATIO, acción y efecto de formar. Es común encontrar que FORMACIÓN está íntimamente relacionada con EDUCACIÓN pero tiene su campo propio, con particularidades que le dan sentido ⁵.

Considero que una diferencia esencial entre educación y formación esta en que la primera caracteriza a una sociedad en conjunto, mientras que formación se relaciona más directamente con la persona y sus particularidades.

La educación tiene sentido en un grupo social en la que se encuentra él sujeto quien podrá ser calificado como educado o falta de educación de acuerdo con lo que para ese determinado grupo social se haya establecido o conceptualizado como educación. En cambio quien da sentido a la formación es la persona con sus anhelos, sus deseos, su imaginación. Podría afirmar que educación es un proceso amplio y la formación un proceso profundo pero que se desarrollan en forma simultánea influyéndose mutuamente.

Gilles Ferry dice que realizar una formación es ocasión para formarse si se considera que la formación implica un trabajo del ser humano sobre si mismo, sobre sus representaciones y sus conductas.⁶

⁵ DICCIONARIO. "Ciencias de la Educación" A-H Vol. 1 Ed. Santillana.

⁶ FERRY, Gilles. "El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica". Ed. Paidós Educador. México. 1990 p.45

Para ilustrar lo anterior citaré un ejemplo: en una familia hay dos hijos que reciben una misma educación familiar y sin embargo desde pequeños se van manifestando de manera distinta, cada uno tiene una forma de ser propia. Y aunque ambos hayan cultivado un amor hacia la familia cada uno lo hará patente a su manera sin menoscabo del sentimiento.

Raúl Anzaldúa y Beatriz Ramírez enuncian que "la formación hace referencia a procesos psíquicos inconscientes vinculados al aprendizaje y a la aplicación de los conocimientos, en especial a la conformación de imaginarios y vínculos transferenciales respecto a las prácticas para las que el sujeto se forma y las relaciones interpersonales que desarrollará en ellas".⁷ De ahí que la formación sea un proceso que se da al interior de la persona, teniendo sus manifestaciones en el desempeño de ésta en una colectividad, en un grupo, en la acción.

Bernard Honoré trabaja a la formación desde una perspectiva sumamente enriquecedora, explica que la FORMACIÓN implica una responsabilización por uno mismo de su propio cambio, se trata de buscar las condiciones que permitan una auto-organización en función de objetivos definidos o repensados en una relación diferente de las habituales;⁸ entendiendo con esto que cada persona tiene objetivos en torno a los cuales se prevé tal y como quiere llegar a ser. Por eso es importante que las actividades dirigidas hacia una formación específica estén estructuradas de tal forma que involucren directamente a quienes se convoquen en su implementación para el logro de dos cuestiones esenciales que son: hacer de los formantes, participantes activos y propositivos; además de asegurar con ello mayor responsabilidad, compromiso personal y de grupo. Evitando así que el formador se convierta en un dador del conocimiento y único responsable de impulsar un cambio que no está en posibilidades de asegurar. De ahí la importancia de involucrar a los sujetos en actividades tendientes hacia la formación misma que será su propia formación.

El propio Honoré habla de que la enseñanza está en crisis, tratándose de una crisis de transformación, de cambio de estado, de una metamorfosis. Expresa que la experiencia de numerosos enseñantes y educadores revela una concepción nueva, donde el maestro viene a ser el catalizador de significaciones nuevas a lo que cada persona capta del saber, y el catalizador de posibilidades de expresión.⁹

Recordemos que Juan Salvador Gaviota descubre sus posibilidades de vuelo cuando se decide a volar.

⁷ ANZALDÚA, Arce Raúl y RAMÍREZ, Grajeda Beatriz. "Entre docentes. Vínculo maestro-alumno". Dirección General de Educación Tecnológica Industrial. Marzo. 1993. pp. 8-12

⁸ HONORÉ, Berman. "Para una Teoría de la Formación", Ed. NARCEA, Madrid. 1980. p. 103

⁹ Idem. pp. 103-104

Así que la función de un maestro en el proceso de formación de un alumno es orientar, facilitar, guiar para contribuir a allanar el camino, dando en consecuencia oportunidad de participación abundante al formante y con ello contribuir a que descubra sus propias capacidades y limitaciones.

Para Honoré, la enseñanza está a punto de cambiar de naturaleza para convertirse en FORMACIÓN; complementa haciendo referencia a la experiencia de formación "como un proceso de diferenciación y de activación energética que se ejerce a todos los niveles de la vida y del pensamiento; considerando que hacer la experiencia de ese proceso, no es solamente vivirlo pasivamente, sufrirlo, es más bien, tener una participación activa".¹⁰

En este sentido Ferry considera que "formarse no puede ser mas que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado, perseguido a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura"¹¹. Cabe señalar que las condiciones socio-económico-políticas no siempre permiten avenirse de lo mejor y a veces ni de lo necesario pero no por ello vamos a dejar de lado que "la formación es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades"¹², que implica una acción reflexiva, puesto que para llevar a efecto la formación se requiere reflexionar para sí, sobre situaciones, sobre sucesos, sobre ideas y así avanzar en un trabajo sobre sí mismo.

Con base en lo anterior puedo expresar que FORMACIÓN ES UN PROCESO DE BÚSQUEDA Y CRECIMIENTO PERSONAL, DESARROLLADO A TRAVÉS DE INTERACCIONES QUE ENFATIZAN LA DIFERENCIA Y LA IDENTIDAD, Y TIENE COMO PROTAGONISTA CENTRAL AL SUJETO.

Es un proceso que implica al sujeto como protagonista del mismo, porque nadie se forma a través de otro, cada cual percibe las situaciones y las asimila de manera diferente, propia, única. Empleo el término sujeto, considerando que se trata de un proceso que se da en una colectividad, siendo resultado de la interacción con quienes nos rodean y el ambiente en el cual nos desenvolvemos, sin dejar de lado que ese sujeto tiene una individualidad que también se ve afectada; al respecto Ferry expresa que este proceso "no se desarrolla sino a través de interacciones e integraciones con grupos, de pertenencia a una clase, y que supone ciertos requisitos sociales: incitación, modelos, sanciones que..., orientan y estructuran el proceso"¹³, es pertinente aclarar que retomo esta idea de Ferry pero considerando al modelo como el imaginario que cada cual construye y sigue en su propia formación, es decir, de nuestra convivencia con otros y de las actividades que desempeñamos vamos construyendo una idea de como queremos y debemos ser (modelos señalados por la sociedad); el modelo con el que nos identificamos no es el de

¹⁰ Idem. pp. 104-105

¹¹ Ob. cit. FERRY, p. 43

¹² Ob. cit. FERRY, p. 52

¹³ Ob. cit. FERRY, p. 54

los demás ya que no se trata de seguir ciertas situaciones prescritas, de reproducirlas, más bien partiendo de la interpretación que cada sujeto hace en función de su forma de percibir el mundo que le ha tocado vivir, discriminando lo que guiará su proceso de formación.

Digo que es un proceso de búsqueda y crecimiento personal, de búsqueda porque se rescata el sentido dialéctico del proceso (en el sentido hegeliano)¹⁴, remitiéndonos al cambio o movimiento constante del sujeto en formación, pues cada día que se vive representa mantenerse a la expectativa de encontrar aquello que contribuya a nuestro crecimiento como personas, mismo que implica el ir encontrando UNA FORMA DE SER PROPIA, única, inconfundible; porque si bien la formación requiere, como dice Ferry, de modelos que la orientan y estructuran, éstos no son tomados tal cual suceden en la realidad, sino que a través de ellos se construyen, como dice Anzaldúa, imaginarios, o como dice Ferry, el libremente pensado e imaginado, es como ir conformando la idea de como QUEREMOS SER, aunque en ocasiones no seamos conscientes de ello.

Cuando observamos que una persona hace lo que otra le indica solemos decir que "se deja influenciar", sin embargo, son diferentes situaciones las que se pueden estar presentando, por ejemplo:

- 1º. Se identifica con estas personas.
- 2º. No ha reflexionado suficientemente su actitud
- 3º. Busca nuevos horizontes.
- 4º. Están en juego intereses económico-políticos.
- 5º. Esas personas lo han acogido positivamente...

Pero sólo la persona involucrada podrá dar respuesta al supuesto que otras tienen de su actuar.

Honoré cuando habla de su concepción teórica de la formación, enuncia que "la persona puede expresar como vive la dimensión de la existencia, por lo tanto puede expresar un proyecto personal, en una concepción de un proyecto colectivo"¹⁵, aunque es posible que tal situación se dé de manera inconsciente y que no se pueda expresar de manera explícita.

También menciona que en el horizonte de algunas prácticas relacionales referidas al cambio (que es a lo que nos lleva la formación), aparece la búsqueda del individuo por el mismo, de sus formas propias, sin caer en moldes ya hechos (que vendrían siendo los modelos), y saliendo de aquellos en los que se haya detenido. Esa búsqueda, dice, se realiza bajo las nociones de auto-organización y de auto-gestión pero en función del grupo en el cual se desenvuelve.

¹⁴ La dialéctica referida a "la realidad en devenir expresada en el desarrollo mismo del pensamiento". Ob. cit. Diccionario. p.404

¹⁵ Ob. cit. HONORÉ. P. 107

César Carrizales dice que los signos que dan sentido a la formación son el DESEO, LA UTOPIA, EL ANHELO; en eso estoy de acuerdo porque considero que requerimos de un algo que nos impulse a hacer (deseo) para llegar a SER, en función de un QUERER SER (anhelo) e incluso de un PODER SER; se puede decir que somos lo que hemos podido ser.

La formación no es exclusiva del ámbito escolar e institucional, es más abarcativa, uno puede formarse como hijo, como alumno, como hermano, como amigo, como cónyuge, como padre de familia, etc., es por ello que hago referencia a que la FORMACIÓN implica el SER PERSONA.

Honoré incluye en el proceso de formación dos elementos, desde mi punto de vista, esenciales, como son DIFERENCIA e IDENTIDAD, menciona que en el proceso de diferenciación se produce el reconocimiento del otro como persona original, única, recortada en el tejido humano, se establecen vínculos interhumanos y de comunicación que inciden en un sentido de pertenencia a un grupo determinado, donde a su vez entra en juego la diversidad que propicia la afirmación de una identidad¹⁶, de tal suerte que, en toda una amalgama de procesos simultáneos, tenemos que se crea la DIFERENCIA y la IDENTIDAD como elementos importantes de la FORMACIÓN.

A lo largo de nuestra vida y en diferentes momentos de está nos vamos incluyendo en diversos grupos con los que compartimos ideas, sentimientos, trabajo, diversión, etc. Todo eso que compartimos nos identifica, pero en esa interacción surgen también las diferencias que nos van caracterizando y nos van dando una imagen propia dentro del grupo de referencia. Es curioso oír que en cada grupo es frecuente encontrar al risueño, al serio, al bromista, al trabajador, al flojo, al emprendedor. Lo importante no es categorizar o etiquetar sino mas bien aprovechar esas diferencias para conformar un verdadero grupo, que permita el desarrollo de las potencialidades de todos y cada uno de sus integrantes.

Así que el proceso de formación lleva implícita la conformación de una identidad y una diferencia que nos hace únicos. Por ello es que el proceso de formación se da a través de la socialización pero tiene efectos personales.

Se trata de un proceso que involucra al sujeto-individuo en su totalidad requiriendo de éste una participación responsable y comprometida con afán de ir haciendo conscientes las situaciones que nos pueden ser favorables para acercarnos al imaginario que queremos llegar a ser (utopía).

1.2. LA FORMACIÓN DOCENTE.

Concibiendo así a la formación en general, nos lleva a entender a la FORMACIÓN DOCENTE como parte de esa formación que nos remite a un proceso complejo que involucra a la persona completa.

¹⁶ Ob. cit. HONORÉ. pp. 108-115

César Carrizales hace referencia a la formación docente como un producto de diversos ámbitos de formación "PERSONAL Y PROFESIONAL"¹⁷ mismas que se integran en la experiencia, entendiendo ésta como "una estructura compleja integrada por conocimientos, valores, afectividad y lógica que orienta al comportamiento"¹⁸

Se señala una dicotomía de la formación, sin embargo, cuando hace referencia a que en la FORMACIÓN DOCENTE participan programas con intención de formar profesores, la cotidianeidad institucional en que está inmersa, ámbitos como el familiar, sindical, los medios de comunicación, así como el pasado y el porvenir¹⁹ se puede percibir cierta coincidencia en concebir al proceso de formación docente como un todo, más puede resultar conveniente trabajar esta dicotomía en un intento de hacer un tanto más intencional a la FORMACIÓN PROFESIONAL; situándola así, la formación personal estaría más desligada de lo institucional que la formación profesional.

Para Raúl Anzaldúa la formación docente está integrada por una preparación formal referida al aprendizaje en las escuelas Normales, cursos de actualización, capacitación pedagógica; y de los modelos de actividad docente que se van asimilando durante el proceso de socialización²⁰

Es interesante la dicotomía que señala Carrizales en la formación docente pero difiere un poco en la forma, no así en la esencia de la misma. Para mí la formación docente es una formación profesional inscrita en el ámbito educativo con características propias que la sitúan en la docencia, pero con efectos en todo el SER PERSONA, es decir, esos diferentes ámbitos de formación por los que uno incursiona durante su existencia (como lo menciona Anzaldúa), ya sean formales (escuelas, cursos de capacitación, actualización, superación, etc.) o informales (interacción con otros docentes, cine, teatro, mercado, t.v.) una vez que hemos optado por la DOCENCIA se harán presentes y nuestras experiencias se verán fortalecidas o modificadas con las subsecuentes acciones de formación docente que vivamos, pues como dice César Carrizales en la experiencia se integra formación personal y formación profesional.

Considero que tanto Anzaldúa como Carrizales coinciden en la idea de considerar a la formación docente como un proceso que afecta a la persona en "todo lo que es", permeado por las condiciones socioeconómicas y políticas que lo contextualizan.

¹⁷ César Carrizales menciona que es habitual separar a la formación en formación personal y formación profesional, asignando a cada una de éstas, sus propios ámbitos y dimensiones (dimensiones porque cada ámbito posee tiempo y espacio).

¹⁸ CARRIZALES, César. "Consideraciones para una teoría de la formación docente". Revista PEDAGOGIA. UPN. Abril-junio. 1987. Vol.4 No.10 p.29

¹⁹ Idem, p.29

²⁰ Ob. cit. ANZALDÚA. Arce Enrique.

A la FORMACIÓN DOCENTE la concibo como *el proceso de búsqueda constante y perseverante de todos aquellos elementos que contribuyan a mejorar la práctica docente, misma que logre manifestarse en el avance cualitativo de la educación*. Sin dejar de lado la noción de formación anteriormente citada, diré que la formación docente involucra al maestro en todo su ser persona y durante ese proceso se perfila como un docente con cualidades propias que comparte con un gremio, es decir, su identidad se va consolidando. Aquí la búsqueda viene a ser una forma de analizar la práctica y poder transformarla a partir de las propias inquietudes del docente.

En este orden de ideas, tenemos que, siendo la formación docente un hecho psicosocial, el desarrollo de la sociedad caracteriza a este proceso de acuerdo a la época en que se inscribe, además de las características que prevalecen de tiempos anteriores, esto se ve reflejado en lo que Davini²¹ llama tradiciones²², es decir, habla de como se va asumiendo la formación de los docentes en diferentes momentos históricos, que por su carácter socio-político adquieren cierta permanencia, conviviendo actualmente en una amalgama que hace de la formación docente un proceso complejo en su estructura y por tanto difícil de situarlo en el acelerado avance de la ciencia, la tecnología y las condiciones de mercado a nivel mundial. Es decir, el ser humano no cambia de la misma forma que la ciencia y la tecnología, son procesos totalmente diferentes en sus ritmos.

Anzaldúa, al hacer referencia a la formación docente, considero que lo hace también en torno a las tradiciones, aunque desde otra perspectiva, dice que esta formación se inicia desde el momento en que alguien se asume como profesor, comenzando así a recuperar consciente o inconscientemente todos aquellos elementos vinculados con la práctica magisterial. Esa recuperación no sucede de manera objetiva, o sea, tal cual el "sujeto modelo" lo realizó; sino más bien se intentan repetir estrategias, actitudes o algún otro rasgo que para el sujeto en formación resulta valioso, tal y como éste lo vivió, lo imaginó y no como en realidad sucedió. Es decir, los seres humanos en la diaria convivencia van estableciendo ciertas afinidades con otros seres humanos y retoman ciertos rasgos para ir construyendo su propia personalidad.

Davini menciona que las tradiciones persisten en imágenes sociales de la docencia y en las prácticas escolares; Anzaldúa expresa que, las identificaciones que se logran establecer de forma inconsciente va conformando nuestro propio yo, semejante a como imaginamos que son otros docentes con los que nos identificamos.

²¹ DAVINI, María Cristina. "La formación Docente en Cuestión: Política y Pedagogía". CAP. I "Tradiciones en la Formación de los docentes y sus presencias actuales". Ed. Paidós. Argentina. 1995. pp. 9-50.

²² Davini dice que las tradiciones en la formación docente son: "configuraciones de pensamiento y de acción, que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos". Menciona que las tradiciones sobreviven en la organización, el currículum, las prácticas y en los modos de percibir de los sujetos, y que persisten en imágenes sociales de la docencia y las prácticas escolares. Ob. cit. p.20

Así que el proceso de formación docente es inherente a las transformaciones de la sociedad, pero se da cierta discontinuidad entre los acelerados cambios que caracterizan a la sociedad moderna y la lentitud de la transformación del ser humano en sus valores, creencias, sentimientos, es decir, en todo lo que es él. Consideremos además que la modernidad no ha llegado a todos ni a todos lados de la misma forma y que los seres humanos no cambiamos con la rapidez con que se puede cambiar a una máquina; o experimentar con nosotros como se hace con sustancias o con animales; no se podría y de hecho creo que no se pueden controlar las actividades y las reacciones de los seres humanos como cualquier experimento de laboratorio.

El proceso de formación es algo tan propio del ser humano que hay que vivirlo con "la intensidad de la lentitud" (Milán Kundera).

En base a lo anterior puedo decir que las tradiciones encuentran su vigencia debido precisamente a que forman parte de las vivencias de los seres humanos, en este caso de los docentes. Davini hace referencia, básicamente, a tres tradiciones en la formación de los docentes, que a saber son:

TRADICIÓN NORMALIZADORA-DISCIPLINADORA²³. Esta tradición se remonta a la Filantropía del siglo XIX que ante la miseria de la ciudad y los comportamientos disolutos de su población, ve la necesidad de poner en marcha la llamada maquinaria pedagógica (Jones la nombra así) para normalizar la conducta de los sujetos en ese momento. Se ponen en funcionamiento las escuelas Lancasterianas²⁴ (en Inglaterra) que funcionaba a través de monitores, que eran personas con buenas intenciones pero carentes de una formación pedagógica, así que los resultados no fueron tan alentadores; luego se recurrió a la imagen del *buen maestro* como *ejemplo moral*; más tarde surge el *proyecto educativo liberal de corte civilizador*, su objetivo era "la formación del ciudadano".

En nuestro país es representativa de esta tradición la etapa vasconcelista con sus famosas MISIONES CULTURALES, los maestros era impregnados de una mística tal que se consideraban apóstoles de la educación.

Esta tradición se caracteriza por una formación docente instrumental "el saber hacer", reflejado en una débil formación teórica y disciplinaria además del seguimiento de "modelos". Lo importante era el disciplinamiento de la conducta y la homogeneización ideológica. El maestro era difusor de la cultura pero ésta se limitaba a las formas de comportamiento; por otro lado la formación de habilidades o desarrollo del pensamiento o del conocimiento pasó a segundo término.

²³ Ob. cit. DAVINI. María Cristina. pp. 21-28

²⁴ En México, se funda la Compañía Lancasteriana en febrero de 1822, con la finalidad de impartir educación a corto plazo y a bajo costo. Quienes participaron en esta fundación fueron: Manuel Cordoniu, Agustín Buenrostro, Eulogio Villaurrutia, Manuel Fernón y Eduardo Torreau. (Los creadores del método de enseñanza mutua fueron Joseph Lancaster y Alexander Melville Bell). Enciclopedia de México. Vol. IV. p.2416

En esta etapa tiene lugar la Filosofía Positivista, su lema "orden y progreso", proclamando el laicismo de la enseñanza, la organización de un sistema de instrucción pública.

La docencia se perfila como una ocupación femenina y se inscribe en el nivel medio lo que evidencia que no es importante la formación profesional sólida para cumplir con la misión encomendada, es decir, la búsqueda del progreso de las grandes mayorías y una creencia en un mundo mejor.

Davini hace hincapié en que esta tradición marca el disciplinamiento de los maestros con respecto a las normas establecidas por el Estado.

TRADICIÓN ACADÉMICA, EL DOCENTE ENSEÑANTE²⁵. Esta tradición exige un sólido conocimiento de la materia y descuida la formación pedagógica. Se da el surgimiento de proyectos democratizadores en contraste con el régimen burocrático autoritario que ampara el control ideológico y de las fuentes del conocimiento.

Prevalece el pensamiento positivista, considerando a las ciencias cuantitativo-experimentales como modelos del conocimiento sustantivo.²⁶

El conocimiento pedagógico se somete a la racionalidad positivista, constituyéndose como un cúmulo de teorías aisladas con baja producción referida a su objeto.

Esta etapa se identifica con proyectos reformistas que dejan de lado cuestiones sustantivas en la enseñanza como lo son las condiciones de trabajo del docente y la organización de la escuela. Se limita a propuestas de instrumentación didáctica en distintas disciplinas.

TRADICIÓN EFICIENTISTA, EL DOCENTE TÉCNICO²⁷. Caracterizada por las reformas al Sistema Educativo y en consecuencia de la formación docente, en las que prevalece una ideología desarrollista que pretende favorecer la conformación de una sociedad industrial-moderna. El conductismo fundamenta los programas educativos, buscando la eficiencia.

²⁵ Idem, pp.28-35

²⁶ En nuestro país se inició el auge del Positivismo en educación con Manuel Baranda, Ministro de Justicia e Instrucción en 1843. Se dio continuidad cuando en 1867, siendo presidente Benito Juárez, se expide la Ley Orgánica de Instrucción, con objeto de reorganizar la enseñanza laica. se declara gratuita y obligatoria la instrucción primaria elemental, se formalizan los estudios posprimarios (plantel secundario para señoritas y la Escuela Nacional Preparatoria) y se reglamenta la educación superior (diferentes facultades a nivel universitario). Enciclopedia de México. Vol. IV, pp.2417-2418.

²⁷ Idem, pp. 35-41

Existe la promesa de pasar a un futuro mejor, dejar lo tradicional por lo moderno, es el momento del parteaguas de la escuela moderna y la tradicional, de lo arcaico y lo renovado.

Los Planes y Programas de Educación Normal de 1975 se caracterizan por enfatizar una formación técnica. Era el auge de la Tecnología Educativa que se centraba en el cómo y dejando de lado el qué y por qué de la enseñanza.

La educación se encuentra en íntima relación con la economía, inscribiéndose en una sociedad progresista, siendo la escuela el instrumento para apoyar el logro de productos del nuevo orden social.

Se da el surgimiento del curriculum como objeto de control social. Es el momento en que el maestro se situará alejado de su materia de trabajo, debido a que se introduce en la educación lo que prevalecía en la industria, la división técnica del trabajo, es decir, se delimitan funciones como planificadores, evaluadores, supervisores, y otras. Así que el docente se convierte en ejecutor de lo que otros indican, perdiendo así el control de las decisiones en la enseñanza.

La docencia pasa al nivel terciario con objeto de profesionalizar al magisterio, (en México esto es relativamente reciente, ahora se obtiene el título de Lic. en Educ. Prim.)

Esas tres tradiciones señaladas por Davini, han tenido lugar en nuestro país y se han presentado con características muy semejantes y en diferentes momentos históricos con respecto a otros países.

Al respecto de las tradiciones Tenti se remite a la génesis del oficio de enseñar, y señala que éste muestra una imagen del mismo como un puesto en formación, que da cuenta del maestro-sacerdote-apóstol, del trabajador militante y del maestro profesional (pudiendo encontrarles sentido sólo a través de una visión a largo plazo). Habla de tres principios estructuradores del oficio del maestro donde el origen es fundamental, porque será la base sobre la que se asienten otras construcciones. Puntualiza que desde el origen del oficio de enseñar, se da una tensión entre vocación y apostolado vs. oficio aprendido; la lucha que se da entre estos dos polos remite a intereses prácticos y lógicas discursivas propias: una racional que define la actividad docente como "arte científico", formal, y otro irracional que antepone vocación y cualidades morales antes que el dominio del método y la sabiduría.²⁸

Me parecen importantes los planteamientos que hacen Davini y Tenti, porque sólo a través del análisis de esas tradiciones o como lo menciona Tenti, de las imágenes del docente es que se pueden entender prácticas anteriores y lo que es más importante, al hacerlas conscientes en los docentes se puede incidir para su transformación.

²⁸ TENTI. Fanfani Emilio, "Una Carrera con Obstáculos". Conferencia Magistral del Simposio Internacional Formación Docente. Modernización Educativa y Globalización. Documento de trabajo UPN. México. Sept. 1995. p.50

Davini²⁹ habla de otras tendencias en las tradiciones, que si bien no se han conformado en programas concretos, si representan aportaciones importantes para un cambio sustancial en la formación docente. Estas nuevas tendencias se instalan desde un análisis de las relaciones de poder, entre ellas figuran: la escuela activa, el constructivismo, la pedagogía humanista, la crítica autoritaria y la pedagogía institucional. Pero que desafortunadamente se mantienen a nivel discurso.

Han sido buenos intentos de cambio pero enfrentar a los docentes ante la pérdida del control que se tiene sobre los alumnos, no es cosa fácil, además considero que subyace la posibilidad de que estas nuevas tendencias no se hayan podido desarrollar amplia y profundamente (al menos en nuestro país), por no responder a los requerimientos de control por parte del Estado; pues en esencia, buscan minimizar los mecanismos de control del profesor sobre los alumnos, al favorecer mayor apertura para opinar, cuestionar, proponer, experimentar; lo que incidiría en la formación de una conciencia crítica y reflexiva en ellos. Se estaría trabajando por la democratización de la educación. Es por ello que se requiere partir del análisis de esas relaciones de poder que se dan en la institución escolar para lograr elucidar un camino distinto para la formación docente que dé cuenta de la calidad educativa.

Davini, en este sentido, comenta que para compenetrar a los profesores en un nuevo enfoque de la formación docente, se hace necesario buscar las condiciones para tener la vivencia del mismo, pues, como dice César Carrizales, el pasado se tiene como "modelo", es decir, las vivencias anteriores se reflejan en el presente de nuestro que hacer docente; por ello se puede afirmar que las tradiciones se convierten, en ocasiones, en un serio obstáculo para avanzar; aquí me surgen algunas interrogantes para las cuales busco respuesta: ¿cómo debemos abordar a la formación docente para que repercuta en el desarrollo educativo de la sociedad que la contextualiza? ¿Qué características debe tener la formación docente que responda a los nuevos requerimientos educativos? ¿Las condiciones socio-políticas y económicas actuales posibilitan un cambio favorable para la sociedad en su conjunto o sólo para un pequeño grupo?

1.3. LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL CONTEXTO DE LA GLOBALIZACIÓN.

Haciendo referencia a esta última interrogante, la formación docente, así como otros asuntos de índole social, no debe abordarse alejada del contexto cultural, económico y político en el que se hace presente, por lo que en esta ocasión creo conveniente hacer referencia a la dinámica a la que nos enfrenta la Globalización.

Se hace perceptible para todos y más para quienes la padecemos, la creciente acumulación de la riqueza por parte de quienes tienen en demasía y el consecuente aumento de dependencia de la clase trabajadora. La burguesía se expande, extiende su dominio a variados ámbitos; las tecnologías y avances científicos de vanguardia son

²⁹ Ob. cit. pp. 42-50

controlados por la clase dominante, haciendo casi nula la movilidad social de manera ascendente.

Marx, según lo menciona Heinz Dieterich³⁰, diferenciaba dos fases de expansión en este proceso de globalización del capital:

1ª Constitución y expansión del mercado mundial.

Apropiación del plusproducto a través del comercio y del colonialismo.

2ª Extensión de los intereses productivos, extractivos e industriales a todo el mundo integrando un sistema internacional de la división y apropiación del trabajo.

Considero que ambas fases son observables en el presente, colocando a la cabeza de este fenómeno a los países desarrollados y subordinando a los países en vías de desarrollo, situando a éstos últimos en franca desventaja.

Otro aspecto de importancia es el papel que juegan las tecnologías de comunicación (además de las productivas y de transportes), empleados para la indoctrinación de las masas, creando un mundo nuevo, propio y global: la realidad virtual³¹; es decir, crea un mundo aparente, moderno, con todas las ventajas que es posible brindar a la población, pero la triste realidad es que el beneficio no es para todos. Recordemos que el proceso educativo es permanente y se da de manera consciente e inconsciente por ende los medios de comunicación tienen incidencia directa con el bombardeo de mensajes que lanzan.

Así también, el avance de las tecnologías punta en telegrafía, informática, telemática, la microcomputación y otras, hacen a esta sociedad global una sociedad basada en la información, situación que coloca a los docentes ante un gran reto por mantener a la escuela en primer lugar de importancia en la vida social, más aún cuando no se cuenta con recursos económicos que posibiliten el equiparla. Al igual la formación docente como proceso permanente viene a limitarse, hasta cierto punto, por no contar con un sistema de formación que permita el uso de información actual en el campo educativo.

Siendo México un país en vías de desarrollo se encuentra en gran desventaja frente a los países desarrollados (como EE.UU, Francia, Japón, Inglaterra) poseedores de las tecnologías punta y de control de la economía (BM, FMI); subordina los intereses propios a los de las grandes potencias, incluyendo lo concerniente a la educación. "Si bien nos encontramos ante una relativa pérdida de la potestad del Estado frente a las grandes empresas transnacionales, las consecuencias para la soberanía son menguadas por las tendencias opuestas. En primer lugar, la relación entre el Estado primermundista y las

³⁰ DIETERICH, Stéffan Heinz. "Globalización y Educación en América Latina". Memoria del Simposio Internacional sobre Formación Docente. Modernización Educativa y Globalización. UPN-SEP, México. 1995. p.12

³¹ Ob. cit. DIETERICH. Heinz. p.31

transnacionales del país no es, primordialmente, conflictiva, sino simbiótica en el sentido del viejo lema: *What's good for General Motors, is good for the USA.*

En segundo lugar, los Estados dominantes del Primer Mundo juegan un papel dinámico en el desarrollo de estructuras regionales y mundialistas de poder estatal³²

Es como un proceso de adaptación o acomodación de los Estados débiles a una estructura internacional que permite la explotación "pacífica" de éstos por parte de las grandes potencias para obtener materias primas, mano de obra barata y cerebros, dándoles la posibilidad de imponer condiciones de todo tipo que trastocan hasta los procesos culturales y educativos (BM); en esta situación se encuentra nuestro país.

En el contexto de la globalización encuentra eco el neoliberalismo que, según lo menciona Pablo Latapí, lejos de enfatizar las libertades individuales abanderadas por el liberalismo del siglo XIX, destaca al **individualismo**. Thomas Fleming menciona que lo que caracteriza al neoliberalismo es la **libertad**, el **autocontrol**, la **individualidad**, la **tradicción** y la **libertad de selección**. Su propósito "que los individuos sean responsables de sus propias vidas y tratar de reducir o eliminar donde sea posible la intervención del gobierno en los asuntos del individuo o de la familia"³³

Esto nos conduce a una sociedad tan permisiva que no importa lo que se ofrezca en el mercado, siempre y cuando haga viable el "progreso", y el Estado deja de lado su responsabilidad que como gobernante de una Nación tiene para está. Me surgen algunas interrogantes, ¿Si el Estado se desentiende de las necesidades de sus gobernados, entonces porque se presenta un aumento progresivo en los impuestos?, ¿Si quién gobierna no es vigilante de los beneficios para su población, entonces para qué y para quién "gobierna"?

Es posible que el neoliberalismo tenga ventajas pero el asunto es saber ¿para quién son esas ventajas?, por ejemplo: pensemos en la expansión de la cadena de tiendas con ventas al mayoreo o medio mayoreo, es cierto que representan la oportunidad para adquirir productos básicos a menor costo pero ¿qué parte de la población está en condiciones de adquirir productos en esas cantidades?; también el hecho de eliminar los monopolios y dar paso a la libre competencia, ¿a quién beneficia?, ¿a la pequeña industria? Para insertarse en este mundo cambiante también se requiere una preparación de la población.

Ahora bien, la modernidad³⁴ como experiencia histórica significa principalmente DESARROLLO, que implica transformaciones ocasionadas por el mercado mundial a nivel económico (Modernización); y transformaciones a nivel de lo subjetivo, lo que tiene que ver

³² Ob. cit. DIETERICH, Heinz, p. 14

³³ MORENO. Moreno Prudenciano, "Neoliberalismo Económico y Reforma Educativa". Rev. PERFILES EDUCATIVOS No. 67. enero-marzo 1995. p.7

³⁴ BERMAN. Mashall. Citado en "Filosofía de la Posmodernidad" de: Samuel Arriarán. pp.132-134

con el autodesarrollo (Modernismo). Así tenemos que el mercado mundial genera transformaciones que también propician:

crecimiento = enajenación
progreso = explotación
desarrollo individual = frustración
desorientación = angustia

El proceso de modernidad nos conduce hacia el internacionalismo de la cultura y disminución del nacionalismo. Arriarán menciona que "la vida de cada sociedad depende cada vez más de los grandes cambios internacionales"³⁵. Tal situación viene a representar un reto más para la formación docente, si consideramos que la educación y por ende la escuela representan el medio para el rescate de valores que nos identifican como nación y nos orientan en la organización de grupos de participación social para tener caminos alternativos y en consecuencia mejorar las condiciones de vida en diversos aspectos.

Arriarán señala que la modernidad en Latinoamérica sigue siendo un proceso inconcluso. En lugar de disminuir la desigualdad en el acceso a los bienes culturales, ésta ha aumentado, no hay democratización de la cultura, a las mayorías se les considera objetos consumidores. Afirma que son dos situaciones las que hacen inconcluso el proceso de modernidad, que a saber son: subsistencia de condiciones de marginación y explotación y la ausencia de un proyecto nacional y de modernidad política y cultural.³⁶ Un ejemplo actual es el conflicto armado en Chiapas, allí cuentan con el Proyecto propio y sin embargo las condiciones de marginación son aplastantes.

En este sentido Adolfo Gilly³⁷ menciona que en nuestro país, a lo que conduce la modernidad es a una recomposición de las clases dominantes (de la burguesía), de las clases dominadas (las de los trabajadores) y del Estado. En esta triple recomposición la iniciativa y la conducción política del Estado la tiene el **Nuevo Bloque Dominante**. Vivimos un neocolonialismo, así que el potencial con que cuenta el país, tanto humano como en recursos naturales, está a expensas de ser aprovechado por otros o desperdiciado por las limitadas oportunidades.

Continúa diciendo que los trabajadores se encuentran a la defensiva, atacados por el **desempleo, caída de los salarios, transformación de las condiciones de trabajo, el debilitamiento de su organización y sus sindicatos**. Todo esto lo estamos padeciendo los trabajadores de la educación, tenemos un sindicato íntimamente relacionado con el Estado y lejos de proclamar la defensa de los derechos laborales de sus agremiados, busca la negociación para beneficio de unos cuantos.

³⁵ ARRIARAN. Samuel. "Filosofía de la Posmodernidad". Tesis Doctoral Facultad de Filosofía y Letras. UNAM 1995. pp.130-146

³⁶ Idem. pp. 143-145

³⁷ GILLY. Adolfo. "Nuestra caída en la Modernidad". Rev. NEXOS 101, México.mañana II, Mayo. 1986. pp. 21-32

La consigna de elevar la productividad (el capital) significa acabar con las defensas obreras, es decir, al propiciarse la competencia entre los mismos trabajadores (por ejemplo Carrera Magisterial) se van desmantelando paulatinamente las conquistas del movimiento obrero de los últimos 50 años, durante los cuales se había logrado cierto nivel de solidaridad de clase mediante legislación social, fuerza sindical, control sobre el proceso de trabajo, un contrato colectivo, etc. (por ejemplo: los cambios en la Ley del Instituto Mexicano del Seguro Social). Se pierde a cambio de la transformación del país a través de una nueva racionalidad nacional e internacional del capital.

Como una alternativa ante este panorama devastador de la clase trabajadora, en la que estamos incluidos los docentes, tenemos a la organización de grupos de lucha por la defensa y consecución de mejores condiciones de trabajo mismas que inciden en la calidad de las actividades que se realizan.

Gilly propone precisamente a la organización en torno a un proyecto de desarrollo socioeconómico y político propio de la clase trabajadora para que responda en consecuencia a sus intereses y necesidades, dice que esa puede ser la vía para afrontar los embates de la globalización. Considero que los trabajadores de la educación nos encontramos como protagonistas importantes para participar en el cambio social, sí, pero no seríamos los únicos que tendríamos que iniciar estos trabajos, sino en coordinación con otros sectores de la población.

La situación social-económica-política que prevalece representa desafíos para la educación, como dice Schiefelbein:

"Si un país se quiere desarrollar, tiene que elevar la calidad de su educación y ser más equitativo en la distribución de los beneficios de ella"³⁸

"No puede mejorarse la producción y la productividad económicas sin lograr mejoras de conocimientos y equidad"³⁹

"Las exigencias del desarrollo y la preparación para competir en un marco mundial requiere de una educación distinta"⁴⁰

Estos puntos señalados por Schiefelbein, son medulares, sin embargo, desde dónde es que se tiene que incidir para tener las condiciones socioeconómicas y políticas que permitan un cambio favorable para todos.

³⁸ SCHIEFELBEIN, Ernesto. "Desafíos, mitos, avances y posibilidades de la Educación Básica en la próxima década". Memoria del Seminario de Análisis sobre Política Educativa Nacional, Tomo I. Fundación SNTE, dic. 93, pp. 8-10

³⁹ Idem, pp. 8-10

⁴⁰ Idem, pp. 8-10

Ante el panorama de modernidad inconclusa y Globalización apremiante, donde la calificación científica y profesional de la fuerza de trabajo, más que ser una vía para alcanzar niveles reales de desarrollo y no de "progreso" que redunde en beneficio de las condiciones de vida de la población, se presenta como "el arma competitiva fundamental", conduciéndonos hacia la descalificación de saberes a favor de quienes poseen los medios de producción e implicando la obtención de mano de obra barata. Dieterich hace mención de que el desempleo y subempleo en América Latina es del 30 al 75% de la población económicamente activa y esto incide en un estancamiento de la importancia de los Sistemas Educativos Formales.⁴¹ Están en auge los cursos rápidos a nivel técnico y cubren una amplia variedad de "currículums". La educación en instituciones formales se vuelve insostenible; buena parte de estudiantes tenemos que combinar estudio con trabajo, esto nos lleva a la deserción o a una preparación deficiente por la imposibilidad de ser estudiantes de tiempo completo. Un curso rápido es una "buena opción" para insertarse al ámbito laboral y con ello ganar el sustento, que finalmente es lo que más importa. ¿Quiénes son los que tienen el beneficio de una preparación universitaria y la oportunidad para colocarse en los mejores puestos?

La pirámide ocupacional nos da cuenta de lo anterior, ¿quiénes llegan a la cúspide?, ¿cuántos se quedan en la base?, así que la pretendida igualdad de oportunidades es tan sólo una ficción, en eso estoy totalmente de acuerdo con Dieterich.⁴²

La economía global, coloca al trabajador ante dos perspectivas, una que lo lleva a ofrecer una amplia calificación formal y otra a tener la disposición para trabajar por salarios mínimos; esta última representa además el tener que emplearse en campos que no corresponden a la preparación que se tiene, incidiendo en una destrucción de creatividad y talento⁴³

Me pregunto entonces, ¿el Estado está dispuesto o en condiciones de invertir en educación, cuándo lo que necesita no son profesionales sino mano de obra barata?

En este contexto de descalificación de saberes se encuentra precisamente el magisterio, en especial quienes trabajamos en Educación Básica.

Carlos Imaz nos habla de una Filosofía pública, haciendo referencia a la Filosofía de Estado, que proclama "desarrollo y justicia social" pero que en la vía de los hechos no nutre esa ética y tiende a adelgazar al Estado y a estimular la acción individualizada en una organización social dirigida por reglas de mercado donde el elemento central en la nueva racionalidad es la ECONOMÍA enfocada hacia la eficiente utilización de recursos y maximización de ganancias. El lema es "excelencia y competitividad económica".

⁴¹ Ob. cit. DIETERICH, p.20

⁴² Idem. pp. 19 y 27

⁴³ Idem. p.26

Trasladándonos al ámbito educativo, pareciera que hablar de excelencia nos condujera hacia una actividad fundamentalmente humanística, donde lo más importante fuera la persona, pero no es así, se trata de una excelencia desde la perspectiva económica donde la meta es la eficiencia y producción.

Imaz comenta que el **profesionalismo** surge en el momento en que el Estado Mexicano vive crisis fiscal y se presenta una movilización creciente de docentes, se crea no como necesidad de ser mejores sino como una ideología necesaria para preservar el control y la despolitización que han venido caracterizando al magisterio a lo largo de su historia, recordemos que sus orígenes se encuentran ligados al Estado.

Así que nos encontramos ante una descalificación del saber docente y una exigencia de profesionalización, pero, ¿estarán dadas las condiciones para lograr ésta última o nos inserta además en una situación de competencia que fortalece el individualismo?

1.4. LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

En el Programa de Modernización Educativa 1995-2000⁴⁴ se considera al maestro como agente esencial para lograr la calidad de la educación, razón por la cual se atenderá la condición social, cultural y material de éste, marca como prioridades a **la formación, actualización y revaloración social del magisterio.**

Una de sus estrategias y acciones es: "La formación, actualización y superación de maestros y directivos escolares", desglosada en varios puntos, entre los que figuran **el desarrollo profesional de los maestros y la actualización.**

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) antes, y ahora la Ley General de Educación (art. 12º, fracc. VI del Cap.II), también señala la necesidad de contar con maestros bien preparados académica y pedagógicamente para afrontar los nuevos retos, asegurando una educación de calidad, acorde a los requerimientos actuales y que sea de beneficio para toda la población.

Pareciera que la formación de los docentes fuera la panacea para solucionar la problemática que nos aqueja; Ferry dice que aparece como uno de los grandes mitos de este siglo. Lo cierto es que los docentes son quienes tienen la posibilidad de iniciar cambios importantes en una sociedad pero para ello es necesario que se conciban como verdaderos agentes de ese cambio y en consecuencia trabajar por una formación docente que nos permita mirarnos desde otra perspectiva.

Recordemos que la docencia se encuentra polarizada por tradiciones que se manifiestan en las creencias de los maestros, concibiéndonos en muchos casos, al menos así lo percibo, como responsables del detrimento educativo, otros tantos asumimos el

⁴⁴ Programa de Desarrollo Educativo Educativo 1995-2000 pp. 12-14. 35. 53-63.

compromiso por lograr una educación de calidad, sin embargo en ese afán de ser "buenos maestros", se dejan de lado aspectos importantes como: el derecho a exigir condiciones de trabajo adecuadas a la labor que se desempeña; el concebirnos como trabajadores que pueden movilizarse para la consecución de mejores salarios y prestaciones. Desde mi punto de vista el magisterio se caracteriza por su "buena Intención" para con la sociedad, pero en contraposición tenemos una sociedad que no valora el trabajo docente y las políticas gubernamentales, como lo señala Imaz, no tratan a los docentes como profesionales, es decir, nos crea una imagen de "quien no sabe hacer su trabajo".

Es una situación contradictoria, porque la política educativa en los documentos parece buena, sin embargo, en la vía de los hechos nos limita y nos mantiene en una situación competitiva que lejos de favorecer la ayuda mutua, el trabajo en equipo, la solidaridad, la creación de un proyecto educativo propio y tantas situaciones más, nos inscribe en el aislamiento y la urgencia como lo señala S. Delamon.

Aún más, la teoría educativa así como los sistemas educativos suelen olvidar también las condiciones del trabajo docente y que además éstas inciden en problemáticas de orden pedagógico a causa de las distancias dadas entre el ideal educativo y su realizador principal, el maestro; es indispensable considerar a éste como sujeto social, cultural y laboral.⁴⁵

Es innegable que el maestro es mediador del sistema educativo y por tanto las condiciones (materiales y sociales) en las que desempeña su trabajo son determinantes de los resultados obtenidos.

Zorrilla y Barba, citan varios autores que hacen referencia a lo contradictorio de la función del maestro: "sujeto mitificado en el discurso político y negado en la práctica social (Calvo, 1980:68); sujeto responsable del más grande y retador de los trabajos socioculturales (Dell, 1983:5); sujeto alienado en su propia práctica profesional (Torres Novoa, 1979: 175); sujeto con una práctica difícil de cambiar y resistente él mismo al cambio (Sota y Hevia, 1984); sujeto con autonomía en el aula y con constricciones sociales y estructurales (Rockwell, 1985:63);... sujeto con trabajo calificado pero con sueldo inferior al de los obreros no calificados (Loyo, 1985:103); sujeto que sufre una devaluación sutil de su trabajo en el aula (Lortie, en Rockwell; 1985:46)..."⁴⁶

El maestro lejos de ser el ideal esperado para efectuar Reformas Educativas, es ignorado pero al mismo tiempo presionado para alcanzar los propósitos que marca la política educativa. Como ya lo mencionaba antes, es usual olvidar que para realizar tareas de importancia en educación, el maestro es elemento esencial al igual que las condiciones de trabajo en las cuales se va a desempeñar, éstas han de ser congruentes con las metas que se quieran alcanzar. Durante mis años de experiencia docente he podido constatar

⁴⁵ ZORRILLA y Barba. "Un trabajador llamado maestro". Rev. PEDAGOGIA, julio-sept. UPN. México 1989. Vol. 6 No.19 p.29

⁴⁶ Idem. pp. 29-30

que los cambios se organizan a nivel gubernamental y luego intentan que los docentes lleven a cabo las acciones, lo resultante es que no logra uno percibir el por qué y la importancia de esos cambios, la información es fragmentada; en tales situaciones cómo puede guiarse a otros, hacia dónde guiarlos y para qué llevarlos a ningún lado.

Otra cosa sería si el ámbito donde uno se desempeña le provee de lo necesario y más aún le es gratificante en lo económico, lo social, lo académico, seguramente el compromiso por mantener nuestra posición sería mayor y por ende los resultados mejores.

Sin embargo, "las condiciones reales del magisterio - en lo socioeconómico, lo cultural, lo formativo, el desempeño pedagógico - son contrastantes con respecto a las expectativas que las sociedades y que los Estados tienen contradictoriamente sobre él"⁴⁷

Así que la formación docente habrá de guiarse hacia la reflexión en la práctica, en la cotidianidad escolar para lograr develar la forma en que se ejerce la función docente y pueda ésta recuperarse para su análisis y transformación. Es el momento en el cual pueden esclarecerse las tradiciones que venimos guardando y nos impiden tener una imagen diferente a la que el propio Estado quiere imponernos.

Ruth Mercado⁴⁸ señala algunos puntos importantes para lograr una reconceptualización de la práctica docente:

* Recuperación crítica de la práctica docente, como uno de los elementos centrales para revalorar el trabajo docente.

* Conceptualización de continuidades y rupturas entre la formación y la práctica docente, en lugar de una determinación lineal de una y otra.

* Conformación de la práctica docente por múltiples elementos, entre ellos los PROGRAMAS DE FORMACIÓN.

* La puesta en juego de la heterogeneidad histórica de los sujetos en la práctica cotidiana.

La estrategia de formación docente permanente que más adelante se presenta intenta tomar en consideración aspectos tan importantes como los señalados por Ruth Mercado además de la situación social en que vivimos y tratar, en lo posible, de involucrar a los participantes en la experiencia de la propia formación.

Lo que se busca es que quien se inserte en esta estrategia de formación se comprometa al trabajo, poniendo de manifiesto las posibilidades y limitaciones que nos

⁴⁷ Idem, p.32

⁴⁸ MERCADO, Ruth. "Formación de maestros y práctica docente" (Memorias). DIE. México, 1988 pp. 15-16

caracterizan. La idea central es encontrar los puntos fuertes de cada uno de los participantes y a partir de ellos plantearnos propósitos factibles que nos lleven a buscar mejoras en las condiciones de trabajo, tanto en el aspecto pedagógico como en el laboral y de reconocimiento social.

A continuación se aborda la referente al “Grupo de Formación” como la opción para propiciar el proceso de formación docente en el que se destaca como punto esencial el reconocimiento del valor de la persona con sus cualidades, limitaciones y sus posibilidades de desarrollo.

2. EL GRUPO DE FORMACIÓN

*"Ninguna persona puede ver y comprender
en otros lo que ella misma no ha vivido..."
Hermann Hesse*

Sin perder de vista que se intenta trabajar en base a una noción de formación que nos lleva a buscar lo que nos ayuda a crecer en lo personal aprovechando las interacciones que establecemos con los demás y que nos da ocasión de constituirnos como seres únicos e irrepetibles se focalizan las acciones en la formación docente que lleve precisamente a la búsqueda de todos aquellos elementos que contribuyan a mejorar la práctica docente como consecuencia de una mejora personal, es decir, partiendo de lo que los docentes son y destacando sus posibilidades como motores del cambio.

Para que en verdad se asuman como tales sin olvidar las condiciones socioeconómicas y políticas que prevalecen en nuestra sociedad, es necesario, al menos desde mi punto de vista, la creación de un espacio para la reflexión personal y grupal, espacio que se caracterice por crear las condiciones para que se sienta la libertad de expresar opiniones, inquietudes, miedos, gustos, disgustos y todo aquello que esté influyendo en su desempeño como docente, como compañeros, como padres de familia, como trabajadores; recordemos que el docente es ante todo persona con cualidades, limitaciones y posibilidades de desarrollo.

Para dar fundamento al funcionamiento de lo que llamo "grupo de formación" y que he elegido trabajarlo con las características de un taller por considerar que es la forma metodológica que permite este tipo de acciones, he retomado ideas de varios autores que a lo largo de esta exposición iré mencionando. Con la idea de hacer una amalgama tal que pondere una formación docente que permita a los profesores comprenderse, aceptarse y poner en claro las acciones que los pueden llevar al logro de importantes empresas sin anteponer el temor al fracaso, asimismo tener la disposición para compartir aciertos y errores.

Ada Abraham trabaja un método que tiene por objetivo "fortificar al enseñante <<desde el interior>>, ..., para que se transforme en sujeto activo, creador de un grupo que favorezca el completo desarrollo de sí mismo con los demás",⁴⁹ a través del trabajo del grupo se sigue un camino para llegar a comprender lo que sucede en el propio interior y en relación con el prójimo. Para mí sería muy difícil abordar un trabajo de esta magnitud en primera instancia porque no tengo preparación en el campo de la Psicología y porque el propósito que persigo no cae dentro de lo terapéutico sino más bien en lo pedagógico.

⁴⁹ ABRAHAM. Ada. "El mundo interior de los enseñantes". Gedisa. España 1987, p. 114.

Sin embargo coincido con Ada Abraham, en el sentido de lograr que los docentes y me incluyo, acepten sus miedos, sus limitaciones sin sentirse culpables o "malos maestros", sino personas como cualquier otra. Pensando en que si se da la oportunidad de mostrarse más abierto, más sincero ante los demás no habría necesidad de recurrir a mecanismos como los que menciona Abraham: la represión, la negación o la proyección, es decir, no habría necesidad de justificar nuestras faltas involucrando a otros, implica una aceptación de responsabilidades en los resultados que se alcancen, pero también de compromiso para enmendarse.

El método de A. Abraham está centrado sobre el grupo, "destinado al enseñante como individuo entero, con todas sus relaciones imaginarias o reales, sus deseos, sus fantasmas investidos en el campo profesional"⁵⁰

Se basa en tres principios: a) del clima permisivo; b) de fluidez de la situación y c) de autoexpresión.

De estos tres retomo el de "clima permisivo" porque precisamente es animar al docente a que exprese sus ideas, sus puntos de vista; que logre la confianza suficiente para comentar lo que le aqueja y dé oportunidad a otros de comentar sus experiencias al respecto. El "clima permisivo" implica la creación de condiciones de aceptación del participante por el grupo como individuo.

Otros aspectos que retomo del método de Abraham son el considerar al grupo como herramienta esencial y el tipo de temas de discusión:

En particular considero al grupo como herramienta esencial, porque la manera en que el trabajo se ejecuta es en el grupo y en función de él. Aquí la función del coordinador, que ella llama mediador, es dejar que el grupo propicie que sus miembros negocien entre iguales, que se ayuden y se dejen ayudar.

Abraham dice que los temas de discusión deben partir del mundo del enseñante y desnudan problemas que enfrentan cotidianamente así como sus dudas, es decir, los temas surgen del grupo, sin sugerencias de orientación por parte del mediador, la espontaneidad en la elección del tema es un principio básico. Este aspecto lo retomo con una variante que consiste en lo siguiente: los temas se eligieron previamente pero el contenido de los mismos lo desarrolla el grupo, es decir, se propone el tema a tratar o una interrogante y los participantes son quienes deciden el rumbo que ha de tomar la conversación o la discusión y el coordinador, en este caso, sólo interviene para moderar la toma de la palabra.

Son estos los aspectos que considero para la propuesta de formación docente: el principio del clima permisivo, la forma de seleccionar los temas y el grupo como herramienta esencial.

⁵⁰ Idem, p. 116

Maisonneuve, es otro de los autores que apoyan el presente trabajo, de él retomo lo referente al sentido y función de la formación la cual centra en el trabajo en grupo. Pondera el trabajo en equipo en lo que llama "preparación de las decisiones" mismo que implica el diagnóstico de una situación y un pronóstico pertinente. En toda organización es un elemento importante para el establecimiento de redes de comunicación que buscan la coordinación y eficacia de sus acciones. La meta es modificar situaciones de dependencia, de protesta contra lo que es vivido como una forma de alienación, este punto se relaciona también con lo que la pedagogía institucional busca, incidir en las relaciones de poder para avanzar en lo instituyente ante lo instituido, es como mantener un mecanismo de toma de conciencia de lo que se vive, cómo se vive y las posibilidades de lograr que se dé de manera diferente. Es precisamente en este sentido que se quiere avanzar.

Maisonneuve habla de un cambio en lo técnico en combinación con un cambio cultural o ideológico que básicamente se traduce a un cambio en lo organizacional y en las relaciones que se establecen al interior del grupo y enfatiza la importancia, en todos los planos, de un trabajo colectivo y cooperativo en el que sobresale la discusión como medio para mantener la cohesión de los grupos. En esto último coincido en que el papel de la discusión es de gran relevancia por ser el medio que permite a todo integrante poner en juego sus propias convicciones para ser conocidas y rebatidas, esto mismo propicia momentos de reflexión que puede llevar a mantener o modificar puntos de vista.

Uno de los propósitos del trabajo de Jean Maisonneuve es aplicar la formación psicosocial a una facilitación de intercambios eficaces, con ayuda de seminarios de trabajo en grupo. Para este caso muy particular el taller "Reflexionemos sobre la práctica docente", las sesiones de trabajo tienen como propósitos fundamentales: poner en claro con qué contamos en lo personal, darnos cuenta de que no somos los únicos que pasamos por situaciones difíciles en el ejercicio de la docencia y cuestionarnos acerca de las formas en cómo compartimos lo que sabemos y si asumimos la mejor disposición para recibir lo que otros nos pueden aportar o si en última instancia nos contentamos con lamentarnos o ufarnos de nuestra suerte.

Los grupos, como dice Maisonneuve, han de permitir una vuelta a las fuentes afectivas profundas que estén a la altura de la percepción a afección humanas, es decir, grupos en los que el individuo no sea un solitario, ni se pierda en una masa demasiado numerosa, en este sentido considero que los "grupos de formación" no deberán exceder a los 20 integrantes.

Este autor habla de niveles de la formación⁵¹ y los denomina de la siguiente manera:

1. Aspectos generales
2. Aspectos diferenciales

⁵¹ MAISONNEUVE. Jean, "La dinámica de los grupos". Ediciones Nueva Visión. Buenos aires 1985. Pp. 104-109.

3. Los procedimientos de formación

En los aspectos generales menciona que las situaciones de formación centran su interés en abrir una especie de paréntesis, en los cuales los participantes son provisionalmente sustraídos a las imposiciones del trabajo diario, permitiendo adquirir mejor conciencia de aspectos psicosociales y esclarecerlos conjuntamente por medio de la confrontación de las percepciones de cada uno.

Se trata de suscitar procesos de confrontación, de tensión, de desequilibrio, que para resolverlos se exige un esfuerzo de adaptación y de esclarecimiento. El objetivo de toda formación es promover cierta evolución considerada positiva.

Como ya lo había planteado en líneas anteriores, eso busco al integrar grupos de formación. He de reconocer que los elementos con los que cuento no son abundantes y que mi propuesta es mínima, pero para iniciar un trabajo de mayor profundidad es suficiente, lo difícil está en conseguir el apoyo para llevarla a la práctica y más aún para mantenerla por periodos considerables.

En lo que a aspectos diferenciales se refiere, plantea la necesidad de poner en claro los objetivos del seminario o discusión de formación ya que en ello radica la congruencia que debe haber entre la oferta a los formantes y las expectativas de los mismos. Destaca tres planos en los que puede presentarse cierta problemática:

A) Adiestramiento en la práctica y ocasionalmente en la conducción del trabajo en grupo: sensibilizar a los participantes en el funcionamiento y en los recursos de la discusión, sobre todo en reuniones dirigidas a la toma de una decisión colectiva o a la exploración de actitudes ante un problema.

B) Experiencia intensiva de los procesos de relación. Esta dirigida a captar las dificultades de la comunicación para buscar sus fuentes y sus salidas, y tomando en cuenta los diferentes planos en que ésta se da: colectivo, interpersonal, individual.

C) Formación de Formadores. Lo relevante en este plano es que deben descartarse las improvisaciones, esto lleva a un uso eficaz del tiempo destinado a las reuniones.

Maisonneuve denomina "monitor" al coordinador de grupo y le asigna la función de elucidación y de adiestramiento progresivo de cada uno de los integrantes en esa función. La elucidación se convierte en fuente de libre evolución, es decir, el grupo avanzará a su ritmo y tomará sus decisiones en los momentos que juzgue pertinentes, el monitor intervendrá lo menos posible.

Considero que en lo expuesto hasta aquí se dejan ver ciertas coincidencias en los trabajos de Abraham y los de Maisonneuve y son los que sirven de fundamento

para el funcionamiento del grupo de formación que busco integrar; los resultados de su puesta en práctica darán ocasión para confirmarlo o negarlo.

Otro de los pilares de este trabajo es el Constructivismo. Como ya se mencionó una característica importante del proceso de formación es la participación activa del docente, misma que el constructivismo permite sustentar y puntualizar.

Seguramente una buena parte de docentes de Educación Primaria anhela poder brindar a sus educandos las herramientas que los lleven a consolidar aprendizajes en un ambiente de respeto, seguridad y actividad constantes, sin embargo las condiciones sociales, económicas y/o políticas que se viven limitan en mucho su trabajo y no encuentran el espacio desde el cual se pueda percibir a sí mismo de manera distinta, es decir, con posibilidades de emprender cambios importantes en el proceso educativo a partir de sus saberes.

El constructivismo nos puede dar ocasión para encontrar puntos de referencia a partir de las cuales se reflexione y se actúe en consecuencia, sin dejar de lado que los docentes son elementos importantes en el proceso de formación, con oportunidad de llevar experiencias distintas a los alumnos con la intención de hacerlos sentir que son parte esencial de su proceso de aprendizaje.

Así que el hecho de lograr que se dé un aprendizaje con significado para los formantes, es una preocupación antigua y constante, y en este sentido han sido varias las aportaciones y los intentos por alcanzar tan loable propósito.

Sin embargo, cabe destacar que los cambios a través de procesos en los que se involucra al ser humano tienden a la lentitud, razón por la cual a pesar de contar con programas de formación docente no se han obtenido los resultados esperados, una de las causas posibles es que no se les involucra directamente sino a través de quienes estructuran esos programas. Atendiendo a salvar esta falla, por ejemplo, Rafael Porlán nos habla de la importancia de lograr que los docentes fundamenten su práctica, situación que aborda, en conjunto con otros colaboradores, desde una perspectiva constructivista a través del Proyecto Curricular IRES (Investigación y Renovación Escolar)⁵². Expresa que "la auténtica enseñanza es una práctica profesional que ha de conjugar interactivamente unos fines, unas teorías, un programa hipotético y una dinámica real"⁵³. Y que "el verdadero aprendizaje es una actividad personal y social que implica, entre otras cosas, plantearse cuestiones y problemas, querer abordarlos, imaginar respuestas y soluciones a los mismos, discutir y contrastar dichas hipótesis, cambiar de opinión conscientemente y a través de razones, comprobar y aplicar los nuevos puntos de vista"⁵⁴

Para avanzar en este sentido propone "investigar en la escuela" con objeto de aumentar nuestro nivel de teorización acerca de la naturaleza epistemológica del

⁵² PORLÁN, Rafael. "Por una Práctica Fundamentada. tema del mes" en: Cuadernos de Pedagogía 209, pp. 7-30

⁵³ Idem. p.8

⁵⁴ Idem. p.8

conocimiento escolar y sobre nuestro modelo de desarrollo humano, entendiendo que más que enseñar y aprender contenidos disciplinarios de dificultad ascendente, se trata de elevar los niveles de comprensión y actuación de los alumnos para ayudarles a ser ciudadanos con un alto nivel de desarrollo personal⁵⁵.

Investigar en el aula, para los profesores, significa asumir con naturalidad los grados y ritmos, las dificultades e incoherencias de los procesos de cambio.

Esto tiene mucho que ver con el proceso de formación en el sentido de que se dirige precisamente a buscar la ocasión de un desarrollo de la persona en su totalidad sin dejar ningún aspecto ausente. Pero hay una diferencia esencial y está en que una se dirige al proceso de aprendizaje y la otra a un proceso de formación que abarca más que el sólo aspecto académico y se orienta más hacia el crecimiento como persona. Para hacer que el docente se involucre en actividades de tipo constructivista es necesario que él tenga experiencias semejantes donde asuma el papel protagónico.

"Desde una visión constructivista que contemple que todo cambio se construye desde el saber hacerlos preexistentes, a través de procesos que han de ser significativos y relevantes para el sujeto o grupo que cambia, y en el marco de una zona potencial que plantee dificultades y problemas potentes y novedosos pero, al mismo tiempo asumibles y próximos⁵⁶.

Ante tal planteamiento se pueden inferir elementos propios de la perspectiva constructivista que hacen referencia a aportaciones de AUSUBEL y VYGOTSKY⁵⁷. Es decir, el avance se logra a partir de las posibilidades reales para hacerlo efectivo.

En el Programa de Desarrollo Educativo 95-2000, se reconoce que elevar la calidad de la educación, implica contar con un magisterio preparado profesionalmente pero para avanzar en este aspecto se hace indispensable trabajar en el ámbito propiamente de la formación porque eso significaría relacionar directamente los contenidos académicos con los intereses y requerimientos de los docentes.

Rafael Porlán dice que "investigar en la escuela" desde la perspectiva de los educandos significa "investigar su propio papel como alumnos y la posibilidad de enseñar nuevos roles y relaciones en la clase y en el centro; conocer lo que se sabe para cuestionarlo; elaborar conscientemente un método progresivo de aprender a aprender"⁵⁸

⁵⁵ Idem pp. 10-12

⁵⁶ Idem. pp. 25-30

⁵⁷ Ausubel sostiene que "el conocimiento que se transmite en cualquier situación de aprendizaje debe estar estructurado no sólo en sí mismo, sino con respecto al conocimiento que ya posee el alumno" (CARRETERO, 1995).

Vigotsky plantea el concepto de ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO, como la diferencia entre el nivel de dificultad de los problemas que el niño puede afrontar de manera independiente y el de los que pudiera resolver con ayuda de los adultos.

⁵⁸ Ob cit. PORLÁN, p.30

Retomando este punto de vista para lo que es el proceso de formación, nos lleva a un aprender a ser, partiendo precisamente de lo que el maestro es, ayudando a que se manifieste con sus cualidades, errores, limitaciones pero también que encuentre las formas de interrelacionarse con otros para un intercambio fructífero.

Incluso, "el currículum actual, de educación primaria, coloca en el primer plano el desarrollo de competencias intelectuales y la formación de actitudes y valores, ofrece amplias posibilidades para la selección de contenidos fundamentales, la flexibilidad en el uso del tiempo y la incorporación de actividades y temas de relevancia general"⁵⁹, pretende además que se guíe al alumno para que éste sea **el constructor de su propio conocimiento o inteligencia**, según Piaget.⁶⁰

Para afrontar tan importante reto, los docentes han de buscar las alternativas o estrategias que nos permitan vivenciar al proceso de construcción de la propia FORMACIÓN, y reflexionar sobre la práctica docente para identificar los aspectos en que se pueden iniciar cambios.

Según Juan Luis Hidalgo, el **Constructivismo** tiene un carácter polisémico, pero en general se aprecia que revela criterios epistémicos que sugieren formas nuevas de entender **procesos cognitivos**, propone:

- * Un sentido CONJETURAL: los acontecimientos son realidades posibles y abiertas.

- * Construir una concepción sobre sucesos en un CAMPO DE POSIBILIDADES.

- * Pensar en la DIFERENCIA: concepción construida sobre un acontecimiento, momento de distintas historias.

- * RETORNOS REFLEXIVOS: Construir versiones posibles sobre los hechos. No determinismo.

- * Idea de APROXIMACIÓN: la versión que se construye sobre los hechos no es un conocimiento acabado, más bien una condición de entendimiento y comprensión.

- * CONSTRUCCIÓN COMO REFLEXIÓN: indagación sobre las mediaciones que nos permiten entender el cómo y el por qué de los acontecimientos.

Estos criterios epistémicos bien podrían guiar las reflexiones en torno a un proceso de formación que requiere de la participación responsable y comprometida de quien se involucra en él. Por ejemplo, el sentido conjetural nos da ocasión para tener presente que las situaciones que nos aquejan son posibles de ser modificadas aunque sea mínimamente si se lo proponen. El campo de posibilidades permite tener presente que un mismo acontecimiento es percibido de diferentes formas por cada persona y no por ello podemos asegurar que alguien está equivocado sino más bien es la oportunidad de entrar en discusión de esas diferentes perspectivas. Los retornos reflexivos vienen a complementar

⁵⁹ Programa de Desarrollo Educativo 95 - 2000 p. 14

⁶⁰ Según mencionan Carretero y García Madruga: Piaget no hace distinciones arbitrarias entre inteligencia, conocimiento y pensamiento. En *Psicología Evolutiva 5*. Compilación. CARRETERO, et al. Alianza Psicología. Madrid. 1985. p.145

la anterior en cuanto a que las situaciones no son determinantes pero hay que buscar cuidadosamente y planear la forma de actuar. La idea de aproximación da ocasión para no cerrarse a lo que, en este caso, el grupo acuerde o destaque como positivo, es decir, no se cierra a otras posibilidades que no fueron vistas por el grupo. Finalmente la construcción como reflexión llevaría a destacar la función del grupo como medio para generar las actividades que influyen en el proceso de formación de cada integrante.

El Constructivismo como noción "propicia la recuperación del sujeto que conoce en términos de su proceder real y no formal, en el sentido de **qué hace y cómo lo hace, de qué y cómo piensa desde su situación concreta** y no como resultado de una definición o una prescripción... ha pensado un sujeto, cuya actividad ocurre en el **campo de posibilidades**, mismo que se remite a las condiciones de existencia del objeto sobre el que se efectúa la actividad, y desde luego, también refiere al protagonismo posible, por parte del sujeto"⁶¹

Los planteamientos y categorías que caracterizan al CONSTRUCTIVISMO se ajustan muy bien a lo que considero conveniente para una estrategia de formación docente, tomando en consideración que, la reflexión es un proceso interno en el que se ponen en juego las experiencias de la persona que la realiza.

Desafortunadamente en el ámbito de la docencia no se tiene espacio para la reflexión, en muchos casos sólo se reproducen formas de enseñar pero NO SE BUSCA UNA FORMA PROPIA Y AUTÉNTICA, que sea única de cada docente, que le dé sentido a su labor, que le dé su toque personal, que tenga coherencia para quienes se forman a la par de él.

El maestro César Carrizales refiere una experiencia de cuando era estudiante de Primaria. Dice que uno de sus maestros tenía algo muy especial en la forma de dar su clase, que aunque no distaba de la forma expositiva, dejaba en ellos la sensación de bienestar, de un conocimiento logrado; recuerda una clase acerca del jabón, durante la que les pidió que tocan el jabón, lo olieran, lo observaran con atención, esto se los decía con tal vehemencia que ellos, los alumnos, estaban fascinados con su jabón. Tan fascinados que en el momento en que hubo la exposición de la clase por parte del profesor, todo fue fácil, ameno, divertido y a la fecha no ha olvidado la lección.

Considero que uno de los propósitos de la ESTRATEGIA que propongo va en este sentido, lograr un cuestionamiento constante por parte del docente que lo lleve a vivenciar una forma distinta de acceder a un conocimiento o a la toma de decisiones.

Hablando del CAMPO DE POSIBILIDADES es relevante en cuanto a que siempre debemos tener presentes los avances, las limitaciones y las posibilidades de desarrollo de quienes se forman junto con nosotros para evitar, en lo posible, frustraciones. Intentar mantener siempre las disposiciones para buscar soluciones a problemáticas planteadas para lo cual será necesario buscar las actividades idóneas para tal propósito. Cuando uno

⁶¹ Idem. p.20

se encuentra en calidad de estudiante no hay nada más gratificante que un propósito alcanzado.

La idea de APROXIMACIÓN brinda la posibilidad de que cada cual busque respuestas, las confronte, las modifique, las ratifique o las vaya complejizando para profundizar en su conocimiento. Aquí sobresale el valor del trabajo en grupo, la riqueza que puede aportar para socializar el conocimiento.

LA CONSTRUCCIÓN COMO REFLEXIÓN, es una interesante propuesta porque hay situaciones o acontecimientos que no logramos comprender por la ausencia de los momentos de reflexión, a través de éstos, yo como docente he logrado superar varias fallas en mi desempeño en el aula. La reflexión se puede dar tanto de manera individual como grupal y serán los instantes en que se logren grandes avances en la formación como docentes y en general como personas.

Cabe destacar que los niveles de reflexión serán diferentes en cada persona, pues dependiendo de referentes propios es que se incluyen o dejan de lado aspectos que se relacionan con el objeto de reflexión.

Lo importante es pensar en qué situaciones pueden servir para llevar a los integrantes de un grupo a que construyan por si solos.

Gómez y Coll, expresan al respecto que, el sujeto es quien construye su propio conocimiento, a través de una actividad mental constructiva propia e individual, que obedece a necesidades internas vinculadas al desarrollo evolutivo.⁶² Y Carretero⁶³ afirma que el CONSTRUCTIVISMO sostiene que el individuo, en sus aspectos cognoscitivos, afectivos y sociales de su personalidad; *no es producto tan solo de su ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas; es una construcción propia que se va logrando día a día como resultado de la interacción que se establece entre su entorno y las estructuras internas que ya posee.* Por lo que se puede afirmar que **el conocimiento es una construcción del ser humano** y que está lejos de ser copia de la realidad. Tal construcción, el individuo la logra a partir de los esquemas que ha construido en su relación con el medio, y yo agregaría que también de la interacción con otros.

Esto me lleva a plantear interrogantes al respecto de la FORMACIÓN DOCENTE:

- ¿La formación docente tiene como propósito encontrar una forma propia de ser docente?
- ¿Es necesario que el docente se enfrente a situaciones de CONSTRUCCIÓN para poder implementar cambios en su labor educativa?
- ¿Será posible mejorar la práctica docente a partir de REFLEXIONES GRUPALES?
- ¿En realidad respetamos la DIFERENCIA tanto de alumnos como de otros docentes?

Quiero destacar la importancia que se da a la DIFERENCIA en el planteamiento de J. Luis Hidalgo, porque el reconocer ésta implica la comprensión o consideración del ser

⁶² GOMEZ, Carmen y COLL, César. "De que hablamos cuando hablamos de constructivismo". p.

⁶³ CARRETRO, Mario. "Constructivismo y educación". AIQUE. p.21

humano como único e irreplicable, con sus propias capacidades, limitaciones, necesidades, etc., es reconocerlo como ser integral en relación con el contexto donde se encuentra inmerso. Al no tener la construcción un itinerario único, predeterminado, se reconoce la idea de sujeto social; la construcción se da sobre bases colectivas y sociales.

Roberto Barocio⁶⁴ afirma que la interacción social conduce a la argumentación y a la discusión; los puntos de vista se cuestionan, hay que defenderlos y justificarlos. Esa discusión permite clarificar ideas, reconocer limitaciones y considerar las opiniones de los demás.

Ahora bien, al reflexionar sobre lo que media en un proceso o un acontecimiento, el constructivismo está presente, se CONJETURA, se establecen relaciones a partir de lo conocido; se buscan formas de acceder, de APROXIMARSE a lo desconocido; situación que se da de manera DIFERENTE de acuerdo a las características propias del sujeto.

Luis Hidalgo habla de cierta secuencia para realizar una **construcción**:

1º La actividad constructivista depende del carácter, naturaleza y pertinencia de las nociones vivenciales y los saberes previos.

2º Las características de los elementos para la construcción derivan del sentido y de los motivos, propósitos y razones de la construcción.

Este punto es importante porque del tipo de contenido que se vaya a trabajar dependen las actividades y los recursos a utilizar, sin olvidar el entorno social donde se vayan a implementar, así también del grado en que se logre responder a las necesidades e inquietudes del docente.

3º Tener una noción de la obra terminada, permite criterios para decidir si un elemento es pertinente o no.

La relevancia de este planteamiento radica en lo básico e indispensable de saber el para qué se van a realizar determinadas actividades, es decir, tener conocimiento de causa y no emprender acciones sin propósito. De ahí la importancia de contar con un proyecto de trabajo, en torno al cual se desarrollen las actividades. Aquí se encuentra una coincidencia en lo que plantea Ada Abraham cuando cita como asunto importante tener en claro el objetivo de las reuniones de grupo.

Este principio es de tal importancia que cuando está ausente, lleva a cualquiera a dar marcha atrás o a cortar un proceso en momentos de desorientación, de duda, que se hacen presentes por no contar con los elementos indispensables para llevar a término un proceso iniciado. En esos momentos tenemos que recurrir a buscar ayuda que seguramente podremos encontrar en otras personas, el asunto es tener la disposición para aceptar sugerencias, y ser consciente de las propias limitaciones.

⁶⁴ BAROCIO, Roberto. "La formación docente en la innovación educativa", De, Trillas. México. 1993, p.25

Conviene mencionar que en la perspectiva constructivista se pretende hacer de la planeación escolar un proceso de negociación compartida que lleve a los integrantes del grupo a ser partícipes de la selección de contenidos a trabajar. De esta manera se asegura sean de su interés.

Así tenemos que la formación se caracteriza por ser un proceso constructivo interno, para el que no basta la presentación de una información al docente para que éste la acepte, la asimile, la ponga en práctica, sino que es necesario que la construya mediante su propia experiencia.

La estrategia que se propone para favorecer ese proceso de construcción, es propiciar situaciones que favorezcan el que los docentes comprendan, acepten que puede existir una contradicción o conflicto entre su idea sobre un determinado fenómeno, acontecimiento o situación problemática y lo que otros colegas opinan y que esas discrepancias pueden llevar a debates generadores de cambios importantes.

Los procesos de construcción se logran lentamente, por lo que el tiempo destinado al ciclo escolar resulta insuficiente para poder atender a la formación docente. Así que será indispensable dedicar un espacio específico para esta acción.

Cabe destacar que son los profesores quienes, luego de un curso, un taller o un seminario, realizan el verdadero trabajo de asimilación y reflexión personal; de concreción de lo adquirido al ajustarlo a su situación personal y profesional.

La relación maestro-alumno desde la *perspectiva constructivista* cambia sustancialmente con respecto a la enseñanza tradicional. Requiere del docente una actitud abierta, participativa, comprensiva, paciente y perseverante, así que la estrategia de formación docente que presento, prevé involucrar al profesor en momentos de reflexión que lo lleven a situarse ante su propio desempeño y a asumir la responsabilidad de su proceso formativo.

En suma las coincidencias que encuentro entre los autores citados y que comparto en la caracterización de lo que debe ser un grupo de formación y que se trata de tener presente en el momento de estructurar e implementar el taller son los siguientes:

- La persona es importante, por tanto, lo relevante es emprender acciones que contribuyan a que se comprenda, se acepte, sea aceptada, comparta aciertos y errores. Que la participación sea activa y protagónica en las acciones que se emprendan, lo cual exige una justa valoración de lo que es y puede aportar.
- El grupo es una herramienta esencial para negociar, ayudar, dejar ayudar y llegar a la toma de decisiones e ir avanzando en cuanto a la modificación de situaciones de dependencia, es mantener, como dice la Pedagogía Institucional, un mecanismo de toma de conciencia que permita incidir en lo instituyente ante lo instituido, es decir, se percibe al grupo como el medio para impulsar cambios. El taller de formación docente es precisamente lo que busca, organizar actividades que permitan valorarse e identificar los

aspectos en los que se puede incidir para mejorar continuamente como persona en general y particularmente como docente.

- La elección del tema de trabajo parte del grupo, esto permite tener claro el propósito de la reunión, reduce las improvisaciones y el uso del tiempo es eficaz.
- La función del Coordinador del grupo es limitada a generar que los participantes sean los protagonistas de toda actividad.
- El aspecto afectivo es esencial en el trabajo con personas, visualizando la relevancia de la comunicación como medio para alimentar ese aspecto.

La estrategia de formación docente pondera el trabajo en grupo, mismo que hace posible a través de la forma metodológica de taller, desde la primer sesión pone en claro el propósito de éste. Los temas que se proponen dan ocasión para que los participantes aporten el contenido a partir de sus propias experiencias. Las actividades dan importancia al protagonismo del grupo, el coordinador del taller se limita a dar secuencia a las actividades planeadas pero básicamente son los participantes los que van delimitando sus intervenciones pues serán ellos los que decidan los aspectos que se van relacionando al ir avanzando en sus comentarios.

Del constructivismo se retoma la importancia de la recuperación del sujeto, de su protagonismo en todas las actividades y de su objetivo de hacer significativas la experiencias, en este caso, de formación,

El siguiente apartado trata de la práctica docente como espacio de reflexión para el cambio, es decir, como la materia de estudio que enriquece el proceso de formación docente mismo que repercute en la propia práctica.

Es como si la práctica docente tuviese los contenidos y los motivos de reflexión, y la formación docente los medios para generar cambios en la primera.

3. LA PRÁCTICA DOCENTE COMO ESPACIO DE REFLEXIÓN PARA EL CAMBIO.

*El aprendizaje de la sabiduría.
Como el labrador y el sembrador, trabájala,
y cuenta con sus mejores frutos,
que un poco te fatigarás en su cultivo,
y bien pronto comerás de sus productos.
Eclesiástico 6, 19*

Partiendo de la noción de formación docente como proceso de búsqueda constante y perseverante de todos aquellos elementos que contribuyan a mejorar la PRÁCTICA DOCENTE, consideraré a ésta última como la manifestación de la formación docente en las interrelaciones que se establecen entre maestro y alumnos al propiciarse el proceso de aprendizaje escolar; además como el espacio que permite replantear esa formación, dándole su sentido dialéctico.

Para dar fundamento a la anterior afirmación iniciaré por hablar de la práctica en general para luego ubicarla en la docencia.

3.1 PRÁCTICA

La palabra PRÁCTICA, proviene "del griego PRAKTIKE, aquello que produce provecho. Actuación operativa de la realidad"⁶⁵

En Filosofía se concibe como transformación de la realidad. Aplicación de la teoría a una realidad con el ánimo de transformarla.

En la Antropología Social se dice que es costumbre o norma de acción comúnmente aceptada.

Es "capacitación profesional propia del nivel universitario y de formación profesional para situar al alumno ante realidades concretas de las que deberá aprender para en lo futuro poder responder ante nuevas exigencias sociales"⁶⁶

Con este primer acercamiento, tengo algunas diferencias en cuanto a que la práctica no es sólo profesional, sino que cotidianamente nos encontramos en ejercicio de la misma en diversas situaciones en las que ponemos en juego el cúmulo de conocimientos, habilidades y aptitudes que poseemos y la percepción que de ellas tenemos, de manera

⁶⁵ DICCIONARIO. "Ciencias de la Educación I-Z.". Ed. Santillana. México. 1987. pp.1139-1140.

⁶⁶ Idem. p.1140

que, decidimos conducirnos de determinada forma en el momento del suceso. Han de ser muchas las cuestiones que en el actuar no reflexionamos, pero que a veces es necesario retomar para esclarecer el por qué actuamos de tal o cual manera, si nuestro actuar es congruente con nuestra forma de pensar; o si hay elementos que permiten superar fallas o fundamentar los resultados obtenidos y sobre esas bases emprender nuevas acciones o nuevos proyectos.

Otra acepción de práctica es la de Juan Manuel Bautista⁶⁷ quien la considera como una serie de relaciones del hombre con su que hacer cotidiano. Menciona que en la práctica humana existen finalidades; unas que tratan de conservar lo descubierto y lo establecido, y otras que buscan intensamente tomar como característica la transformación de lo establecido.

Esta noción de práctica me parece que nos da elementos para entender la importancia de ésta, como el espacio a partir del cual se puede lograr el cambio o por el contrario convertirse en el mayor de los obstáculos para el mismo, de ahí la necesidad de la **reflexión sobre la práctica** para hacer conscientes nuestras acciones y valorar que tanto están favoreciendo u obstaculizando un mejor desempeño de nuestras funciones como docentes.

El taller que propongo pretende ser un espacio para esa reflexión, constituir un primer acercamiento para reconocer a la **práctica docente** como el objeto de estudio de la formación docente de los profesores de educación primaria en servicio.

3.2 PRÁCTICA DOCENTE

En la docencia la **práctica** es considerada como realización de actividades orientadas a adquirir destrezas. Ejercicios llevados a cabo sobre la realidad para capacitar profesionalmente al alumno que aprende (esto en el caso de estudios superiores).

Las **prácticas docentes**, según Margarita Pansza, son consideradas como el período de **formación práctica** llevado a cabo en los Centros Educativos para que los futuros profesores completen y perfeccionen sus conocimientos, iniciándose de manera directa y real en la actividad profesional.

Difiero con estos planteamientos porque la práctica docente no sólo se refiere al período de formación inicial, sino a todo el tiempo de ejercicio profesional del magisterio frente a grupo.

En el ámbito magisterial, con frecuencia se habla de la práctica como la aplicación de conocimientos teóricos en el trabajo en el aula; como si teoría y práctica estuvieran separadas una de otra, pero creo que en ésta última se plasman elementos teóricos que

⁶⁷ BAUTISTA, Ramírez Juan Manuel. "Hacia la transformación de la práctica docente. Ensayos". Serie Pedagogía. UPN.

se van asimilando y se van estructurando a partir de lo que se estudia en materiales escritos, y lo que se elabora a partir de la socialización de esos conocimientos, con otros colegas y con los alumnos.

Pérez Gómez⁶⁸ menciona que la formación del profesorado ha abarcado dos componentes que son:

- EL CIENTÍFICO CULTURAL (conocimiento del contenido a enseñar).
- EL PSICOPEDAGÓGICO (aprender como actuar en el aula eficazmente).

Este último consta de dos fases principales:

1ª Conocimiento de principios, leyes y teorías que explican procesos de enseñanza-aprendizaje.

2ª Aplicación en la práctica real o simulada de tales normas y reglas.

Para Bautista, la práctica docente se refiere a las acciones que se dan dentro y fuera del aula; a las actividades de maestro y alumno; reguladas por el contexto social y las relaciones de poder.

La PRÁCTICA DOCENTE vendría a ser un conjunto de saberes (lo que realmente se sabe hacer) puestos en acción; un espacio donde se ponen de manifiesto los conocimientos, que con respecto al proceso de aprendizaje, tenemos los profesores; y que permite replantear a la formación misma, dándole su sentido dialéctico.

Esta práctica se encuentra influida por factores diversos como son: la institución escolar, la autoridades educativas, los padres de familia, los alumnos, los recursos disponibles y los docentes mismos, además de considerarse el contexto socio-cultural en el que se desarrolla.

Todos estos elementos se encuentran considerados en la noción que de contexto proponen Elsie Rockwell y Ruth Mercado⁶⁹, quienes identifican a la ESCUELA como contexto pertinente para comprender la práctica docente, es decir, los elementos que entran en juego en los procesos que constituyen la institución escolar.

Como primer referencia a este contexto están LAS CONDICIONES MATERIALES de la escuela, de cada escuela en la que los maestros se desempeñan. Entre estas condiciones se consideran las de tipo físico, las condiciones laborales, la organización

⁶⁸ PEREZ. Gómez Angel "El pensamiento práctico del profesor. Implicaciones en la formación del profesorado", en: Perspectivas y Problemas de la función docente. VILLA. Aurelio (Coord.), pp.

⁶⁹ ROCKWELL. Elsie y MERCADO, Ruth. "La práctica docente y la formación de maestros", Análisis de la Práctica Docente (Antología), UPN-SEP, México. 1987, pp.203-209

escolar del espacio y del tiempo, así como las prioridades de trabajo que de la negociación cotidiana entre autoridades, maestros, alumnos y padres resultan.

Otro elemento del contexto es el considerar al docente como SUJETO o sea como persona que organiza su vida y trabajo afectada por las posibilidades que le dan las condiciones materiales de la escuela. Como el sujeto que se apropia selectivamente de saberes y prácticas que le caracterizan una forma de vivir y de realizar su trabajo; éstos figuran en la conformación misma de cada escuela.

"La práctica docente que se observa en las escuelas tiene así un sustento en determinados sujetos que ponen en juego sus propios saberes e intereses, sujetos particulares cuya historia personal y profesional se enlaza con la historia social"⁷⁰

Pensemos por ejemplo cuando la plantilla de maestros de una escuela, trabajan coordinadamente y su esfuerzo se manifiesta en el aprovechamiento de los alumnos; la escuela se enviste de PRESTIGIO, muchos papás querrán que sus hijos asistan a ella, es decir, la historia de los profesores se interrelaciona con la historia de la institución.

Un tercer elemento que se considera es la HISTORIA que da cuenta de las características que la práctica adquiere en contextos distintos. La trayectoria de la escuela condiciona y exige prácticas diferentes; la biografía misma de los maestros, la apropiación de saberes que a lo largo de su experiencia docente ha tenido, le dan a su vez ciertas características propias a la escuela.

Retomando el ejemplo anterior, diría que, si un maestro recién llegado a esa escuela desea integrarse como docente de la misma, tiene exigencias tales como saber trabajar en coordinación con otros y asumir su parte de responsabilidad para que igual que sus compañeros contribuya a conservar ese "prestigio" de la escuela.

En este orden de ideas se destaca la relevancia del contexto de la práctica y ésta a su vez puede constituir momentos importantes para la construcción de conocimiento, Pérez Gómez hace referencia a la importancia del pensamiento práctico como una forma de construir conocimiento, lo desglosa en:

- Conocimiento en la Acción
- Reflexión en la acción
- Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

Lo anterior lo retoma de Donald Schön⁷¹ (de su modelo "Reflexivo y Artístico de Formación del Profesorado"), para quien la práctica es el espacio curricular diseñado en

⁷⁰ Idem. p.207

⁷¹ SCHÖN. Donald. Citado en Ob. cit. PEREZ. Gómez.p

especial para aprender a construir el pensamiento práctico del profesor, en esto estoy de acuerdo.

Hace el planteamiento de la riqueza que puede tener el partir de la práctica, siendo ésta el principio del proceso de formación, es decir, a partir de situaciones reales ir problematizando para luego recurrir a buscar explicaciones, ir fundamentando nuestro actuar, encontrándole una razón de ser a lo que hacemos.

La práctica es considerada con diferentes funciones:



El pensamiento práctico, dice Pérez Gómez, no puede enseñarse pero si aprenderse. Se aprende haciendo y reflexionando en y sobre la acción, así que a través de la práctica y de un currículum académico en torno a ella se puede ejercitar y ayudar a desarrollar el pensamiento práctico de manera intencionada.

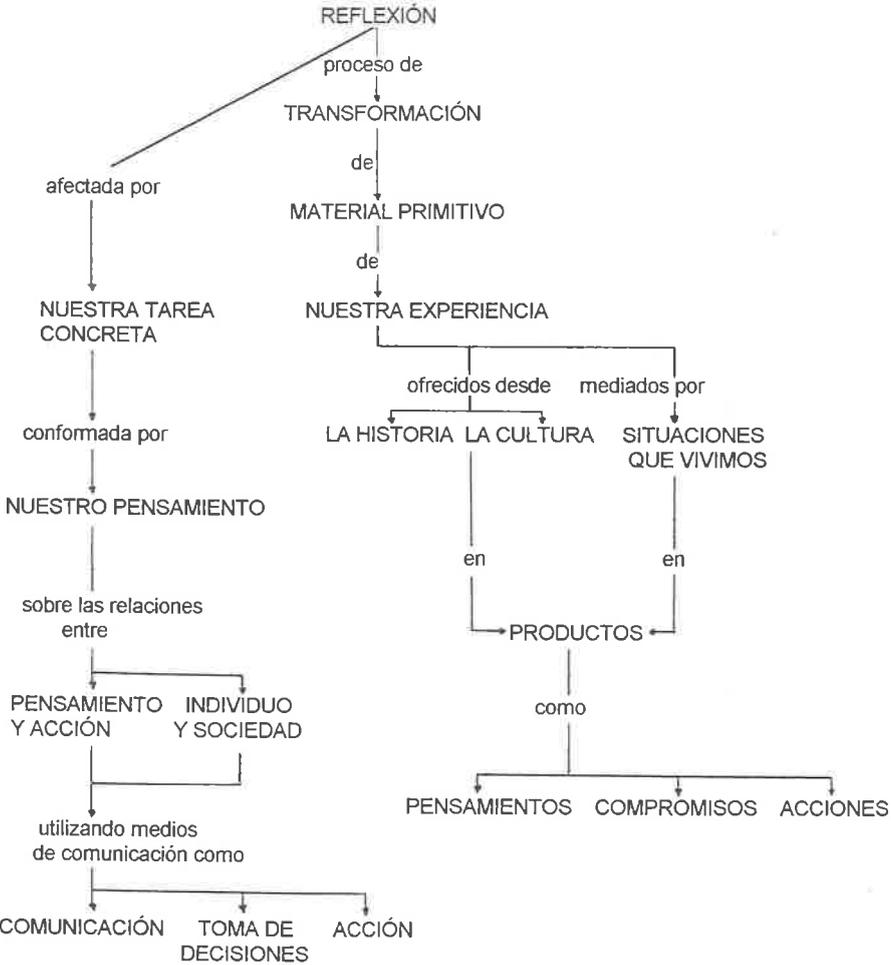
Si el pensamiento práctico no puede ser enseñado, entonces el coordinador de un grupo de formación o grupo de aprendizaje tiene una función de segundo orden, es decir, favorecerá un proceso de diálogo y conversación reflexiva con los participantes sobre situaciones del salón de clase, sobre la conceptualización de las tareas así como de su actuación y pensamiento en una actividad futura.

El pensamiento práctico se vincula con la reflexión, es como si a través de ella se alimentase. Kemmis la considera como "un proceso de transformación de determinado material primitivo en nuestra experiencia (ofrecido desde la historia y la cultura, mediados por las situaciones que vivimos) en determinados productos (pensamientos, comprensivos, compromisos, acciones), una transformación afectada por nuestra concreta tarea (nuestro pensamiento sobre las relaciones entre el pensamiento y la acción y las relaciones entre él)"⁷²

⁷² KEMMIS. Citado en Ob.cit. PEREZ. Gómez Angel. p 136

A continuación presento un esquema en el que intento mostrar de manera gráfica lo dicho por Kemmis respecto a la reflexión, con el propósito de explicitar aún más la relación que hay entre nuestro actuar, los conocimientos que poseemos y la situación socio-cultural en la cual estamos inmersos.

Es como si a través de la reflexión sobre lo que hacemos nos permitiese procesar la información que obtenemos en relación con la que poseemos, llevándonos a producir pensamientos nuevos; establecer compromisos y emprender otras acciones, todo ello influido por nuestra forma de pensar y de las posibilidades que nos da el medio que nos rodea.



Es decir, la reflexión sucede en nuestro interior, pero como personas que somos y que vivimos en sociedad, está influida por el contexto socio-cultural y se manifiesta en nuestro actuar.

Entiendo a la reflexión como el proceso que nos permite relacionar nuestro pensar y nuestro actuar para valorar aciertos y desaciertos, es decir, hacerlos conscientes y en consecuencia posibilitar una transformación que se sume a otras ya logradas e ir relacionando cada vez más elementos de manera tal que las estructuras del pensamiento sean de mayor grado de abstracción y nos permitan comprender más a profundidad cómo es que se van entretejiendo los factores que limitan los cambios sociales.

Lo planteado por Donald Schön⁷³ me aporta elementos para sustentar el por qué considero a la práctica como el espacio que permite replantear a la formación, dándole su sentido dialéctico.

Schön habla del pensamiento práctico y de sus componentes: uno de ellos es el CONOCIMIENTO EN ACCIÓN que define como el componente inteligente que orienta toda actividad humana, que se manifiesta en el saber hacer. Es un conocimiento implícito en la actividad práctica, que no se puede hacer explícito verbalmente, sólo se revela a través de la ejecución espontánea y hábil, aunque algunas veces es posible percibirlo mediante la observación y la reflexión sobre nuestras acciones. Hacer una descripción de ese conocimiento tácito, será siempre una construcción, como dice Raymond M. Hainer⁷⁴ <se sabe más de lo que se puede decir>, o sea que una descripción es una apreciación que mantiene cierta distancia con lo que en realidad sucede. .

Schön da un ejemplo al respecto:

"Sabemos cómo coger una pelota, anticipamos la llegada de la pelota por la forma en que extendemos y ahuecamos nuestras manos y por los ajustes automáticos que realizamos a medida que se acerca la pelota".

Dice, coger la pelota es una actividad continuada en la que el conocimiento consciente, la apreciación y los ajustes juegan su parte. Continúa diciendo, "la cualidad de conocer sugiere la cualidad dinámica del conocer en la acción que, cuando la descubrimos, se convierte en conocimiento en la acción"

Lo anterior explica la afirmación hecha por Pérez Gómez acerca de que el **"pensamiento práctico del profesor no puede enseñarse, ni transmitirse pero si aprenderse"**; dice, se aprende haciendo y reflexionando en y sobre la acción y a través de la práctica y el curriculum académico en torno a ella.

⁷³ SCHON, Donald. "La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño en la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones". Ed. Paidós, España. 1992. pp. 18-48

⁷⁴ HAINER, Raymond M. Citado en Ob. cit. SCHON, Donald.

Otro proceso relacionado con el pensamiento práctico es la **reflexión en la acción** mismo que nos remite a reconocer que con frecuencia, y eso lo hemos vivido, pensamos sobre lo que hacemos al mismo tiempo que actuamos.

En nuestras experiencias cotidianas, dice Schön, agradables o desagradables, contienen un factor sorpresa, es decir tenemos unas expectativas que a la hora de satisfacerlas algo falla, entonces, en un intento por mantener nuestros patrones de conocimiento en la acción, se da una respuestas que puede dejar de lado la sorpresa o responder a ella mediante la reflexión.

Recordando lo que Kemmis dice acerca de la reflexión, se puede apreciar que Pérez Gómez lo complementa argumentando que ésta es un trabajo mental que presupone y prefigura relaciones sociales; que no es independiente de los valores, ni neutral, sino que expresa y sirve a intereses humanos, políticos, culturales y sociales particulares; que es una práctica que expresa nuestro poder para reconstruir la vida social al participar en la comunicación, en la toma de decisiones y en la acción social; que es un ejercicio creativo en la construcción de nuevas ideas.

Schön expresa: "podemos reflexionar sobre la acción, retomando nuestro pensamiento sobre lo que hemos hecho para descubrir como nuestro conocimiento en la acción puede haber contribuido a un resultado inesperado" o "podemos realizar una pausa en medio de la acción para hacer lo que Hannah Arendt (1971) denomina "pararse a pensar". Nuestra acción de pensar sirve para reorganizar lo que estamos haciendo mientras lo estamos haciendo" (**reflexión en la acción**)⁷⁵

La **reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción** viene a ser un análisis a posteriori; es la utilización del conocimiento para describir, analizar y evaluar las huellas de intervenciones pasadas. Es considerado componente esencial del proceso de aprendizaje permanente.

Esto último me da elementos para seguir sosteniendo que la *formación docente es un proceso de búsqueda constante y perseverante encaminada a mejorar la PRÁCTICA DOCENTE*, misma que, en base al pensamiento práctico, se convierte en el **espacio de reflexión idóneo para impulsar el cambio**.

En este sentido, Laura Ayala menciona: "el docente actúa en lo cotidiano y en este actuar recupera lo inmediato, lo útil, lo espontáneo. Sin embargo es necesario que el docente reflexione o conozca su práctica para recuperar lo objetivo y lo subjetivo en una praxis más articuladora y que por lo tanto, sea el propio docente quien cuestione y se explique su cotidianeidad"⁷⁶

⁷⁵ Ob. cit. SCHON, Donald.

⁷⁶ AYALA, Lara Laura. "Enfoques reduccionistas de la práctica docente" en ob. cit. Antología. UPN-SEP. p 223

La práctica docente cobra gran relevancia para la formación de los maestros en ejercicio, al respecto Imbernón explica, "no podemos hablar de formación permanente sin hacer referencia a que ésta debe realizarse partiendo y volviendo a la práctica en un proceso que contemple el estudio, la reflexión, la discusión, la experimentación, de nuevo el estudio..."⁷⁷, reflexión en y sobre la práctica como medio para evitar el anquilosamiento de las tareas escolares.

Es innegable la importancia de la práctica docente en el proceso de formación, pero el que estén ahí, el que se realice, no implica una efectividad espontánea, es necesario retomarla intencionalmente y recuperar todo lo que nos pueda aportar.

Una vía para su efectividad es la reflexión y hacer ésta con toda honestidad, para que no vaya a ser que justifiquemos desaciertos culpando a las circunstancias o a quienes nos rodean. Recordemos que el proceso de formación docente nos involucra de manera integral, todo nuestro ser persona está en juego. Una forma de enriquecer la reflexión es retomar observaciones y comentarios de los alumnos y/o comentarios de otras personas que nos hayan observado durante la acción, eso nos puede ayudar a orientar nuestro proceso de reflexión, de ahí la importancia de la microenseñanza donde, en un circuito cerrado de televisión, se graban los momentos de los profesores en acción para luego observarse ellos mismos y analizar su actuación, sin embargo, cuando no se cuenta con estos recursos es conveniente recurrir a la observación que otros hacen de nuestro desempeño y tener la humildad para aceptar y enmendar desaciertos, de lo contrario nuestra reflexión se verá limitada.

En el siguiente apartado se habla de la relación maestro - alumno como uno de los aspectos fundamentales de la práctica docente en la que se quiere incidir para hacer de ella una relación en la que prevalezca la equidad.

Es un aspecto que no puede dejarse de lado en el proceso de formación docente, pues la atención a los alumnos viene a ser la razón de ser del magisterio.

⁷⁷ IMBERNON, Francisco. La Formación del Profesorado. Cap. 6 "Componentes de la formación del profesorado". Ed. Paidós. p.60

4. LA RELACIÓN MAESTRO - ALUMNO

*"Hay un secreto para la convivencia feliz
con la persona amada; no pretendas
modificarla..."*

Chardonne

Actualmente, una vez durante el ciclo escolar, se han venido desarrollando unos talleres "autogestivos", denominados "TALLERES INTERANUALES", en los que se reúne a los docentes en grupos de acuerdo al grado de educación primaria que atienden. Al parecer su propósito es el intercambio de experiencias y planteamiento de problemáticas para en conjunto identificar alternativas para mejorar su docencia.

Según opinan algunas personas que han asistido como observadores a esos talleres, refieren que: por lo general los profesores participantes no muestran interés en las actividades que se realizan, no se perciben como los protagonistas centrales del evento y por tanto no le encuentran la importancia. Me pregunto ¿será que no estamos preparados para asumir compromisos?, ¿estamos ya tan cansados y devaluados que no creemos que podemos ser escuchados?, ¿no sabemos qué hacer cuando nos dejan decidir? o ¿sólo se percibe ese evento como tantas otras acciones emprendidas oficialmente para justificar presupuestos económicos en el renglón de educación?

Sea como sea, es un buen espacio para problematizar la docencia, sin embargo, los resultados, al parecer, son raquíticos. Creo que se debe a un factor que en muchas ocasiones se ha dejado de lado; preparación, sensibilización, concientización (o como se le quiera llamar) de los maestros para iniciar trabajos con toda la seriedad que esto implica y, si fuera necesario, descartar a quienes no se quieran comprometer, es decir, más que ser una actividad obligatoria que sea optativa, voluntaria, que se convoque a un periodo de inscripción para de esa manera sentar bases para un verdadero trabajo de reflexión.

Desde mi punto de vista es esencial contar con la libre inscripción de los docentes, y en mucho se salvaría otro tipo de situaciones, como por ejemplo, que los materiales o las teleconferencias que se les ofrecen no sean de calidad, aún así habría buen nivel de reflexión, si hay compromiso.

Al no tener conciencia de que la opinión propia cuenta porque es importante, lo más sencillo es no tomarnos el tiempo de pensar en lo qué hacemos, cómo lo hacemos, y el por qué lo hacemos; mantenernos al margen nos evita comprometernos y desentendernos de la crisis educativa que nos está tocando vivir; no percibimos la magnitud del problema y en el mejor de los casos se han de limitar a ver sólo lo que sucede en la escuela donde se trabaja, como institución aislada donde se han de quedar los esfuerzos sin darse a conocer, sin compartir con otros. Tal pareciera que no existe la menor intención de formar equipo, de solidarizarse, de intercambiar experiencias, de manifestar las cualidades y limitaciones que se tienen para encontrar

formas de complementarse; se opta por dejar guardados los problemas, errores, desesperanzas; creyendo ilusamente que los demás no lo perciben o que somos los únicos a los que nos pasa todo lo bueno o todo lo malo de la práctica docente.

En una sociedad inmersa en el proceso de globalización donde lo importante es lograr "bienestar", producción en serie a grandes escalas, formación de mercados mundiales, donde lo que menos importa es la mercancía que se ofrece, lo que se prioriza es que se consuma; la visión humanista es la que menos perspectivas de desarrollo tiene, la ausencia de valores que ya se deja sentir profundamente; todo ello nos conduce hacia una sociedad individualista donde cada quien busca su propio beneficio, donde las cúpulas del poder se hacen cada vez más sólidas, donde el pueblo se empobrece cada vez más, hablo de un empobrecimiento total que abarca desde lo económico hasta lo físico y moral.

Teniendo de fondo lo anterior, adquirir compromisos que implican esfuerzo, angustia, desgaste, es lo menos atractivo, resulta más fácil hacer lo elemental a fin de "cumplir" con lo oficialmente requerido; y evitar en lo posible tener problemas con los compañeros de trabajo y/o con las autoridades escolares. Es posible que todo ello nos vaya aislando, surgiendo como único lugar donde podemos desempeñarnos con libertad, nuestro salón de clase.

Si como docente, se tiende al aislamiento y a limitarse el campo de acción, ¿qué tipo de relación es posible establecer con los alumnos?; tal vez se esté aislándolos e ignorando la relevancia de su presencia con todo y las situaciones familiares y sociales que viven.

En este sentido, "no se puede hablar de reforma cualitativa si no afecta al núcleo de todo proceso pedagógico: la relación maestro - alumno"⁷⁸ En esa relación pedagógica que se establece entre maestro y alumno importan ambos, se puede decir que uno existe en función del otro.

4.1 IMPORTANCIA DE LA RELACIÓN MAESTRO - ALUMNO⁷⁹

No sólo el educador influye mediante su manera de actuar en los niños en ese proceso de interacción que se da durante las actividades de aprendizaje, también los educandos ejercen su influencia, modificando la forma de desempeñarse de sus profesores, tanto por su presencia como por sus reacciones en las diferentes situaciones escolares.

"Todo encuentro interpersonal supone <<interactuantes>> (sujetos implicados en la interacción) socialmente situados y caracterizados, y se desarrolla en un

⁷⁸ GIL. Rodríguez María del Pilar, "La relación maestro - alumno. Hacia una educación renovadora" De. Bac Popular, Madrid, 1977. p.147

⁷⁹ Se emplea el término maestro por ser el más familiar o más común para referirse a quien atiende al alumnado, quien desempeña la docencia, con quien establecen contacto los alumnos en el desempeño de las tareas escolares, al menos en el nivel de Educación Primaria que es en el que se inscribe el presente trabajo.

<<contexto>> social que imprime su marca aportando un conjunto de códigos, de normas y de modales que vuelven posible la comunicación y aseguran su regulación”⁸⁰

La característica esencial de la interacción es la reciprocidad, es decir, en el momento en que mi percepción se ve afectada por la percepción de otro y viceversa en ese momento se puede decir que hubo interacción.

Siendo la relación maestro - alumno un tanto compleja, se muestra polifacética, es decir la flexibilidad que se requiere en esa relación es de suma importancia porque será la que permita darle la faceta adecuada; me refiero a que habrá momentos en que se requiera mayor dirección y en otros mayor apertura. Una constante en esa relación ha de ser el reconocimiento del valor del ser humano, y recordar que nadie es quien para lastimar a otro, menospreciarle o evidenciarle ante los demás.

Janine Filloux habla de “una autoridad mágica funcionando sobre el principio de todo o nada, se rodea de un halo de misterio y de obscuridad..., una autoridad que debe ser pero sobre todo no parecer”⁸¹ Considerando a esa autoridad mágica como la habilidad para guiar, orientar, conducir, saber en que momento se deben tomar importantes decisiones; implica una firmeza, una convicción, una conciencia clara de hacia dónde se dirige a los alumnos.

Marcel Postic habla de una autoridad simbólica, autoridad que sobrepasa a la persona enseñante; entiendo ésta como la autoridad del docente que deja sentir con su sola presencia, que le es reconocida porque hay con que respaldarla, es mucho más que aquella autoridad que se ejerce porque está dada por la institución escolar.

Un planteamiento importante es aquel que define a la relación maestro - alumno como una totalidad que abarca tanto lo cognitivo como lo afectivo. “No es posible medir bien la importancia de la relación pedagógica sin reflexionar sobre el valor de lo dialógico para la vida humana y sin percibir la pobreza existencial del hombre.”⁸² El aspecto afectivo es esencial, sin embargo, pareciera que sale de la escuela como si el sitio para abordarlo fuera otro, como si no se llevara con el aspecto cognitivo.

Es de tal relevancia la relación pedagógica que se da entre maestro y alumno, que se hace indispensable preguntarnos, nosotros los maestros, acerca del por qué, cómo, para qué, de la relación con objeto de tener en claro el papel que nos toca desempeñar.

Cuántas veces se dejan de lado aspectos de importancia en esa relación por responder a exigencias institucionales de orden administrativo; tanto se habla de lo esencial de conocer a los alumnos en sus intereses, necesidades, características; saber de sus carencias, de sus vivencias, que se ha quedado ahí en espera de que

⁸⁰ MARC, Edmond. “La Interacción Social” Paidós p.16

⁸¹ POSTIC, Marcel. “La Relación Educativa”, Narcea, Madrid. 1982. p.44

⁸² MARZ, F. “Introducción a la Pedagogía”. Citado en: Ob. cit. GIL. Ramirez. p.149

haya tiempo para dedicarse a eso, pero hasta cuándo se llegará el momento si la propia dinámica de la escuela nos lleva a "dar clase" frente a un grupo que cada día se torna más desconocido, no olvidemos que "toda relación es comunicación, correspondencia e interdependencia...", es también apertura mutua, diálogo, encuentro"⁸³ entre quienes integran esa relación. Entre más se propicie todo esto se tendrán relaciones más consolidadas.

Gil Rodríguez hace un planteamiento en el que habla de la relación pedagógica, como una relación que une y separa: une porque comunica, pone en mutua correspondencia e intercambio, mejor aún en mutua apertura ontológica, vital, humana, social; separa porque se da entre miembros desiguales, distintos, opuestos, complementarios. Esto me lleva a considerar que un aspecto ignorado en la formación normalista es la concierne a Relaciones Humanas, porque si bien, la propia convivencia diaria con quienes nos relacionamos nos aporta experiencia en este sentido, no es un conocimiento más profundo que nos lleve no sólo a mejorar las relaciones propias sino a poder ayudar a otros en este aspecto, sobre todo cuando hay cierta tendencia a crear conflicto.

Conocer a los alumnos no es sólo un deber sino requisito indispensable para lograr mayores beneficios mutuos o al menos estar preparados para el momento en que surge un conflicto y poder atenderlo en beneficio para el crecimiento de la relación. Trabajar con personas y no con objetos le da una característica peculiar a la docencia, las personas sienten la calidez o frialdad en el trato, aspecto importante para sentirse a gusto o no en un lugar, esto afecta la relación pedagógica y el aprovechamiento escolar.

Cómo ser o hacerse conscientes de que "en la relación pedagógica, ni el maestro debe absorber al alumno, de manera que éste quede dominado y oprimido por aquél, ni el alumno absorber al maestro, convirtiéndole en una persona nivelada con él psicológica, pedagógica o socialmente. La comunicación de ambos, junto con la distinción y separación, como condiciones indispensables de fecundidad pedagógica"⁸⁴

Como dice Postic, la persona en formación se implica en un aprendizaje experiencial que incluye lo afectivo y lo cognitivo, así que percibir y aceptar que los alumnos son seres independientes, que tienen libertad, derechos personales, con puntos de vista que respetar, abre una panorámica importante para el aprendizaje, porque dar oportunidad a los educandos de expresarse, argumentar, defender sus ideas, es ocasión para el desarrollo de su inteligencia.

4.2 CARACTERÍSTICAS DE LA RELACIÓN PEDAGÓGICA

Para abordar este rubro, retomo en parte la aportación que en este sentido hace Ma. del Pilar Gil Rodríguez; ella habla de tres características fundamentales como son:

⁸³ Op. cit. GIL. Rodríguez, P. 149

⁸⁴ Idem. p.153

RELACIÓN

VITAL HUMANA INTERPERSONAL

VITAL por estar constituida por personas que intencionalmente intervienen en el proceso educativo. Considera que para el maestro la circunstancia primordial son sus alumnos, lo mismo que para los alumnos lo es su maestro.

HUMANA por requerir como mínimo el trato mutuo como personas.

INTERPERSONAL por implicar una relación mas íntima, profunda y personal donde hay respeto y posiblemente se asocian para fines y tareas comunes. Compromete la "totalidad de la persona", mostrando la capacidad de aceptación y entrega, con espíritu de servicio. Se considera al amor como un factor principal, así también la cooperación y la amistad.

Estas características están dadas desde un deber ser, sin embargo se hacen indispensables para una verdadera relación pedagógica donde lo educativo sea lo más relevante y que aunque no se puedan poner en práctica en su totalidad, si por lo menos tenerlas como la brújula que guíe las acciones del docente con respecto a sus alumnos y seguramente muchos de ellos responderán en consecuencia. En el momento histórico que vivimos urge la mirada humanista de todo educador, en todos los ámbitos de la vida social.

Pensemos que "cuando una relación no es meramente profesional, jurídica, laboral..., entonces son dos personas plenamente comprometidas con su inteligencia, voluntad, corazón, sensibilidad y esfuerzo común para la realización de los temas educativos.

Por eso la característica más definidora y definitiva de la relación maestro - alumno es que sea verdaderamente educativa"⁸⁵

Es por ello que en la formación docente se tendrá que incluir el análisis de la biografía de la persona, porque si el amor es baluarte en la relación pedagógica, qué se puede esperar de quienes viven insatisfechos por ser profesores de escuela, menospreciando la docencia y hasta es posible que sus experiencias como alumnos por no haber sido éstas agradables y motivadoras, sean ahora una fuerte limitante al transferir todos esos sentimientos a la relación con sus alumnos.

El propio Sistema Educativo se torna tan burocrático que lo que menos importa es que la gente se relacione sanamente, es decir, sin complicaciones; las misma

⁸⁵ Ob. cit. GIL. Rodriguez. p. 158

exigencias en cuanto a trámites, mantienen a los profesores pendientes de lo que haya que entregar para evitarse sanciones y con ello inestabilidad laboral. ¿Y los alumnos?, ¿y el propio maestro?, ¿y el valor de la persona?, ¿y la calidad educativa? Cómo hacer entonces para que los maestros valoremos la función que nos ha tocado desempeñar en la sociedad.

4.3 EL EJERCICIO DEL PODER EN LA RELACIÓN MAESTRO - ALUMNO

En todas las relaciones humanas el poder se encuentra presente, "no es una cosa o una sustancia, o el control de un conjunto de instituciones, o la racionalidad oculta de la historia: es el funcionamiento de las técnicas políticas a través del cuerpo social. El funcionamiento de los rituales políticos del poder instaaura las relaciones desiguales y asimétricas"⁸⁶, como lo es la relación pedagógica; Foucault dice que lo importante no es definir el poder sino saber cómo se ejerce, pues la manifestación del poder son los actos mismos. Dice que el ejercicio del poder es "el modo de acción sobre las acciones arraigado en el nexo social, no es un hecho, no es un dato institucional, ni una estructura; sino que se elabora, se transforma, se organiza, se provee de procedimientos que se ajustan más o menos a la situación."⁸⁷ y considera que las instituciones son formas visibles del poder. Estoy de acuerdo en ello, pensemos en cualquier institución y nos daremos cuenta de que cada una establece normas, procedimientos, y sanciones para quienes forman parte de esa institución o para quienes solicitan los servicios de la misma, quedando manifiesto el poder, en sus acciones, o latente en sus reglamentos.

Una institución puede ser considerada como un organismos con una estructura que obedece a ciertas reglas de funcionamiento y persigue determinadas funciones sociales, según Edmond Marc, "las ciencias humanas ven en la institución una forma fundamental de organización social. Definida por un conjunto estructurado de valores, de normas, de roles, de formas de conducta y de relación (la familia, la educación, la religión, las formas de alimentación son, por tanto, instituciones)"⁸⁸

Berger y Luckman definen a la institución como "un conjunto de tipificaciones recíprocas de acciones habitualizadas por tipos de actores"⁸⁹, es decir, las relaciones de la práctica social llegan a institucionalizarse.

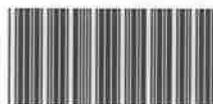
De manera que nadie escapa a las relaciones de poder, porque todos de una u otra forma estamos insertos en ellas, en la familia, en la escuela, en el lugar de trabajo. Merani hace referencia a una enorme telaraña, tejida por las relaciones de poder, en la cual estamos presos, atrapados todos los seres humanos, llegando el momento en el

⁸⁶ FOUCAULT. Michel. "El sujeto y el poder en: Más allá del estructuralismo y la hermenéutica", UNAM, México. 1988. pp.203 - 206.

⁸⁷ Idem. p. 241.

⁸⁸ Ob. cit. MARC, p. 91

⁸⁹ BERGER. P. y LUCKMANN. T. La sociedad como realidad objetiva. en: "La construcción social de la realidad". Amorrortu. Argentina. 1977.



157129

157129

que las decisiones que se toman y la movilidad que se tiene, depende de las relaciones que se hayan establecido en esa enorme red.

Considerando que lo deseemos o no, estamos en el entramado del poder, es más urgente saber el lugar que estamos ocupando y hacia donde queremos focalizar nuestra mirada y hacia dónde encaminamos nuestros pasos: a mantener un estado de cosas o a impulsar transformaciones en nuestra sociedad, pero me pregunto ¿cómo saber si lo que hacemos o cómo nos conducimos es lo mejor para otros y para nosotros mismos?, ¿a partir de dónde podríamos contrastar?, suele suceder que cuando menos lo pienso ya estoy nuevamente desanimada para intentar cambios por no ver resultados inmediatos o por creer que tan sólo con la buena voluntad se puede favorecer a la población más necesitada, pero se requiere algo más que eso.

La escuela es la institución donde maestro y alumno establecen la relación pedagógica influida por la organización que caracteriza a ésta. Al estar en íntima relación con el Estado, su misión es mantener la estabilidad social. "Las sucesivas políticas estatales sostienen y delimitan la institución escolar. Su intencionalidad se traduce en normas para regir y unificar su organización y actividades"⁹⁰, define tareas, asigna funciones, define las relaciones sociales y de manera implícita tiende todo un sistema de control.

Desde el punto de vista de Ezpeleta y Rockwell "en cada escuela interactúan diversos procesos sociales: la reproducción de las relaciones sociales, la generación y transformación de conocimiento, la conservación o la destrucción de la memoria colectiva, el control y la apropiación de la institución, la resistencia y la lucha contra el poder establecido, entre otros"⁹¹; quien finalmente permite esa influencia es el propio sujeto, poniendo en juego toda la formación anterior y la que va logrando en la escuela.

Sin embargo, no se puede dejar de lado el hecho de que "el trabajo de los maestros es un producto de la relación sujeto - institución, donde ambas instancias lo modifican y son modificadas por éste. Su contenido "se construye en la cotidianidad escolar, se define mediante un proceso de construcción continuo donde intervienen de manera central las condiciones materiales específicas de cada escuela y las relaciones al interior de ella"⁹²

* La relación maestro alumno y el ámbito escolar:

"Entre las condiciones que propician y permiten el ejercicio del poder está el dispositivo institucional conformado por el discurso, los reglamentos y la arquitectura"⁹³.

⁹⁰ EZPELETA. Justa y ROCKWELL. Elsi. "Escuela y Clases Subalternas" ANTOLOGIA "Análisis de la práctica docente". p. 35

⁹¹ Ob. cit. EZPELETA Y ROCKWELL. p. 35

⁹² AGUILAR. Citlali. "La definición cotidiana del trabajo de los maestros". Antología: Análisis de la práctica docente. UPN. México. 1987. p.4

⁹³ ANZALDÚA. Raúl. Conferencia "El grupo como dispositivo de intervención": durante el 1er. Encuentro Experiencias sociológicas de intervención en el ámbito laboral. UAM - A. 10 de junio de 1997.

Jackson⁹⁴ identifica tres características de la vida escolar, se refiere a ellas con palabras claves, como: masa, elogio, poder.

MASA:

Cuando habla de masa puntualiza que aprender a vivir en las aulas es aprender a vivir en masa, las actividades se hacen con otros o en presencia de otros, es acostumbrarse a vivir bajo la condición constante de que sus palabras y acciones sean evaluadas.

Dice que la escuela es donde se marca la división entre débil y poderoso. Esto puede estar dado en las relaciones que de manera vertical se establecen desde las autoridades educativas a los Supervisores de Zona, de ellos a los directivos en las escuelas, de éstos a los maestros y de estos últimos a los alumnos. Siendo en esta instancia donde el profesor es más poderoso que los escolares, a causa de su mayor responsabilidad de lo que pasa en el salón de clase.

Son los docentes quienes tienen que ver con variadas acciones:

- Controlan el flujo del diálogo.
- Proveen y distribuyen los materiales, relacionando esta actividad con el otorgamiento de privilegios especiales a los alumnos que "así lo merecen".
- Establecen turnos.
- Ayudan a dar estructura a las actividades y a conformar la calidad de las experiencias para muchos de los educandos.
- Cumplen oficialmente con el horario: dan inicio y término de las actividades en horarios más o menos exactos. Se dice que inicia actividades antes de que surja el interés de los alumnos y la concluye antes de que éste haya sido satisfecho.

La demora es otro elemento que resulta del hacinamiento en el aula. ¿Cuánto tiempo tienen que esperar los alumnos para tener materiales, para poder hablar, para que su trabajo sea revisado, para recibir nuevas indicaciones? Jackson hace alusión a la formación de colas invisibles aún durante los llamados debates libres.

Entre las muchas demoras se encuentra el rechazo a un deseo dado al ignorar la "mano alzada", "la pregunta ignorada", "el permiso negado"; de manera que el aprendizaje en la escuela implica renunciar a deseos o esperar a que alguna vez se cumplan.

ELOGIO:

Todos hemos pasado por momentos de fracaso, así también como de éxito, según Jackson éstos se hacen oficiales cuando se ingresa a la escuela. Pues es ahí donde los exámenes se presentan con mayor frecuencia, son parte esencial de la evaluación. Al maestro se le pide que de manera continua formule juicios sobre el

⁹⁴ JACKSON. Philip. Cap. 1 "Los afanes cotidianos" en: La vida en las aulas. Morova. España. 1975. pp.43-77

trabajo y la conducta de los alumnos para darles a conocer los resultados no sólo a ellos sino también a otras personas.

Esos juicios se comunican pues con diferentes grados de discreción, la escuela se convierte en el espacio donde se es elogiado o censurado en presencia de los compañeros. "Aprender a vivir en el aula supone no sólo aprender a manejar situaciones en las que se evalúan el trabajo o la conducta propios, sino también aprender a presenciar y en ocasiones a participar en la evaluación de otros"⁹⁵

Con respecto al elogio se marcan diferentes opciones en su manejo:

- Promover las posibilidades del elogio y reducir los del castigo.
- Difundir las evaluaciones positivas y ocultar las negativas.
- Tratar de ganar la aprobación del maestro, lo mismo que la de los compañeros (ser buen estudiante sin dejar de ser buen compañero).

Desde el punto de vista de Jackson, la tarea mas importante es lograr que el alumno obtenga sus principales satisfacciones de las propias actividades de aprendizaje, ¿acaso la organización escolar permite esto?

PODER:

La desigualdad de poder en la relación maestro - alumno, lleva a éste último a:

- Cumplir con los deseos de otros.
- Estar ante la autoridad del adulto (padres, profesores)
- Vivir una relación impersonal: recibir órdenes de alguien que no conoce, trabajar en torno a propósitos que no le son propios.
- Responder a un "sistema de timbres", es decir, los cambios de actividad se marcan no por la importancia de la misma, ni por el interés que tenga en ella, sino por señales establecidas en la institución para el control de tiempos.

Y al maestro le permite:

- "Dominar" la atención de los alumnos por la autoridad que la institución le tiene conferida.
- Reemplazar con los planes propios a los del escolar.
- Establecer una distinción entre trabajo y juego (se descarta la potencialidad del juego como recursos para el aprendizaje).

* El poder en el contexto áulico:

Foucault refiere que el ejercicio del poder se efectúa en espacios cerrados (edificio escolar, aula) donde tiene lugar la vigilancia jerárquica, pensemos en una escuela: cómo es su construcción, cómo están situados los salones, dónde esta

⁹⁵ Ob. cit. JACKSON. Philip, p. 64

ubicada la Dirección; regularmente nadie escapa a ser observado y en consecuencia tampoco a la sanción, la restricción y el sometimiento en los diferentes niveles o status.

Vayámonos a un salón de clase, cuenta con una arquitectura, mobiliario, los recursos para el aprendizaje, las habilidades, conocimientos, experiencias de quienes establecen la relación pedagógica. ¿Dónde se sitúa el escritorio? Es posible que sin hacerlo consciente, sea un puesto de vigilancia y regulación de la clase; el pizarrón, que no puede faltar, ¿dónde se coloca?, ¿quién lo utiliza?; en cuanto a las actividades que allí se llevan a cabo, ¿quién las decide?, ¿quién las organiza?. Así se podría uno cuestionar con respecto a cada una de los elementos que conforman el espacio áulico.

Andrea Bárcena habla de una "estructura del espacio pedagógico", la define como la organización que, a partir de un conjunto de reglas, definen la relación de los participantes (maestro - alumno) con, y a través de objetos pasivos (materiales didácticos) y los objetos activos (lenguaje y juego infantiles) de la práctica pedagógica⁹⁶ y explica que esta estructura juega un doble papel porque influye en la relación pedagógica pero a la vez es influida por ésta, dándose una especie de simbiosis.

Sara Delamon menciona que las perspectivas del docente con respecto a la enseñanza se dirigen hacia dos aspectos básicamente: el control y la instrucción, sin el control no se puede instruir, y la instrucción es su razón de ser.

El aula por tanto se vuelve un espacio de control donde los alumnos deben saber lo que se puede y lo que no se puede hacer, el profesor decide expectativa y límites de tolerancia, les muestra el camino al éxito. Esas formas de control institucionalmente construidas y practicadas regulan el comportamiento de ambos en el contexto áulico subordinando éste a las consignas institucionales (disciplina, uso de la palabra, desplazamiento, etc.).

Si pensamos en un día de clases en alguna escuela, tal vez llegaríamos a la conclusión de que hay una tendencia a limitar la interacción con otros, tratando siempre de guiar las actividades hacia la homogeneización "abreviando tiempos", se quiere que, de preferencia, todos los niños vayan avanzando al mismo ritmo, que nadie se adelante o se rezague, se ejerce el control aunque no siempre se logre, en consecuencia "la socialización del conocimiento como forma grupal de construcción intelectual" se elimina, reduciéndola a un conjunto de actividades institucionalmente aceptadas.

En este sentido, Lobrot, cuando habla de la escuela burocrática, dice que a lo que ésta ha conducido es a producir pasividad, mediocridad y frustración. Cuando he tenido oportunidad de asistir a observar el trabajo que realiza algún maestro, lamentablemente se confirma lo dicho por Lobrot, lo que más me preocupa es que nadie estamos exentos de caer en situaciones semejantes.

⁹⁶ BÁRCENA, Andrea. "Cap. II, La vida en el Jardín de Niños". en: *Pedagogía Preescolar*, Océano, México, p.31

¿Qué se podrá hacer para evitar lo que Lobrot menciona, si estamos inmersos en una dinámica que, como dice Foucault, presenta una serie de situaciones problemáticas que se deben atender; existiendo la posibilidad de jerarquizarlas en cuanto a su importancia, sin embargo no suele atenderse lo más importante sino lo más inmediato, lo más próximo al sujeto, lo que le afecta más directamente, dejando de lado cuestiones de importancia.

Ante las exigencias institucionales lo más urgente para el sujeto es mantenerse en su puesto, de ahí que lo urgente será atender lo que la institución le requiera como más relevante y aun cuando él sepa que hay cuestiones de mayor incidencia en la calidad educativa, no lo hará por falta de tiempo.

Hablando específicamente del aula ¿cuántas veces no habremos silenciado las inquietudes, cuestionamientos y necesidades de los educandos, atendiendo con mayor énfasis lo que la institución escolar apremia (cumplimiento del programa, disciplina, preparación de informes, horarios, concursos, etc.), y en ese afán de "cumplir" lo que de manera oficial es inmediato se torna en válido, olvidando aquello que se percibe como importante para propiciar el que el alumno piense, razone y construya conocimientos.

Más "la inflexibilidad de la diferencia de poder entre profesores y alumnos puede reforzarse o aminorarse en función de la política de la escuela y de las predilecciones personales de los docentes"⁹⁷. Si el proceso enseñanza - aprendizaje se establece mediado por la negociación y confrontación de experiencias, saberes, conocimientos y actitudes; las relaciones de poder se verán mejor distribuidas entre los participantes de éste. Si se permiten espacios para expresarse y en reciprocidad se dispone uno a escuchar a los demás, estaremos avanzando en el reconocimiento de cada uno de ellos.

Si lográramos que el sentido de los exámenes cambiara y en lugar de servir para calificar, fueran para valorar las actividades de cada participante en función de propósitos comunes, podríamos estar avanzando en lo que a compromiso y responsabilidad se refieren, viéndose así reducida la vigilancia inquisidora.

Una manera de tener mayor presencia y menos oportunidad de caer en el conformismo, o en el abuso del poder, es formar parte de grupos, asociaciones que permitan extenderse en ese entramado e ir ganando espacios de participación conjunta e individual.

4.4 LA TRANSACCIÓN COMO ALTERNATIVA

Cuando somos conscientes del poder que el docente puede desplegar para con sus alumnos, nos damos cuenta de la importancia de tener presentes las características a las que hace referencia Gil Rodríguez (vital, humana, interpersonal),

⁹⁷ Ob. cit. JACKSON. P. p.71

eso, si lo que queremos es que los alumnos desarrollen el máximo de su potencial de aprendizaje, si estamos sinceramente interesados en lo educativo y si los consideramos realmente como personas, sin descartar la cuestión afectiva de la relación pedagógica.

Una alternativa para ir mediando el poder entre alumnos y maestros, con intención de favorecer a ambos en esa relación, es la transacción educativa, a lo que Bradford argumenta que para que esa transacción permita un cambio en el educando (entendiendo aquí un cambio en la forma de conducirse en referencia a su maestro), "éste debe poder expresar sus pensamientos y sus sentimientos, efectuar con el enseñante un diagnóstico de sus dificultades (deseos, ansiedades, defensas) y obtener informaciones sobre las reacciones de los demás miembros del grupo (profesor y alumnos) a sus propias ideas o a la expresión de sus sentimientos"⁹⁸, para este autor, cuando el enseñante se centra en el grupo de clase se pueden asegurar condiciones favorables al aprendizaje. Es hablar de todo un proceso en el que el alumno pueda desarrollar su necesidad de aceptar a los demás, de confiar en sus recursos, de compartir responsabilidades y asumir roles.

Aunque la palabra transacción esta referida a una operación de tipo económico, trasladada a la educación rescata ese acuerdo que debe existir entre las partes que la realizan (en este caso maestro y alumno), previendo ventajas mutuas.

La tarea de docentes y alumnos debe incidir en la construcción de una **relación comprensiva** que sirva de plataforma para un ejercicio del poder que no olvide que se relaciona uno con otros seres humanos con mucho que aportar.

Lo que ha de prevalecer es la negociación, es decir, si el maestro plantea desde un inicio cuales son los objetivos a lograr, obligaciones y derechos que tienen por ser parte de una institución, ellos tendrán la oportunidad de opinar respecto a cómo les gustaría trabajar, utilizando el margen de libertad institucional ambas partes. No es fácil avanzar en cuestiones donde se busca la apertura de participación, porque cuanto más participación más difícil coordinar acciones, integrar opiniones y darles la importancia que cada educando tiene. Además no se está exento de que durante el proceso se mal entiendan las disposiciones o se den ciertas inclinaciones a favorecer sólo a una de las partes.

Considero que la transacción tendrá características propias de acuerdo a la edad de los alumnos que se involucren, porque implica todo un proceso de cambio, durante el cual se requerirá de un avance progresivo, que va desde el momento de iniciar hasta el involucramiento de todos como muestra de haber llegado a consolidarse.

La implementación de la transacción tienen que ser un proceso gradual y continuo. Gradual porque en la medida en que se vaya avanzando se irán haciendo las

⁹⁸ Ob. cit. POSTIC. pp. 100-101

concesiones o negociaciones, es decir, se irá ampliando el campo de participación. Y continúa porque será necesario que los docentes de una misma escuela estén involucrados en esa forma diferente de relacionarse con los escolares y lleguen a acuerdos para lograr que los niños encuentren congruencia al pasar de un grado a otro.

Creo que para todo cambio en una escuela, es indispensable la presencia de maestros convencidos y preparados para lograrlo.

Por ello es importante buscar los medios que pueden favorecerlo, es en este sentido que se estructuró una estrategia de formación docente que pondera el protagonismo del profesor en su propio proceso de formación; a continuación se explica en detalle.

5. UNA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE

*"Si quieres que la humanidad progrese
desecha toda idea preconcebida. El
pensamiento así herido, se despierta
y se hace creador. Si no se fija en una
repetición mecánica que confunde con
verdadera actividad"*

C. Ricardus

5.1. QUÉ ES UNA ESTRATEGIA

Para iniciar la caracterización de la estrategia de formación docente que propongo, iniciaré por expresar que una estrategia hace referencia a la forma en que se conduce un proceso así como los fundamentos que orientan la acción.

También es entendida como el conjunto de acciones planificadas o previstas, tendientes a actuar sobre situaciones con propósitos determinados.

Esta estrategia, dirigida a la formación docente, nos da cuenta de un conjunto de acciones que tienen como norma la interacción generada por la participación, responsabilidad y compromiso de quienes se involucran en el desarrollo de las mismas.

Partiendo de la idea de que cada persona, en cierta manera, decide trabajar sobre lo que le gusta, le llama la atención, así el proceso de formación es posible en la medida en que se es consciente del papel que le toca desempeñar durante el mismo.

5.2. UNA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE

La estrategia de formación docente que propongo, pretende contribuir al proceso de formación docente en el que se busque siempre la participación abierta y decidida de los docentes que conformen un grupo de trabajo.

La estrategia consiste en la estructuración de un taller denominado:

"REFLEXIONEMOS SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE"

5.2.1. JUSTIFICACIÓN

Davini⁹⁹ menciona algunas tensiones en la formación docente que es necesario analizar a fin de poder incidir en ellas y en consecuencia atenuarlas.

Versan sobre la necesidad de tener un proyecto que guíe la práctica de manera que esta pueda ser leída, cuestionada para entenderla e identificar las prioridades a atender.

Sin olvidar que un proyecto siempre debe ser discutido antes de ponerlo en práctica para asegurar que esta siendo entendido de manera semejante por todas las personas involucradas, ya que "los problemas de la práctica dependen de los sujetos que la definen"¹⁰⁰, de quienes estarán presentes, y resulta importante no dejar de lado, condicionantes como: la biografía escolar previa, la formación de grado, los procesos de socialización laboral, las "teorías implícitas" que llevan estudiantes y docentes¹⁰¹

Pues como dice Giroux "aceptar las limitaciones de las propias explicaciones permite abrirse o comprender otros puntos de vista... reflexionar cuidadosamente sobre las consecuencias de su acción a nivel personal, intelectual y sociopolítico", esto nos llevaría a fomentar "...el espíritu de crítica metódica con la intención de visualizar conductas y/o ataduras de hábitos con el propósito de llegar a nuevas alternativas y nuevos valores"¹⁰²

De ahí la importancia de involucrarnos en la elaboración de un proyecto que a la hora de llevarlo a la práctica tenga sentido para sus participantes, garantizando de alguna manera sus resultados favorables.

Es una manera de disminuir la brecha entre pensamiento y acción a través del trabajo colectivo que da pie para utilizar diversas fuentes de información, la confrontación de comportamientos y concepciones, así como la organización de datos que tienden a favorecer procesos que llevan más que a una simple capacitación, a la formación de actitudes para socializar la

⁹⁹ DAVINI, María Cristina. "La Formación Docente en Cuestión: Política y Pedagogía" Cap. 3 Las Instituciones de Formación de los Docentes: campo de tensiones pedagógicas y políticas, Ed. Paidós. Argentina. 1995. pp.77-96

¹⁰⁰ Idem. p. 129

¹⁰¹ Idem. p. 79-87

¹⁰² GIROUX. Citado en ob. cit. DAVINI.
Entiendo a la crítica metódica como una actividad reflexiva que se realiza de manera sistemática. es decir. sigue un orden y secuencia en función de un propósito bien definido.

práctica docente de todos y cada uno de los maestros que toman parte en un proyecto, es posible que sea el inicio de lo que Davini llama "pedagogía centrada en el estudio de la práctica y en el ejercicio de la acción reflexiva"¹⁰³, cuyo propósito es permitir a los docentes ejercer un control racional de la situaciones escolares.

Coincido también con Davini, en que los programas de formación deben priorizar la comunicación, los trabajos colectivos, la revaloración de los espacios de aprendizaje comunes y la construcción del conocimiento compartido.

En este sentido, la estrategia de formación que presento, intenta en la medida de sus posibilidades de aplicación, promover un trabajo colectivo que repercuta en la creación de un espacio de formación que tenga como resultado la construcción del conocimiento compartido y valorado por quienes lo generan, teniendo presente que "el adulto es también un sujeto en permanente evolución y cambio, y no un sujeto ya "completo" o "acabado" , por lo que en el proceso de formación, en este caso, se ha de animar a los participantes a identificar cualidades y limitaciones así como las posibilidades de compartir las primeras y superar las segundas al darse la oportunidad de interactuar con otros docentes, que seguramente viven experiencias de trabajo semejantes.

César Coll, dice que entre las funciones de un curriculum, éste "no debe suplantar la iniciativa y la responsabilidad de los profesores en un instrumento de ejecución de un plan previamente establecido hasta sus más mínimos detalles",¹⁰⁴ en este sentido, pretendo que la estructura de la estrategia incluya contenidos que den oportunidad, a los docentes participantes, de proponer otros contenidos, actividades, compartir experiencias, proponer alternativas para enriquecer nuestra formación e incluso animarse a crear espacios de formación docente en sus centros de trabajo; la forma de organizar y desarrollar las actividades será esencial.

Es importante mencionar que quien decide el cambio es el profesor mismo, y para decidirse por él, lo tiene que desear y vivir, exponiendo sus propias razones e intereses. Así que una actividad indispensable será cuestionar a los participantes acerca de sus expectativas de formación docente, para que las haga presentes y en función de ellas propongan alternativas que contribuyan a lograrla.

¹⁰³ Ob. cit. DAVINI. P. 144

¹⁰⁴ COLL. César. "Psicología y Curriculum", Ed. Paidós, pp.30-31

El Dr. Pedro De Vicente, hace hincapié en que los profesores cambiamos pausadamente y eso lo podemos constatar a través de la propia experiencia; se puede hablar aquí del proceso de asimilación, según Piaget, por ejemplo, luego de haber vivido una experiencia no tenemos de inmediato el cambio, se requiere de tiempo para ir comprendiéndola para luego hacer posible que forme parte de nuestros esquemas. Es común escuchar la expresión "me rompió el esquema", esto puede ser indicio del cambio que se tiene en la percepción de nuestro mundo a partir de ciertas experiencias.

Como dice Imbernón, el verdadero trabajo corresponde al propio profesor, quien ha de iniciar un proceso de asimilación, de reflexión personal, así como la concreción de lo adquirido para luego aplicarlo a su particular situación personal y profesional.

De Vicente, también menciona que esa lentitud del cambio puede llevar la adaptación de lo nuevo a la muy particular forma de trabajar la docencia, eliminando la posibilidad del cambio, por lo que una forma de ayudar a que esa lentitud se vuelva obstáculo más que inicio de un nuevo cambio será el continuar con experiencias de formación que a fuerza de ser tantas y tan seguidas no permitan estancarse sino más bien nos lleven a cuestionar lo que se hace y se dice. Estar en continua reflexión, es buscar respuestas, recursos, estrategias encaminadas a encontrar formas de renovarse continuamente.

De Vicente y Davini tienen coincidencia en cuanto a que la biografía se encuentra presente en la forma de hacer la docencia porque "lo que se hace depende de lo que se piensa"¹⁰⁵, y en que una formación en profundidad implica el diálogo entre sujetos a fin de remover los puntos de vista anquilosados a través de comunicarlos, contrastarlos con la experiencia de otros.

Sería deshonesto de mi parte creer y así menifestarlo, que con la estrategia que propongo puede lograrse un nivel de análisis profundo sobre la práctica docente, más bien, la considero como el punto de partida para la integración de grupos de trabajo que luego quieran permanecer para ampliar sus campos de acción, así como ir avanzando en la complejidad de las reflexiones; además de brindar la oportunidad de que lo discutido, lo intercambiado, lo comunicado, pueda llevarse a la práctica y lo vuelvan a la mesa de análisis, replanteado, modificado y enriquecido.

Toda tarea de formación que se inicie, es muy probable que se encuentre con dificultades que se han de afrontar, como dicen "si las cosas

¹⁰⁵ BANDURA. Citado por DE VICENTE. S. Pedro, en una conferencia en la UPN.

fueran fáciles, cualquiera las haría", así que lo primero que se requiere es decisión.

Francisco Imberón habla de obstáculos en dos ámbitos importantes para la formación docente, éstos son: el organizativo y el del profesorado.

En lo que respecta al organizativo, dice que se requiere de un proceso extenso y descentralizado con una planificación tal que integre esfuerzos de diversas instituciones, a fin de evitar duplicidad de funciones. En el Distrito Federal contamos con instituciones como el "Centro de Actualización del Magisterio" (CAM), "Los Centros de Maestros" y otras dependencias de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F., y ahora la Dirección General de Educación Normal, que dirigen sus actividades hacia la actualización, capacitación y superación del profesorado, pero no se percibe que haya integración de esfuerzos entre ellas y otras instituciones particulares con tareas similares.

Con respecto al ámbito del profesorado, Imberón señala que se ha registrado una importante disminución de asistencia y participación en contraste con el aumento en la demanda de constancias de participación; hecho que me lleva a inferir que cada vez, los cursos que se ofrecen, son ajenos a los requerimientos de los docentes y que lo importante es juntar puntos. Esta situación se ha visto vigorizada, al menos en el Distrito Federal con la implantación de Carrera Magisterial, que, desde mi punto de vista, lejos de favorecer un proceso de formación docente ha venido a desvirtuarlo en su esencia.

Ante esta problemática, lejos de desanimarnos debemos intentar interesar nuevamente a nuestros colegas docentes en que son ellos los promotores del cambio, pero que hay que trabajar por lograrlo porque nadie nos lo va a poner al alcance de la mano.

La presente estrategia de formación docente es una humilde aportación para avanzar en este sentido y espero resulte favorable.

5.2.2. PROPÓSITOS

Entre las finalidades (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, OCDE, 1982)* en la formación docente se encuentran la de *ampliar la experiencia del profesor, desarrollar sus conocimientos y su enfoque profesional*; como principios figura el *"propiciar que surjan y confluyan motivaciones profesionales mediante el estudio, la experimentación y la reflexión sobre la propia práctica"**; y uno de sus objetivos fundamentales

es intercambiar experiencias y reflexiones con otros mediante el trabajo en equipo.

La presente propuesta se orienta con propósitos semejantes a los antes citados ya que la idea de la cual parto es que **la participación de los profesores es necesaria tanto en la organización como en las prácticas de formación docente.**

PROPÓSITOS GENERALES

- ⇒ **Recrear un espacio de reflexión sobre la práctica como elemento esencial en el proceso de formación docente.**
- ⇒ **Identificar al proceso de formación docente como un espacio de desarrollo personal.**
- ⇒ **Experimentar un proceso de formación docente en construcción constante a través de la participación de los formantes.**
- ⇒ **Valorar al intercambio de experiencias como contenido importante del proceso de formación docente.**

5.2.3 DESCRIPCIÓN

La presente estrategia de formación docente está dirigida a Profesores de Educación Primaria en servicio, interesados en participar en un proceso de formación docente, en el que los protagonistas principales en la conformación de un espacio en el cual haya oportunidad de manifestar inquietudes, dificultades, problemáticas, alternativas, sean ellos mismos.

Es de carácter optativo, no forma parte de ningún programa oficial, surge de mis propias inquietudes por rescatar las experiencias tan valiosas que todo docente tiene para compartir.

Está organizado para desarrollarse en 5 sesiones de 2:30 hrs. de trabajo.

5.2.4. ESTRUCTURA Y CONTENIDO

A continuación se presenta la estructura del taller en una secuencia de cinco sesiones que indican los contenidos a desarrollar en cada una de ellas.

E: ESTRUCTURA Y CONTENIDO DEL TALLER

SESIÓN	PROPOSITO	CONTENIDO	TÉCNICAS	TEXTOS
1a. Fundamentación	Vivenciar al aprendizaje en grupo como una forma de compartir saberes.	Introducción Propósitos Noción de Formación Metodología	"Búsqueda del tesoro" "Expositiva"	"El reglamento de la casa" (Anexo 1) "Formación y Formación Docente" (págs. 9-20)
2a. ¿Quién soy?	Identificar los puntos fuertes que cada cual posee como docente y las formas de compartirlos con otros.	Las experiencias de los docentes participantes.	"Figuras de plastilina" "Cómo y dónde hemos aprendido a ser maestros" (línea del tiempo personal) "¿Quién soy?"	"Autorretrato" (Anexo 2)
3a. ¿Qué es lo que mejor hago en mi práctica docente? ¿Cómo lo comparto con los demás?	Identificar los puntos fuertes que cada cual posee como docente y las formas de compartirlos con otros.	Cualidades que como docentes tienen los participantes y las formas en como lo comparten.	"Entrelazados" "Una experiencia" "Luces y sombras de la Práctica Docente"	"Dimensiones de la práctica docente" (Anexo 3)
4a. ¿Qué vacío percibo en mi práctica docente? ¿Cómo ha repercutido en mis alumnos.	Apreciar la importancia de la participación, compromiso y responsabilidad en el propio proceso de formación.	Limitaciones y carencias de la formación docente de los participantes en comparación con los imaginarios que tiene cada uno de ellos del ser maestro.	"Construyendo una torre" "Ser maestro"	"Repercusiones del Vínculo Maestro-Alumno en el Fracaso Escolar" (Anexo 4)
5a. ¿En qué aspectos puedo mejorar? ¿Cómo puedo incidir en ellos para lograr un cambio?	Vivenciar al trabajo en grupo como una forma de compartir saberes.	Ventajas que reporta el trabajo en grupo para afrontar limitaciones en nuestra práctica docente.	"La línea más larga" "Guía para el autoanálisis de la práctica docente"	"El trabajo en grupo como una forma de compartir saberes" (Anexo 5) o "La práctica docente como espacio de reflexión para el cambio" (págs. 42-50)

5.2.5 METODOLOGÍA

La forma metodológica en la que se inscribe esta estrategia es la de taller, éste por sus características responde a los requerimientos de la puesta en práctica.

TALLER

El taller se identifica con una determinada forma de organización y un estilo de trabajo en el que subyace la idea de equipo, de grupo estructurado y solidario donde cada quien aporta sus conocimientos, experiencias y habilidades para lograr un propósito colectivo.¹⁰⁶

El taller nos indica un lugar donde se trabaja, elabora, transforma algo para luego ser utilizado.

Es un espacio donde quienes participan, se reúnen para lograr el aprendizaje en el seno de la acción grupal, su estructura se adapta a las necesidades de los participantes, es decir, tiene flexibilidad.

El taller como un espacio de formación ha de reconocer condiciones en el grupo tales como:

- Los integrantes tienen conocimientos y experiencias que aportar.
- La participación se da de manera abierta y responsable.
- Hay disposición a aprender de los demás.
- Desaparecen los mecanismos habituales de control (por ejemplo: que todos deben estar sentados y quietos, el protagonismo se centra en el coordinador)

Características del Taller

- Propicia la interacción en el grupo, manteniendo ritmos de trabajo intenso.
- El trabajo del taller gira en torno a un PROYECTO FACTIBLE.
- Los propósitos están acordes a los intereses de los participantes (resulta de gran importancia involucrar a los participantes desde la elaboración del proyecto).
- Ubica en el tiempo y el espacio las actividades a realizar.
- Requiere reglas operativas.
- Integra grupos de trabajo interdisciplinario (todos tienen algo que aportar)
- Combina técnicas diversas que propician el aprender a través de la acción. Como dice Froebel "aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo

¹⁰⁶ FOLLARI, Roberto y SOMS, Esteban. "El Trabajo práctico en la Formación Profesional" Ed. UAM-A - Gemika, pp.46-47

mucho más formador, cultivador, vigorizante, que aprender por comunicación verbal de ideas"¹⁰⁷, sobre todo porque ya no queda la duda de si funcionará o no, si se podrá o no; se vive la experiencia a la par que se van percibiendo situaciones que se habrán de prever o cambiar de acuerdo al lugar donde se vuela a practicar y el propósito que guíe la actividad.

- Los coordinadores asesoran y promueven el desarrollo de las capacidades de los participantes. Se supera el protagonismo del profesor, por la formación a través de la acción y la reflexión.
- La actitud hacia la ciencia cambia, considerándola como algo que está en proceso y no algo que está ya concluido. Trasladando esto a la formación, tenemos que ésta tampoco termina, se encuentra en continuo cambio pero que implica un esfuerzo constante y comprometido.
- Se da una confrontación con problemas prácticos.
- Se propicia la interrelación de elementos teóricos y prácticos
- Permite integrar docencia, investigación y práctica.
- Cada equipo de trabajo debe tener su organización propia. Se recomienda que las funciones que se asignen a los integrantes, sean rotativas, ampliando así las posibilidades de participación.
- El taller está condicionado por sus integrantes, es decir, de la disposición que tengan para el trabajo y el intercambio dependerá la dinámica.

Funciones del taller

Ander Egg señala tres funciones del taller que son: docencia, investigación y servicio. De las cuales abordare la primera que es la que, en este caso, interesa.

Su función para la docencia consiste en abordar problemas como TEMAS DE REFLEXIÓN siguiendo dos pasos importantes que son:

- Aplicando conocimientos teóricos
- Determinando el aspecto a profundizar.

Las actividades se realizan en torno a preguntas y reflexión acerca de lo que se hace y significado que tiene.

¹⁰⁷ Citado en: "Hacia una Pedagogía Autogestionaria" de ANDER, Egg Ezequiel, Ed. Humanitas, Argentina 1989, p.123

Es importante no perder de vista que si se reflexiona sobre alguna cuestión, no se han de conformar con lo que cada quien sepa sino además habrá que recurrir a los libros para profundizar en las disertaciones o discusiones.

Se intenta que las cuestiones científicas y metodológicas se enfrenten a partir de la práctica, pues un principio del taller es "aprender experimentando", ésta es una actividad que hay que realizar uno mismo pero sin olvidar que la práctica por si sola no es fuente de teoría y origen del conocimiento científico, sino más bien se debe cuidar llevar a la par ambas para que una se alimente de la otra; como dice Wright Mills*, se trata de evitar "la ceguera de los datos empíricos sin teoría y el vacío de la teoría sin datos empíricos". En el caso de los docentes, el intercambio de experiencias puede ayudar a encontrar respuestas a inquietudes, dudas o animarse a recurrir a otras fuentes.

Funciones del Coordinador del taller

Entre las funciones relevantes del Coordinador de un taller tenemos las siguientes, recordemos que Ada Abraham y Maisonneuve consideran que el mediador o monitor como respectivamente lo llaman debe hacer que el grupo llegue a ser autónomo en sus intercambios y sus decisiones:

- Escuchar con atención a los participantes.
- Facilitar una relación formativa a base de intercambios, reflexión, aportaciones teóricas y experimentación.
- Tener presente que una formación auténtica es como un catalizador de la acción personal de los participantes, situándolos ante la reconstrucción en su propia práctica de todo lo que han ido recibiendo durante el propio proceso formativo.

Cómo organizar un taller

- Subdividir al grupo en grupos pequeños o equipos
- Los equipos deben ser de 5 a 6 integrantes, así se garantiza la interacción y la participación de todos y ofrece la posibilidad de lograr un trabajo creativo. Considerando a éste último como aquel que es producto real de la aportación de todos los participantes y no de quien suele organizarlos.
- Los equipos se pueden constituir libremente o para mejor equilibrio y distribución de tareas, el coordinador los puede designar.
- Para asegurar cohesión, armonía y productividad en los equipos, se debe poner atención en el reparto equitativo de tareas y en la dosificación de la intervención de los coordinadores.

5.2.6 EVALUACIÓN

La evaluación como parte del currículum cumple funciones importantes, es a través de este proceso que se posibilita saber el grado en que se alcanzan las intenciones de un proyecto, así como ir ajustando las actividades a los requerimientos individuales de los destinatarios. La evaluación es el proceso sistemático mediante el cual es posible obtener y/o elaborar información útil que nos lleve a identificar el grado en que se logran los propósitos planteados al iniciar una fase más de un proceso, en este caso de formación docente y juzgar posibilidades de decisión.

Una evaluación integral apunta más a los procesos que a los productos y la situación en la que se aplica se toma como lo que es, una situación única e irrepetible, es el tipo de evaluación que se ajusta a un estudio de caso ya que los resultados no se pueden generalizar, son únicos y al realizar este tipo de evaluación a un caso en específico hace posible considerarla mayoría de las variables que nos llevan a obtener determinado producto.

Una vez iniciada una fase de formación, se inicia también el proceso de evaluación en el que se puntualizan tres momentos en íntima relación con esa fase de formación implementada. Tan sólo por cuestiones de presentación se delimitan estos momentos pero en realidad no se podría determinar exactamente cuándo inician o terminan, sin embargo pueden dar ocasión para la toma de decisiones.

Los tres momentos que se enfatizan y se convierten en indicadores de avance son: la llamada **EVALUACIÓN INICIAL** a través de la cual se puede saber de las expectativas de los participantes, vinculado a un proceso de formación, se consideraría su disposición para compartir experiencias en un espacio en común.

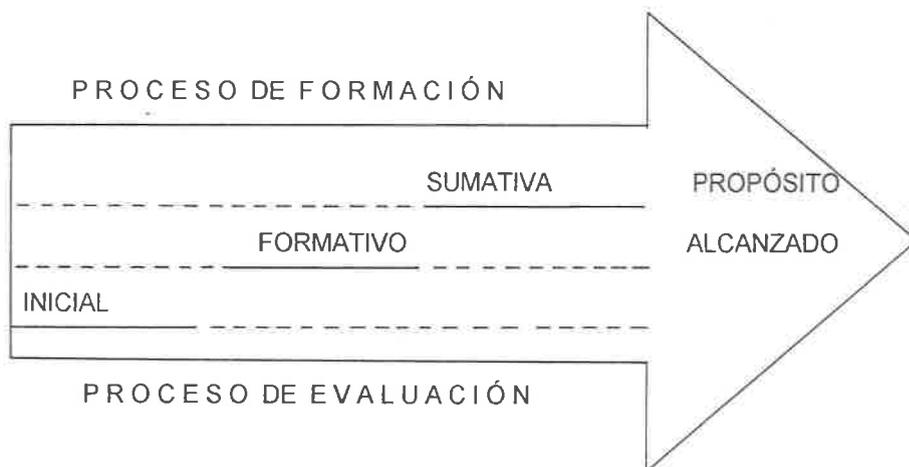
Se avanza en el proceso iniciado y de forma simultánea se presenta la **EVALUACIÓN FORMATIVA** la que hace posible poner de manifiesto los progresos, dificultades, avances, obstáculos que se van teniendo, es decir, antes de que la fase de actividades de formación termine, se tendrá la oportunidad de hacer adecuaciones que mejor respondan a los requerimientos de los participantes y de las circunstancias en las que se realiza dicho proceso e ir facilitándolo.

Es el momento del ajuste progresivo en diferentes aspectos, como pueden ser: tiempo, contenido, actividades, recursos para el aprendizaje o incluso para dar ánimo a quienes participan.

En la parte final de esa fase de formación, se da una tercera etapa, **EVALUACIÓN SUMATIVA**, momento en que se da cuenta del desarrollo en función de los propósitos iniciales.

Es el momento de retomar los resultados de las etapas anteriores (**INICIAL Y FORMATIVA**) para contrastar y conjuntar información que nos lleve a emitir juicios valorativos con respecto a la forma en que se desarrollaron las sesiones de trabajo, mediante instrumentos que permitan tener una visión del proceso y poder percibir si hubo reflexión por parte de los participantes.

A continuación se presenta un esquema de lo antes dicho:



¿Para qué evaluar?

Específicamente para esta propuesta, se evalúa para identificar si las técnicas, actividades y textos que estructuran el taller son o no viables para avanzar en la conformación de un espacio de reflexión sobre la práctica docente como parte esencial del proceso de **FORMACIÓN DOCENTE**.

¿Cómo, cuándo y cómo evaluar?

* Al inicio se explora acerca de las expectativas de los participantes respecto a lo que el taller les puede aportar, así como la disposición que muestren para el trabajo y la noción que tengan de **FORMACIÓN DOCENTE**, con objeto de saber si se consideran protagonistas de ese proceso; además, se les pedirá expresen la importancia que le dan a su práctica docente.

* Durante el desarrollo del taller se hacen registros del trabajo realizado (grabaciones de 1 hr. como mínimo en cada sesión del taller); se piden comentarios por escrito u orales, según sea lo más conveniente al concluir cada sesión; asimismo se recopilan las producciones grupales (láminas, tarjetas, dibujos, etc.).

De esa forma se va verificando si se está favoreciendo el trabajo con respecto a los propósitos de cada sesión.

* Al término de los trabajos del taller se realiza la evaluación final, misma que comprende comentarios en forma oral y las respuestas a un cuestionario en el que se piden opiniones respecto de diferentes aspectos referidos al desarrollo del taller.

5.2.6.1 Formatos de instrumentos de evaluación.

Los siguientes formatos de evaluación fueron diseñados específicamente para este taller considerando los aspectos de mayor relevancia como son:

* Las expectativas de los participantes y conceptos que tienen acerca de la formación y la práctica docentes, nociones importantes en el trabajo del taller.

* Observaciones respecto al desarrollo de cada sesión para su análisis posterior y el rescate de sus aportaciones.

CUESTIONARIO INICIAL

TALLER: "REFLEXIONEMOS SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE"

¡HOLA MAESTRO! :

Te pido por favor, escribas las expectativas que tienes con respecto a tu participación en este taller. (Por qué te interesa participar en este taller).

Escribe lo que es para ti FORMACIÓN DOCENTE:

¿Qué importancia tiene para ti la PRÁCTICA DOCENTE?

REGISTRO DE OBSERVACIÓN

TALLER: "REFLEXIONEMOS SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE"

No. de Registro: _____

Fecha: _____

Hora: INICIO _____ TERMINO _____

No. de participantes _____

Coordinador: _____

Recursos utilizados:

Información de la grabación:

Comentarios sobre la sesión:

REGISTROS DE APORTACIONES
DURANTE LA SESIÓN

TALLER: "REFLEXIONEMOS SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE"

SESIÓN No. _____

FECHA: _____

¿QUIÉN APORTA?	¿PARA QUÉ APORTA?

5.2.7 RECURSOS PARA EL DESARROLLO DEL TALLER

Los recursos a utilizar en la implementación del taller se clasifican en: técnicas de trabajo grupal y textos complementarios, llamados así éstos últimos por el propósito que cumplen en el desarrollo del taller mismo que se centra en las vivencias, experiencias, inquietudes de los participantes y los textos vienen a complementar el tema de discusión en cada sesión, ayudando a destacar ideas centrales o a profundizar reflexiones.

5.2.7.1 TÉCNICAS DE TRABAJO GRUPAL

A) NOMBRE DE LA TÉCNICA:

"BUSQUEMOS EL TESORO"

Propósito: Destacar la importancia del SER PERSONA.

Materiales: Rompecabezas de 4 ó 5 piezas (un rompecabezas por equipo).
Papel bond extendido (mínimo un pliego por equipo).
Caja con espejo (una por equipo).
Marcadores.
Masking tape.

Procedimiento:

- El propósito central de esta técnica es valorar a la persona, sin embargo aunado a éste, se tiene la oportunidad de desarrollar parte del contenido de la fundamentación.
- Con anticipación se prepara un rompecabezas por equipo (de 4 ó 5 piezas según se requiera). Cada rompecabezas será de un color que identifique al equipo (amarillo, azul, rojo, etc.).
- Se prepara un pequeño texto de contenido a desarrollar en la sesión (en caso de ser necesario, ya que habrá ocasiones en que se trabaje a partir de las experiencias de los participantes).
- En cada pieza del rompecabezas se anota una interrogante que en su momento el equipo contesta.
- Además de las preguntas llevan unos números, muy pequeños, tan pequeñitos que pasen desapercibidos. Esos números corresponderán a la clave que indica el sitio donde, al final de la técnica, encontrarán el tesoro (TESORO = cajita con espejo donde al abrirla encontrarán su imagen reflejada en el espejo y a un lado de éste dirá "EL TESORO ERES TÚ").

- En el lugar donde vaya a desarrollarse la actividad, se pegan las piezas de los rompecabezas.
- Una vez iniciada la actividad con el grupo, éste se organiza en equipos.
- Al azar se asigna un color en cada equipo.
- Se les proporciona el texto a trabajar, en este caso "FORMACIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE".
- Se destina un tiempo para su revisión.
- Se pide que enseguida busquen las piezas de un rompecabezas, cuyas piezas son del color de su equipo, aclarando que si encuentran alguna pieza que no les corresponda, la dejen donde esté y continúen buscando las propias.
- Una vez armado el rompecabezas se solicita respondan a cuestionamientos que tienen en la parte posterior, que preparen la explicación de las mismas (10 a 15 min., aprox., dependiendo de la complejidad y cantidad de preguntas).
- Se establece el tiempo de trabajo para luego pasar a la sesión plenaria, donde todos los equipos vayan dando sus respuestas. Se recomienda solicitar a equipos diferentes la respuesta de alguna de las preguntas, propiciando que todos participen, además de que intervengan en el momento en que deseen complementar o debatir algún punto.

NOTA: Mientras se trabaja en los equipos, el coordinador aprovecha para colocar discretamente las cajitas del tesoro en los lugares predeterminados.

- Una vez trabajado el contenido y habiendo llegado a establecer conclusiones acerca del mismo, se pide a cada equipo busque, en la parte posterior de las piezas del rompecabezas, unos números que juntos les darán el nombre del lugar donde está el **tesoro**.

CLAVE:

A - 1	K - 11	T - 21
B - 2	L - 12	U - 22
C - 3	M - 13	V - 23
D - 4	N - 14	W - 24
E - 5	Ñ - 15	X - 25
F - 6	O - 16	Y - 26
G - 7	P - 17	Z - 27
H - 8	Q - 18	
I - 9	R - 19	
J - 10	S - 20	

EJEMPLO: ESCRITORIO = 5, 20, 3, 19, 9, 21, 16, 19, 9, 16.

- Se indica que en el momento en que encuentren el tesoro lo deberán abrir con mucho cuidado uno por uno (cada integrante), es decir, inicia uno de ellos y luego de haberlo descubierto cierra la caja, y sin decir nada, se la pasa a otro, y así sucesivamente. Los demás deberán estar atentos a las reacciones de quienes vayan descubriendo el TESORO.
- Ya que todos hayan descubierto el TESORO, se realiza nuevamente una sesión plenaria para tener oportunidad de expresar lo que sintieron al **DESCUBRIRSE COMO TESOROS**.
- Es importante que, de ser posible, todos expresen sus impresiones para discutir las y establecer puntos que dejen de manifiesto el que **SON MUY IMPORTANTES**.

B) NOMBRE DE LA TÉCNICA

"EXPOSITIVA"¹⁰⁸

Propósito: Presentar en forma oral un tema.

Material: Documento (fundamentación de la estrategia)
Acetatos o láminas.

Procedimiento:

- Consta de 4 fases que son:
 - .Inducción
 - .Introducción
 - .Información
 - .Síntesis
- La **INDUCCIÓN** tiene por objeto interesar al auditorio en el tema; puede ser verbal (anécdota, analogías, ejemplo, pregunta, etc.) o material (con una lámina, fotografía, pizarrón, objetos, -apoyada por una inducción verbal-).
- En la **INTRODUCCIÓN** se mencionan los puntos que serán tratados durante la sesión o curso y se estimula la motivación de los asistentes. En esta fase se explican los propósitos, se

¹⁰⁸ Información retomada de: TREJO, Olivares Jorge, Nota técnica. Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, A.C. pp. 1-7

relacionan éstos con necesidades y experiencias de los participantes. Además se presentan de manera esquemática los contenidos a desarrollar.

- La fase de INFORMACIÓN consiste en el desarrollo o presentación del contenido que debe cumplir con requisitos como:
 - Explicación ordenada.
 - Se dan ejemplos para mayor comprensión del contenido.
 - Se destacan ideas centrales.
 - Atención a dudas.
 - Manejo de recursos que hagan más comprensible el contenido.
 - En la fase de SÍNTESIS se enfatizan los aspectos más importantes, éstos pueden presentarse a manera de cuadro sinóptico, entregando un documento resumen para discutir con los asistentes o interrogantes que los lleven a exponer los puntos centrales de lo visto en la sesión.

RECOMENDACIONES:

- ⇒ Preparar cuidadosamente las 4 fases de desarrollo.
- ⇒ Utilizar recursos para ilustrar la exposición.
- ⇒ Tener información acerca de las características del público al que se dirige el contenido.
- ⇒ Combinar la exposición con la formulación de preguntas a los asistentes.
- ⇒ Es fundamental dirigir vista y voz al auditorio.
- ⇒ Conjugar variaciones de volumen, tono, velocidad y claridad de pronunciación.
- ⇒ Mantenerse en lugar visible para todo el grupo.

C) NOMBRE DE LA TÉCNICA:

"FIGURAS CON PLASTILINA"

Propósito: Manifestar en forma plástica las cualidades que como docentes tenemos.

Materiales: Plastilina, tablas de madera de 15 x 15 cm. aprox. (no son indispensables).

Procedimiento:

- Se reparte una barrita o trozo de plastilina.
- Se solicita, piensen en una cualidad que como docentes tiene cada quien y la representen con una figura (escultura) de plastilina.
- Se establece un tiempo razonable para hacer su figura representativa.
- Una vez que todos hayan terminado se les solicita presentar su figura y expresar su significado y el beneficio que le ha reportado en su práctica docente.
- Contesten a cuestionamientos como: ¿explotamos esa cualidad?, ¿sabíamos que la teníamos?, ¿qué hacer con las cualidades que tenemos?
- Guiar al grupo para llegar a destacar la importancia de conjuntar cualidades para un mejor trabajo en equipo y que la mejor cualidad para ser docente es la que cada cual posee.
- Señalar la importancia de saber aprovechar nuestras cualidades.
- Se solicita proponer formas de aprovechar las cualidades que se poseen.

D) NOMBRE DE LA TÉCNICA

"CÓMO Y DÓNDE HEMOS APRENDIDO A SER MAESTROS"

Propósito: Identificar los momentos más significativos de nuestra formación docente (Familia, escuela, etc.).

Materiales: Tarjetas de colores (4 colores diferentes)
Hilo y aguja (para cada participante)

Procedimiento:

- Proporcionar a los participantes tarjetas de colores (mínimo 2 por color).
- Indicar que la tarea consiste en escribir en las tarjetas, de manera individual, las influencias que nos han llevado a ser el maestro que somos hoy (se les pide que sean lo más concretos posibles).

- Se aclara que las tarjetas son de diferente color para que diferencien las experiencias: por ejemplo azul para las influencias en la familia, el rosa para las de la escuela, etc.
- Llegar a acuerdos acerca de los ámbitos a considerar (familia, escuela, convivencia, vocación, etc.) y los colores que corresponderán a cada uno de ellos.
- Se determina un tiempo específico para que anoten en las tarjetas sus experiencias.
- Organización del grupo en equipos para comentar luego lo de sus tarjetas.
- Analizar que influencias han tenido más peso en nuestra formación.
- Expresar como se ven reflejadas esas influencias hoy día en nuestro trabajo.
- Se elabore una gráfica que muestre las frecuencias de las influencias según el ámbito de las mismas, a nivel grupal.
- Se pide manifiesten la importancia que siguen teniendo esas influencias y si nos favorece o nos dificulta nuestra práctica docente.

E) NOMBRE DE LA TÉCNICA

"QUIÉN SOY"

Propósito: Identificar algunas características que como docentes nos identifican.

Materiales: Hojas de papel bond, carta u oficio (una por participante).
Lápices.

Procedimiento:

- Se reparte una hoja de papel a cada participante.
- Se pide a los participantes que doblen su hoja de tal forma que les queden marcados 4 espacios.
- Luego que desdoblen la hoja, observen los cuatro espacios y decidan cuál será el frente de su hoja.
- Se indica que la técnica a trabajar se llama ¿Quién soy? por lo que colocaremos esa interrogante en la parte superior de nuestra hoja a manera de título.
- Ahora se les indica que cada espacio nos servirá para ir anotando lo que se vaya requiriendo.

- En el primer espacio (arriba a la izquierda):
 - * Anoten brevemente 3 de nuestras fortalezas como docentes.
- En el segundo espacio (arriba a la derecha):
 - * Anoten igual brevemente 3 de nuestras oportunidades como docentes.
- Tercer espacio (abajo a la izquierda)
 - * Anotar 3 debilidades como docentes.
- Cuarto espacio (abajo a la derecha):
 - * Anotar 3 amenazas como docentes.
- Una vez que hayan terminado, se les pide doblar su hoja.
- El coordinador las recoge y las reparte cuidando que a cada quien le toque una distinta a la propia.
- Se solicita desdoblar la hoja, quien guste lea el contenido y traten de adivinar a quien pertenece la hoja y decir el por qué.
- Luego de haber leído 3 ó 4, se interroga para saber si hay coincidencias entre las características de los asistentes y si es posible la complementariedad en las diferencias que presentan.
- Solicitar opinión a los participantes respecto a que podemos hacer una vez que hemos identificado algunas de nuestras características como docentes.
- Se guían las interrogantes para llegar a concluir que hemos de aprovechar al máximo lo que nos favorece y no angustiarnos por lo que no está a nuestro alcance solucionar. Esto tiene que ver con la formulación de proyectos viables (personales o colectivos).

EJEMPLO DE LA HOJA PARA EL EJERCICIO:

¿QUIÉN SOY?

FORTALEZAS

OPORTUNIDADES

DEBILIDADES

AMENAZAS

F) NOMBRE DE LA TÉCNICA

"ENTRELAZADOS"

Propósito: Vivenciar las ventajas de conjuntar esfuerzos en la solución de problemáticas comunes.

Materiales: Tiras de estambre de 40 cm. de largo aprox. (una por participante).

Procedimiento:

- Organización del grupo en parejas.
- Darle una tira de estambre a cada participante.
- Pedirles que uno de la pareja amarre los extremos de su estambre a cada una de las muñecas de su compañero.
- Luego, quien haya quedado con sus muñecas atadas con el estambre entrecruza su tira de estambre con la que le puso su compañero y después ata las puntas a las muñecas de su compañero.
- Una vez que cada pareja haya quedado con sus estambres entrelazados, se les pide que en conjunto busquen la forma de separarse, pero sin desanudar los estambres.
- Se da un tiempo razonable para encontrar la solución.
- El coordinador está pendiente de que ninguna pareja se quede inmóvil, los anima para que puedan encontrar una solución.
- Se da un tiempo razonable para que busquen la solución (5 min, o hasta que alguna pareja encuentre la solución).
- A quienes no encuentren una solución se les indica la forma de separarse sin desamarrar los estambres.
- Se solicitan comentarios acerca de la actividad y lo que podemos rescatar en lo que se refiere a unificar esfuerzos en función de un mismo proyecto.

G) NOMBRE DE LA TÉCNICA

"UNA EXPERIENCIA"¹⁰⁹

Propósito: Facilitar el intercambio de experiencias personales entre docentes.

Materiales: Retacería de papel.

Tijeras.

Pegamento.

Marcadores.

Papel bond extendido o cartulinas.

Procedimiento:

- Se pide a los docentes participantes recuerden una experiencia que les haya dejado huella.
- Representen esa experiencia a través de un dibujo, una rima, un collage, mímica, etc.
- Una vez que tengan su representación la muestren al grupo para que traten de descifrar lo presentado por cada participante.
- En un segundo momento darán la explicación de su representación, compartiendo con sus compañeros el por qué la consideran valiosa y cuáles, estima, fueron los aprendizajes logrados por sus alumnos, en esa ocasión.
- Se les cuestiona acerca de si esa experiencia la han compartido con sus compañeros de trabajo.

H) NOMBRE DE LA TÉCNICA

"LUCES Y SOMBRAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE"¹¹⁰

Propósito: Identificar la percepción que de nuestra práctica docente tenemos, para compartirla con los demás.

¹⁰⁹ Retomada con algunas adecuaciones:

FIERRO, Cecilia, ROSAS, Lesvia y FORTOUL, Bertha. "Más allá del salón de clases". Centro de Estudios Educativos. CEE. México. 1989. pp. 108-109.

¹¹⁰ Idem. pp. 38-39 La técnica se retoma con algunas modificaciones.

Materiales: Papeles de colores (celofán y de china).
Pegamento UHU y pegamento blanco.
Cartoncillo negro.
Tijeras y navaja.

Procedimiento:

- Se organiza al grupo en equipos.
- Se reparte el material por equipos o se coloca en lugar común para todo el grupo.
- Se explica la tarea:
 - * Elaboración de un vitral donde plasmemos nuestra percepción acerca de nuestra práctica docente.
- Se sugiere emplear los colores claros para representar ideales, alegrías, apoyos, etc., y los colores oscuros para problemas, obstáculos y limitaciones.
- Se aclara que, si así lo prefieren, pueden usar imágenes o palabras además de los colores.
- Se dan aprox., 20 min., para elaborar el vitral.
- El coordinador anima para que todos se integren a la actividad.
- Una vez terminados los vitrales, se presentan ante el grupo y se comentan.
- Se pide que alguien vaya tomando nota de los aspectos positivos y alguien más de los aspectos negativos.
- Analizar en forma grupal, que tan factible es contrarrestar los obstáculos con las cuestiones positivas.
- Exponer que alternativas de intervención son viables para una práctica docente optimista.

NOTA: La actividad plástica es un medio de comunicación eficaz, pues es más fácil expresar, a través de símbolos o imágenes, opiniones o sentimientos sobre un tema.

I) NOMBRE DE LA TÉCNICA

"CONSTRUYENDO UNA TORRE"¹¹¹

Propósito: Valorar las posibilidades que se tienen para afrontar una situación problemática.

Materiales: Papel periódico (de preferencia de hoja grande).

Procedimiento:

- Se organiza al grupo en equipos.
- Se reparten 15 hojas de papel periódico mínimo por equipo (tener cuidado de que cada equipo tenga la misma cantidad de hojas).
- Se indica que la tarea consiste en construir una torre de papel y sólo papel.

REGLAS:

- * **Tienen 3 minutos para hacerla** (varia el tiempo según se tarden en la construcción).
 - * **Deben ocupar papel y sólo papel** (nada de pegamento, hilo u otro material).
 - * **La torre debe sostenerse sola.**
 - * **Gana la mejor construida.**
 - * **Inician y concluyen cuando se indique.**
- Se pide a los participantes comenten su vivencia desde el momento en que se les dio la tarea. Se cuestiona:
 - * ¿Participaron todos?
 - * ¿Se sintieron comprometidos?
 - * ¿Pusieron en práctica lo que se les ocurrió en el momento de la actividad?
 - * ¿Quiénes son responsables de los resultados?
 - Luego de estos cuestionamientos se hace el planteamiento de que no basta la participación, lo importante es "HACERLO EN EQUIPO" y todo lo que ello implica.
 - Se destaca la importancia de la participación, compromiso y responsabilidad en lo que hacemos.

¹¹¹ La descripción que hago de esta técnica es a partir de mi experiencia al ponerla en práctica en uno de los talleres que ofrece el Proyecto "Centros de Planeación de Recursos para el Aprendizaje" de la Coordinación de Educación Primaria, México, 1998.

J) NOMBRE DE LA TÉCNICA

"REFLEXIÓN: -SER MAESTRO- "¹¹²

Propósito: Favorecer la reflexión sobre su práctica docente.

Materiales: Papel bond tamaño carta.
Bolígrafos.
Papel bond extendido.

Procedimiento:

- Se reparte una hoja a cada participante.
- Se solicita escriban en ella todo lo que quieran expresar respecto a qué significa -SER MAESTRO-, esta primera fase es personal (30 min. aprox.).
- Luego se comparten en pequeños grupos sus escritos, comentado o leyendo.
- Se pide que identifiquen calificativos que aparezcan en escritos y comentarios.
- En forma grupal: ir mencionando, agrupando y anotando en DEBER SER y REALIDAD o en POSITIVOS y NEGATIVOS, según convenga de acuerdo a lo que se vaya mencionando.
- Se pide analicen que imágenes de maestro subyacen en esas reflexiones.
- Tratar de relacionar esas imágenes con experiencias propias.
- Dar libertad para que expresen o se reserven sus comentarios.
- Se analiza que tanto nos ayudan esas imágenes en nuestra formación o si se han convertido en un obstáculo.

k) NOMBRE DE LA TÉCNICA

"LA LÍNEA MAS LARGA"¹¹³

Propósito: Apreciar la importancia de conjuntar esfuerzos para maximizar el uso de los recursos disponibles.

¹¹² Ob. cit. FIERRO. Cecilia. et al. pp. 36-37. Se retoma con algunos cambios.

¹¹³ La descripción que se hace de esta técnica es a partir de la experiencia de ponerla en práctica en un taller del Proyecto "Centros de Planeación de Recursos para el Aprendizaje" de la Coordinación de Educación Primaria.

Material: Lo que traigan los participantes en el momento de realizar la actividad.

Procedimiento:

- Se organiza al grupo en 2 equipos.
- Se les comunica que vamos a vivenciar una forma de maximizar el uso de recursos disponibles.
- Se establecen las reglas:
 - * Disponer únicamente de lo que traen consigo.
 - * Iniciar cuando se indique y detenerse en el momento que se señale.
 - * Estar atentos a las sugerencias de sus compañeros.
 - * Colocarse todos en la línea de inicio.

- Luego de dar las reglas se indica la tarea que consiste en formar una línea lo más larga que puedan, utilizando lo que traigan en ese momento y ellos mismos.
- Se dan 3 min. para formar la línea, en el transcurso de éstos, el coordinador debe animar la actividad y estar pendiente de que se cumplan con las reglas y verificar, al final, que equipo formó LA LÍNEA MAS LARGA.
- En sesión plenaria se pide comenten cómo se sintieron durante la actividad.
- Se identifican ventajas y desventajas de la participación en grupo cuando se busca la optimización de los recursos con que se cuenta.
- Se pide su opinión acerca de las características mínimas que debe reunir la participación en grupo y qué tanto las ponen en práctica en su centro de trabajo.

L) NOMBRE DE LA TÉCNICA

"AUTOANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE"¹¹⁴

Propósito: Identificar, a través de la reflexión personal y el intercambio de opiniones, algunos puntos en los que podemos mejorar en nuestra práctica.

Materiales: Escala estimativa

¹¹⁴ Ob. cit. FIERRO. Cecilia. et al. Se retoma con algunas adecuaciones.

Procedimiento:

- Cuestionar acerca de quiénes son los agentes educativos en la escuela.
- Hacer un listado de esos agentes (alumnos, maestros, autoridades, padres de familia)
- Se cuestiona: ¿cuál de esos agentes es el más importante? y hacer suposiciones acerca de que sucedería o sucede si uno de ellos falta o funciona inadecuadamente.
- Luego de haber destacado la importancia de cada uno de los agentes educativos, se plantea la interrogante: En nuestro centro de trabajo ¿cómo es la interrelación de esos agentes?
- Se proporciona una escala estimativa que incluye a los agentes educativos y algunos rasgos de la interrelación entre ellos. La escala es de 1 a 5 donde 1 es mínimo, 3 medio y 5 máximo.
- Se solicita señalar el grado en que se da cada rasgo.
- Una vez terminado el ejercicio, se pide comenten sus respuestas.
- Analizar que tan favorable o desfavorable para el trabajo en equipo, se presenta la interrelación de los agentes educativos en su lugar de trabajo.
- Volver al trabajo en equipo para comentar las alternativas para mejorar esa interrelación.
- Se comentan las propuestas ante el grupo.
- Concluir destacando los aspectos donde podemos incidir como docentes para mejorar nuestra práctica y cuáles no dependen tan sólo de nosotros.

5.2.7.2 TEXTOS COMPLEMENTARIOS*

- "Formación y formación docente"
- "Reglamento de la casa"
- "Autorretrato"
- "Repercusiones del vínculo maestro-alumno en el fracaso escolar"
- "Dimensiones de la práctica docente"
- "El trabajo en equipo como una forma de compartir saberes"

** Estos textos se encuentran como anexos.*

PARTE II

6. LA CUESTIÓN METODOLÓGICA

Las alegrías del sabio

*"..., guarda la prudencia y la reflexión,
no se aparten nunca de tus ojos:
serán vida para tu alma
y adorno para tu cuello"*

Proverbios 3, 21

La presente investigación se inscribe dentro del modelo de investigación *ex post facto*¹¹⁵ (después del hecho) caracterizada por no requerir del control directo de variables independientes ya que éstas son de naturaleza no manipulable y porque el análisis que hago de los resultados es después de acontecida la experiencia de un taller dirigido hacia el ámbito de la formación docente, donde tengo la inquietud por incidir tratando de hacer una propuesta que permita crear un espacio de trabajo en grupo que nos lleve a pensar en nuestro propio actuar como docentes y compartir esas experiencias con otros.

Rafael Bisquerra menciona que en los estudios *ex post facto*, están considerados los métodos de investigación descriptiva y dentro de ésta los estudios de caso, es así que dadas las características con las que se ha perfilando la investigación, la ubico en los estudios de caso.

El estudio de caso se caracteriza por ser una "investigación intensiva de una unidad social, que puede ser un individuo, familia, grupo, institución o examinar el ciclo de vida de una unidad social o centrar la atención en un aspecto particular de la misma"¹¹⁶

Walker lo define como "el examen de un ejemplo en acción"¹¹⁷, implica el examen de algo para comprenderlo. El propósito de esa comprensión puede ser explicativo, descriptivo y/o exploratorio y de acuerdo a la línea que se elige son las estrategias o técnicas que guían el desarrollo del estudio de caso.

El término ejemplo es entendido como la unidad de estudio individual, mismo que puede ser un individuo, una organización, un conjunto unitario de documentos, un acontecimiento particular o un programa. Otro elemento que incluye es la acción,

¹¹⁵ KERLINGER. Fred N. "Investigación del Comportamiento" Ed. Interamericana

¹¹⁶ VAN Dalen, Deobold B. Y Meyer, William J. "Manual de Técnica de la Investigación Educativa", p.243

¹¹⁷ WALKER. Citado en: "El estudio de caso: Una estrategia para la formación del profesorado y de la investigación didáctica", MARCELO, Carlos, et al, Universidad de Sevilla, 1991. p.12

término que hace referencia a su carácter activo, dinámico, vivo y en evolución del caso.

Entre las características de un estudio de caso están las siguientes:¹¹⁸

- a) *Totalidad*.- son totalidades holísticas, es decir, todos los elementos que componen la realidad del caso deben reflejar unidad.
- b) *Realidad*.- "porque pueden crear imágenes de la realidad que se tornen parte de la misma" ¹¹⁹, es decir, los participantes no sólo informan (crean imágenes) sino que comparten problemas, conflictos y situaciones comunes (forman parte de la misma realidad).
- c) *Participación*.- si los miembros del caso (investigador y sujetos participantes) participan realmente, son quienes construyen la realidad que se estudia y la investigación misma.
- d) *Negociación*.- durante el estudio de caso se da la negociación en cuanto a:
 - * Uso de información obtenida
 - * Roles asumidos durante el estudio
 - * Conformación de un estilo de trabajo.
- e) *Confidencialidad*.- como se implican situaciones o personas de la vida real, el anonimato y la negociación, sobre el carácter público o privado de la información, son las estrategias que con frecuencia se utilizan para asegurar la veracidad de la investigación.
- f) *Accesibilidad*.- se refiere a que la información derivada del estudio, ha de ser accesible a audiencias no especializadas.

Esta investigación se perfiló como un estudio de caso para el que se siguieron cinco fases:

- 1a. Investigación documental
- 2a. Construcción de la Estrategia de formación docente (taller)
- 3a. Promoción y aplicación de la estrategia
- 4a. Análisis de resultados (después de la experiencia en el taller "Reflexionemos sobre la práctica docente".
- 5a. Informe final del trabajo de investigación.

La primera fase permitió dar justificación a la investigación y trabajar sobre el concepto de formación y formación docente, pues a partir de estas ideas se

¹¹⁸ Idem, pp.14-15

¹¹⁹ WALKER. Citado en: MARCELO, Carlos, "El Estudio de Cso. Una Estrategia para la Formación del Profesorado y de la Investigación Didáctica", Universidad de Sevilla, 1991 p.15

estructuraría más tarde el taller de reflexión sobre la práctica docente, no sin antes revisar nuevamente bibliografía, esta vez acerca de experiencias de formación docente que dieran cuenta del protagonismo de los profesores como clave para lograr cambios en el ámbito educativo.

Ya en la segunda fase, tomando en cuenta experiencias propias y la información bibliográfica recabada, fue que empezó a delinearse la estrategia enfocada hacia la formación docente. Hubo una revisión de documentos que narraban experiencias diversas de trabajo con docentes encaminados unos hacia la formación propiamente y otros hacia la investigación en el aula, buscando el que los docentes sean investigadores en el aula (IRES, TEBES), trabajos muy interesantes pero que han requerido de mucho tiempo para su consolidación y extensión. La aportación que se hace es mínima comparada con las importantes aportaciones que esas organizaciones están llevando a cabo, pero considero que tienen una orientación similar, en cuanto a la necesidad de analizar la propia actuación en la práctica docente y a partir de ahí generar avances cualitativos en educación.

El estudio de caso representa la posibilidad de realizar experiencias en situaciones muy concretas, con escasos recursos y la oportunidad de obtener resultados en corto tiempo.

Karl Binneberg habla de una casuística pedagógica, describiendo ésta como "el arte de trasladar una observación ocasional a una descripción del mismo género y ponerla en conexión con un análisis asimismo ocasional".¹²⁰ Es decir, el caso que es motivo de la presente investigación es imposible repetirlo con las mismas características con las que se desarrolló, porque las situaciones cambian, la experiencia del coordinador ya no sería la misma, si cambian los participantes seguramente cambiará el rumbo de las discusiones, de los comentarios, de la propia temática. Todo resultaría de manera distinta.

Goette * señala los siguientes principios de la casuística:

1° Desde observación del caso: de la percepción y consideración de aquello que es el caso.

2° Desde la descripción del caso: de la descripción del proceso y situaciones, de fenómenos y datos que constituyen el caso.

3° Desde el análisis del caso: de la determinación de características y la formulación de las relaciones que se deriven del caso.

En suma propone: **observación, descripción y análisis**, como momentos clave en el estudio de caso, a través de los cuales es posible llegar a planteamientos teóricos.

¹²⁰ BINNEBERG, Karl. "Estudio de caso en educación y enseñanza. Defensa de una Pedagogía Casuística", Educación (Alemania). Vol.27, año 1983. Instituto de Colaboración Científica Tubingen. pp.68-77

En la presente investigación se han tenido en cuenta estos principios. Las interrogantes que guían la investigación son las siguientes:

¿Qué noción de formación docente ha de guiar una estrategia que centra su importancia en la participación del profesor como responsable de ese proceso?

¿Qué características puede tener una estrategia de formación docente que involucra al profesor como protagonista central de ese proceso?

¿Centrar las actividades de formación en el docente hace posible explicitar sus intereses, inquietudes, necesidades y valorar él mismo sus limitaciones y potencialidades mediante la reflexión del propio actuar?

Siguiendo las etapas mencionadas anteriormente, se elaboró una estrategia dirigida hacia la formación docente y luego se llevó a la práctica.

El caso propiamente, se constituye en el momento de poner en práctica la estrategia, contando para esto con la colaboración de un grupo de siete profesores de Educación Primaria. En este sentido constituye una totalidad el grupo de docentes que hicieron posible la vivencia en el taller, comparten características en común como trabajar en el mismo nivel de primaria, formar parte de un equipo técnico de Sector Escolar y mostrar interés en mejorar su práctica; considero que conformaron una unidad de trabajo en la que se comparten propósitos.

El grupo de docentes participantes son una realidad, precisamente porque comparten problemáticas y propósitos. Es innegable que constituyen la esencia de la investigación pues se dará cuenta de lo acontecido durante el desarrollo del taller para destacar los elementos que dan fe de su incidencia en el campo de la formación docente.

La identidad de los profesores que participaron de la experiencia de formación docente es confidencial y sólo se hace referencia a sus aportaciones como participantes en el grupo de estudio.

Como ya se mencionó, Goette habla de la observación, descripción y análisis como momentos clave del estudio de caso, y creo que realmente vienen a ser indispensables para identificar y destacar las aportaciones de una investigación de este tipo.

Particularmente en la presente investigación la observación fue una actividad importante durante todo el desarrollo del taller, en principio se había pensado que una persona desarrollaría esa actividad en específico además del coordinador del taller (observador participante), pero por cuestiones de horario no fue posible contar con un observador. La información obtenida fue recabada mediante las siguientes técnicas:

- ◆ **Observación participante** donde quien coordina el taller se convierte en un miembro más del grupo, cuidando de que la intervención de los profesores que conformaron el grupo fuera constante, tratando de centrar la atención en el propósito de cada sesión y estando a la expectativa de lo acontecido a cada momento (esta observación se registró en un formato específico).
- ◆ **Cuestionario inicial** en el que se solicitó a los profesores manifestar sus expectativas, la noción que tenían de formación docente y la importancia que para ellos tiene la práctica docente.
- ◆ **Registros** grabados en cada una de las sesiones con promedio de una hora (fueron grabados los momentos en que se daba la mayor parte de participación en forma oral por parte de los profesores).
- ◆ **Cuestionario final** en el que se pidió a los participantes su opinión respecto a: temática, textos analizados, técnicas, organización y desarrollo; además se solicitó nuevamente (como al inicio) manifestar su noción de formación docente y un comentario general.
- ◆ **Técnicas de trabajo grupal:** todas las técnicas grupales empleadas durante las cinco sesiones del taller aportaron información que completa los registros y la observación participante.

Se dice que quien realiza la observación participante formula hipótesis que a lo largo de la experiencia de investigación se busca dar respuesta a ellas.

La hipótesis que surgen durante la investigación son:

- ⇒ "Si se involucra al docente como protagonista en un taller se da ocasión para reflexionar acerca del propio actuar, reconociendo potencialidades y limitaciones con objeto de valorarse e identificar aspectos de la práctica docente en los que puede incidir.
- ⇒ "El trabajo en grupo es un medio que favorece la reflexión"

La estrategia de formación docente que se propone es un taller, que por su estructura, permite la libre participación y se abre un espacio para la construcción por parte de quienes participan en él (en el capítulo correspondiente se hace una descripción detallada del taller)

Para estructurar la propuesta se tomó como punto de referencia el propósito de hacer de los docentes, los protagonistas centrales; así que los tópicos, técnicas y pequeñas lecturas fueron seleccionadas pensando en que las actividades permitieran ir creando un espacio de confianza en el cual pudieran comentar sus preferencias, sus aptitudes, actitudes, sus formas de pensar referente a diversos aspectos que son

motivo de preocupación en la docencia. El asunto central fue hacerles sentir la importancia que tienen cada uno de ellos, en su propio proceso de formación.

Una vez que se terminó de estructurar la estrategia, se hicieron algunas diligencias para poder llevarla a la práctica. Para esto se contó con el apoyo del Coordinador del Centro de Maestros "Blanca Jiménez Lozano", quien en una ocasión anterior, cuando hubo la invitación para presentar los avances de la investigación, se mostró interesado por la propuesta, que apenas comenzaba a perfilarse en ese entonces, e hizo la observación de que valía la pena seguir trabajando sobre el tema para en un futuro trabajarla con un grupo de maestros que ahí en ese Centro ayudarían a conformar.

Cuando estuvo estructurado el taller, se recurrió a la ayuda ofrecida anteriormente. Hubo un importante apoyo, se facilitó la difusión en el Centro de Maestros antes citado; para ello se elaboró un tríptico en el que invitaba a participar en el taller intitulado "Reflexionemos sobre la práctica docente", dirigido a profesores de Educación Primaria frente a grupo, aclarando que no tenía valor escalafonario y sólo se extendía una constancia de participación, esta última ofrecida por el Coordinador del Centro de Maestros.

El taller se ofreció sabatino de 10:00 a 12:30 hrs., y vespertino de 3:00 a 17:30 hrs. Se llegó la fecha del sabatino y sólo una persona acudió, se atendió y se le invitó a regresar el siguiente sábado con el propósito de visitar las escuelas aledañas al Centro e invitar a los profesores a participar en el taller. Así que, en la semana siguiente fue hacer difusión con la esperanza de que para el sábado siguiente asistieran al menos 4 personas más y poder iniciar las actividades propias del taller.

Llegó el sábado esperado y asistieron dos personas, una de ellas la misma que había acudido el sábado anterior. Se dio inicio con las actividades propias de la primera sesión del taller con la libertad de poder decidir al final de ésta si se continuaba o no. Las dos maestras asistentes se mostraron con buena disposición para realizar las actividades pero un tanto calladas, había que preguntarles directamente para que dieran sus opiniones o comentarios, a la segunda sesión ya no llegaron, entonces se canceló el taller sabatino.

Para el taller en turno vespertino se inscribieron 5 profesores miembros de un equipo técnico de un Sector Escolar, se preguntó con anterioridad a la fecha de inicio si no había inconveniente en trabajar con maestros de grupo técnico de Sector siendo que uno de los requisitos para participar en el taller era que tuvieran grupo a su cargo. Se aceptó la participación suponiendo que antes de formar parte del grupo técnico de Sector, estos maestros habrían tenido grupo de niños, además que si bien ya no los tenían, su trabajo se vinculaba con otros docentes.

Es así que el grupo estuvo integrado por siete profesores de educación primaria; 3 hombres y cuatro mujeres, con edades entre los 28 y 50 años de edad, trabajan tiempo completo, a excepción de una profesora que estaba por hacer su examen

profesional para obtener el grado de Licenciada en Periodismo. En el turno vespertino formaban parte, en ese momento, del grupo técnico de un Sector Escolar; en el turno matutino variaban sus ocupaciones, dos de ellos son Directores de escuela primaria, uno profesor de sexto grado, una maestra de Biología en una secundaria y los dos restantes sí tenían su tiempo completo en el Sector.

En cuanto a los años de servicio variaban entre los 10 y los 30 años de antigüedad a excepción de un profesor que aunque ya tiene varios años de haber salido de la Normal, era el primer año que se encontraba frente a grupo. En lo que respecta a su preparación profesional: una maestra tiene licenciatura en Biología, otra licenciatura en Periodismo, cuatro de ellos toman actualmente un diplomado en "Formación Docente" en la UPN y uno ya lo cursó en un periodo anterior y tiene además licenciatura en Administración Educativa de la UPN..

Esta investigación, como ya se mencionó, es un estudio de caso y considero que de tipo exploratorio porque, al menos con los documentos revisados, puedo inferir que la mayoría de los estudios están dirigidos básicamente al campo de la Psicología y en este caso muy particular, se incursiona en el aspecto pedagógico y humanista. Lo considero exploratorio porque de entrada se desconoce si realmente la estructura que tiene la propuesta permite incidir en el proceso de formación de quienes participen en él, se inscribe en la investigación *ex post facto* por que el análisis de la información recabada se hace una vez concluida la experiencia en el taller.

Ying, hace referencia al estudio de caso como "método de investigación que permite un estudio holístico y significativo de un acontecimiento o fenómeno contemporáneo dentro del contexto real en que se produce".¹²¹

Este estudio de caso se apega a características que nos dan muestra de la forma sistemática e interactiva de este tipo de estudios. Es importante destacar la utilidad de estos estudios en el ámbito educativo al permitir realizar experiencias que se adecuen a tiempos de trabajo relativamente cortos y bajos recursos económicos.

Una crítica al estudio de caso es el no poder llegar a generalizaciones con sus resultados, sin embargo su valor radica en el hecho de poder llevar a la práctica nuevas propuestas en ámbitos reducidos que implican a la vez reducción en los costos de implementación y analizar la viabilidad de ampliar el campo de acción con más seguridad, con más certeza de lograr resultados favorables. Mediante el análisis de resultados se pueden llegar a identificar situaciones en las cuales se debe dar énfasis, identificar ausencias, complementar actividades, afinar detalles.

Como dice Benneberg, difícilmente se puede captar la realidad en forma total, que ni aún el conocimiento científico, si bien abarca un campo mucho mayor que el estudio de caso, está en posibilidad de suministrar seguridades insuperables.

¹²¹ Ob. cit, MARCELO. Carlos.

Este tipo de estudios ha contribuido y puede seguir contribuyendo a una teoría pedagógica en tanto que está será más plausible cuanto en la aplicación de casos concretos, conduzca ella de manera eficaz a resultados no evidentes, es decir, que sólo se explicitan en juicios que parten de la experiencia.

Un aspecto importante es que dan la posibilidad de conectarse directamente con la realidad, hacen posible la construcción de una base de datos para propósitos diversos, también pueden utilizarse de inmediato las ideas que van surgiendo durante el proceso de investigación.

La experiencia vivida en el desarrollo del taller "Reflexionemos sobre la práctica docente", aporta elementos para valorar su utilidad en el campo de la formación docente, pues considero que hace posible involucrar al participante de forma tal que es quien de alguna manera va guiando la situación hacia lo que le es de interés, lo que le preocupa, lo que le molesta, lo que quiere ser, lo que es...

A continuación se presenta una breve descripción de las cinco sesiones de trabajo en el taller:

La experiencia del taller se desarrolló en el Centro de Maestros "Blanca Jiménez Lozano, ubicado en Poniente 140 No. 475, Col. Nueva Industrial Vallejo. Disponíamos de un pequeño salón con mesas en forma de trapecio que, uniéndolas de 2 en 2 forman hexágonos, sillas acojinadas, un pizarrón, un ventilador; se podía disponer de una sala de proyección; el personal del Centro es muy amable, los Coordinadores, las personas de vigilancia y las personas de intendencia. Así que no hubo inconvenientes en el uso de las instalaciones.

Fueron 5 sesiones de trabajo, se previeron 2:30 hrs., de duración, sin embargo hubo necesidad de más tiempo en la 1a. y 2a. reuniones por la propia dinámica que prevalecía.

1a. SESIÓN

Procedimiento

Durante la primer sesión del taller "Reflexionemos sobre la Práctica Docente", se inició estando presentes 4 personas, ya avanzadas un poco las actividades llegó un maestro más. Hubo buena participación desde el inicio, el punto más discutido fue el de si hay modelos o no a seguir durante el proceso de formación docente; en este sentido considero que tenemos perspectivas diferentes puesto que las dos personas que intervenían con más frecuencia, hablan de tener un modelo explícito en el perfil que se requiere para ser docentes, un modelo que identifique al magisterio, hablan de una camiseta que haga sentir a los profesores miembros de un gran equipo con propósitos en común, es hablar de características muy peculiares del magisterio, y yo les hablaba del modelo que de manera personal guía a cada docente, que si bien se encuentra impregnado de cualidades que se comparten, éstas van siendo muy propias de quien las va haciendo suyas con miras a mejorar y avanzar en su propio proceso de formación.

Considero que la discusión se tornó interesante puesto que en sus argumentos manifiestan sus concepciones de lo que es para cada cual la formación docente y su deseo por que haya algo que nos identifique como gremio, que nos guíe en lo que debe ser un maestro, es como un afán de tener una luz en el camino.

Aún al final de la sesión no hubo acuerdo en cuanto a que se requiere de modelos en el proceso de formación, además de que para algunos de ellos no hay quien pueda servir de modelo a seguir.

La actividad que se realizó como cierre de la sesión les agradó y creo que cumplió con el propósito para el cual fue seleccionada, siendo éste el hacer patente que todos somos importantes pero más importante es reconocer el valor de quienes nos rodean.

2a. SESIÓN

Para la segunda sesión hubo dos profesoras más (7 en total), fueron invitadas por la maestra que coordina al grupo técnico, supongo que encontró interesante el taller y dejando sus actividades diarias, las dos profesoras asistieron, una de ellas los 4 días restantes y la otra sólo dos pues ya tenía planeadas actividades que no pudo postergar.

La segunda sesión me pareció muy rica porque las actividades desarrolladas permitieron a los participantes recordar momentos significativos en su propio proceso de formación (línea del tiempo personal), comentarlas, intercambiar puntos de vista. Otra de las actividades dio oportunidad de manifestar algunas de sus cualidades y al parecer están muy satisfechos de lo que saben y pueden hacer.

Lo que destaco como más importante de esta sesión es que cuando cuestionaba acerca de si compartían con sus compañeros de trabajo lo que sabían, la respuesta fue semejante: no lo comparten deliberadamente sino que consideran que se comparte por la propia convivencia y participación en el trabajo en equipo.

Fue una sesión que requirió de 45 min. más del tiempo previsto, debido al interés mostrado.

3a. SESIÓN

En esta se solicitó hicieran un vitral en el que estuvieran representadas las luces y sombras de la práctica docente y en términos generales lo que más sobresalen son cuestiones positivas y como negativo coinciden en que las autoridades, en este caso, las supervisoras, son quienes representan la parte oscura de su práctica pero que no las toman en cuenta, sin embargo afectan sus actividades como grupo técnico.

Hablaron en esta sesión de una experiencia significativa en su formación docente y en ellas se percibe que han sido recibidas de otros compañeros maestros. Este es un indicio de que la convivencia propicia intercambio de experiencias que inciden en la formación docente.

Se llevó mucho tiempo la elaboración del vitral, unos profesores se mostraron muy interesados, pero en otros causó impaciencia, sobre todo porque un equipo terminó mucho antes que el otro. Ya en el momento de hablar de las ideas plasmadas en el vitral todos participaron y hubo coincidencias tales como dejar en la parte oscura a las autoridades y en la parte más llena de luz coinciden en el color amarillo y en la forma circular por considerarla la figura perfecta, en ella están incluyendo todas sus experiencias gratas, positivas abarcando el mayor espacio en el vitral.

4a. SESIÓN

La actividad principal fue la construcción de una torre de papel periódico, con esta actividad se llevó a reflexionar sobre la importancia de la colaboración como miembros de un equipo de trabajo. Considero que quedó de manifiesto que las cualidades diferentes se complementan y hacen posible la consecución de tareas.

Además se explicitan preferencias en cuanto a la elección de compañeros de equipo y en lo que se refiere a la selección de actividades al interior del mismo, quienes asumen la coordinación de esfuerzos en algún tipo de actividades, cambian cuando cambia la naturaleza de éstas, es decir, hay quienes prefieren más las que requieren de movimientos, desplazamientos y quienes buscan aquellas en las que se requieren de análisis de textos, de ideas. Cada cual asume la dirección cuando se siente más seguro.

5a. SESIÓN

En esta última sesión hubo una actividad seleccionada especialmente para cerrar el taller, para ello se integraron dos equipos del mismo número de integrantes y se solicitó que formaran una línea lo más largo que se pudiera, utilizando sólo lo que llevaban consigo. Su propósito fue destacar la colaboración como básica en los trabajos en equipo, así como provocar una situación en la cual tengan que decidir hasta que punto son capaces de brindar su cooperación para conseguir un objetivo en común con otros.

Lo que pude observar fue que no basta con tener deseos de colaborar sino que hay que tener la visión o el conocimiento de cómo podemos colaborar, porque a veces queremos hacerlo, tenemos con qué, pero no lo descubrimos en el momento preciso sino ya después cuando con más detenimiento analizamos la situación en la que estábamos.

La participación se mantuvo constante durante las cinco sesiones.

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS

"Pero teniendo dones diferentes, según la gracia que nos ha sido dada, si es el don de profecía, ejerzámolo en la medida de nuestra fe"
Romanos 12, 6

La formación docente es un ámbito bastante complejo, los docentes somos personas y como tales interactuamos en instituciones diversas como familia, escuela, comunidad, en las cuales se van teniendo experiencias diversas por tanto formaciones distintas que cuando llegamos al ámbito escolar nos hacen percibirlo y vivirlo de manera muy propia.

En este sentido la inserción en ese ámbito como docentes presenta diversas dimensiones y los aspectos que se enfatizan también son distintos para cada uno, sin embargo hay coincidencias que se podrán ir destacando luego de varias reuniones de trabajo grupal que den ocasión de manifestarlas y comprometerse a atenderlas; el análisis de los datos recabados durante el desarrollo de la experiencia pueden dar elementos para confirmarlo y asegurar que se puede incidir con éxito en el proceso de formación docente.

En lo personal, el haber llevado a la práctica el taller me agradó, sé que es una mínima aportación, tal vez un tanto idealista como me lo manifestaron algunos de los participantes, pero después de haberlo vivenciado creo sinceramente que sí puede ser un inicio interesante que vincule las necesidades, inquietudes e intereses de los docentes con acciones que se encaminen a contribuir en su formación.

Luego de analizar la información obtenida durante el desarrollo del taller "Reflexionemos sobre la Práctica Docente", se pudieron delimitar **categorias** importantes que son reflejo de lo que los maestros viven cotidianamente y que afectan de una o de otra forma su práctica docente. Al reflexionar sobre su acontecer se hace conciencia acerca del origen de la problemática que se vive y se pueden identificar los aspectos acerca de los cuales es conveniente trabajar.

Las categorías identificadas son:

- EL SABER Y LA PRÁCTICA DOCENTE

En el nivel de Educación Primaria, los saberes que se demandan del docente son amplios y variados, dado que el Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria consideran ocho asignaturas y por la organización institucional, un sólo profesor tienen que trabajar todas ellas; si bien se trabajan contenidos a nivel elemental, se hace necesario un dominio importante de ellos.

- INSTITUCIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE

En este rubro se abarca lo referente a las exigencias de la institución, la relación que prevalece para con las autoridades y cómo la organización lleva a generar lo que los docentes participantes llaman "vicios y tradiciones" con repercusión importante en la cotidianidad escolar.

- COMPROMISO

Al compromiso lo traducen como entusiasmo, ganas, interés al desarrollar sus actividades, esto los lleva a recordar el primer año de trabajo como docentes y la primer escuela donde laboraron, generalmente los recuerdan con agrado, como etapas buenas que difícilmente se vuelven a presentar luego de algunos años.

Pareciera que no se involucrara a los docentes en el ámbito propicio para ir creando lazos importantes en el magisterio, pareciera que a veces lo que se busca es desgastarlos.

- IDENTIDAD Y AUTOESTIMA DOCENTE

El punto anterior tiene íntima relación con la identidad y la autoestima. La vivencia de experiencias interesantes, motivantes y los ambientes agradables se encuentran directamente relacionados con la autovaloración que se hace de uno mismo y eso se refleja en su forma de vivir el magisterio, de mostrarse ante los demás, de lo mucho o poco que se puede aportar.

- REFLEXIÓN SOBRE LA DOCENCIA

La docencia es considerada como su razón de ser y ésta se manifiesta en la práctica que es el lugar donde "se hace el maestro"

Se considera a la reflexión como la vía para hacer una evaluación de la propia actuación, sin perder de vista que no son islas sino que su trabajo se concatena con el de los demás, de ahí la importancia de hacerlo en grupo.

Ahora se procede a desarrollar cada una de las anteriores categorías en base a los datos obtenidos durante el taller de formación docente trabajado y creo pertinente aclarar que todo lo que se expone, está referido única y exclusivamente al grupo de docentes que integran el estudio de caso, estos resultados están lejos de poder generalizarse pero sí dan cuenta de situaciones que alientan o desmotivan en el ejercicio de la docencia.

7.1 EL SABER Y LA PRÁCTICA DOCENTE

La sabiduría educadora.

*"El que la ama, ama la vida,
los que en su busca madrugan
serán colmados de contento".*

Eclesiástico 4, 12

La práctica para los docentes viene a ser el lugar donde se ponen en juego conocimientos, habilidades, es donde uno mismo como docente puede comprobar si "sabe ser maestro" o no, si le gusta la docencia, si le satisface, si cumple con sus expectativas.

La práctica es el espacio donde se concretiza la formación y es la parte fundamental de su labor, la consideran como práctica formadora siempre y cuando el docente participe en ella con responsabilidad y calidad en su labor. La perciben como la oportunidad de dar continuidad al tiempo para mejorar el trabajo cotidiano en la escuela.

Al parecer todo conocimiento desvinculado de la práctica resulta obsoleto, en lo personal estoy de acuerdo, la docencia no escapa a esto más aún por la necesidad de tener conocimiento de lo que se hace y como se debe hacer para ofrecer al alumnado la oportunidad de desarrollarse en todo su potencial.

La práctica docente es un espacio bastante complejo, tiene que ver con la cuestión laboral, las condiciones de trabajo, las relaciones interpersonales con padres de familia, alumnos, docentes, las autoridades y la percepción que de la docencia tiene cada profesor. Es innegable que un maestro en acción con su grupo atiende un sin fin de situaciones en las que se requiere tener sus cinco sentidos en alerta, por ejemplo:

Los contenidos de Educación Primaria son variados y aunque se trabajan a nivel elemental, resultan ser muchos para que un maestro los domine plenamente, es común encontrarnos con quien trabaja muy bien Geografía e Historia pero en cuestiones de Matemáticas no tanto o viceversa, o con quien trabaja sólo alguna asignatura y otras las dejan olvidadas como es el caso de la Educación Artística y la Educación Física. Pensemos tan sólo en algún día de trabajo: los alumnos demandan atención en todo momento, a esto sumémosle la comisión que tenga en la escuela (aseo, puntualidad, etc.); que un niño se accidentó; que lo busca un padre de familia; que lo llaman en la Dirección; que tiene que calificar tareas y el trabajo del día. Como dicen "cada día tiene su propio afán", el del profesor responsable y comprometido es inevitable.

Algunos docentes consideran a la Educación Normal como: "salpicadas", "pellizcadas" de una y otra asignatura y que finalmente vienen a ser fragmentos de todo, y nada se aborda en profundidad. Los Planes de Estudio incluyen Psicología,

Pedagogía, asignaturas que van acordes con los contenidos de la Educación Primaria que es el nivel para el que se prepara a los estudiantes normalistas, además se consideran otros contenidos que van en torno a la organización escolar, a las formas de evaluar y otras más a las formas de abordar contenidos didácticamente. Tan sólo así enumerado resulta una larga lista de contenidos, es por ello que la opción más idónea no es que el profesor los domine todos con profundidad, sino más bien que conozca las formas en como guiar al alumno a hacer uso de los medios a través de los cuales puede acceder al conocimiento y dotarle de las herramientas necesarias para sacarle provecho. Al parecer, presentarse ante los alumnos como el “sabelotodo”, no ha conducido a nada favorable; quizá sea mejor aclarar que siempre habrá algo que se desconozca y haya que investigar y para ello hay que saber hacerlo además de saber hacia donde vamos a guiar a los demás.

Para otros en cambio, la Educación Normal si ha representado un inicio importante pues consideran que les dio elementos básicos para iniciarse en la docencia pero que de ninguna manera puede considerarse como terminal, sino por el contrario ser la punta de lanza para abrir camino en un proceso de formación que durará toda la vida.

En sus intervenciones durante el taller dejan en claro que el docente debe contar con un saber pedagógico, un saber académico y un saber humanístico:

El saber pedagógico que responde al cómo enseñar, más bien, diría yo, al cómo propiciar experiencias de aprendizaje para los alumnos; es saber que tratamiento se les da a los contenidos para presentarlos lo más asequibles para los escolares.

El saber académico responde al qué enseñar, dice uno de los docentes participantes: “..., puedo tener la pedagogía o la manera en como enseñar pero si no tengo los conocimientos básicos con los que voy a trabajar, pues estamos perdiendo. Al menos se tendrían que afianzar bien los conocimientos, y los conocimientos también están en constante cambio; no es posible que me quede con los conocimientos que me dieron en la Normal y ya con esos la hago, sino que también están en constante movimiento, en constante cambio y también la pedagogía” (SR1p5)¹²²

El saber académico al igual que el pedagógico los consideran cambiantes, por tanto la formación del docente no puede ser terminal sino constante, en este sentido la práctica docente tiene que complementarse con el estudio de teorías que la vayan fundamentando.

¹²² Esta y todas las referencias citadas de esta manera corresponden a los registros de observación hechos durante cada una de las sesiones del taller “Reflexionemos sobre la Práctica Docente”: significan lo siguiente: la primer letra (o las dos primeras como sucede en algunos casos) que están antes de la R. son las iniciales del nombre del profesor que aporta el comentario. la R significa “registro”. el número que le sigue es el número de registro (1. 2. 3. 4 ó 5) y lo que le sigue es la referencia de la página del registro correspondiente. Por ejemplo en este caso la S es de Socorro en el registro 1 en la página 5. No se especifican datos porque la participación de los profesores fue anónima.

El saber humanístico nos remite a la formación como personas, tiene que ver con la valoración de la propia existencia humana. Recordemos que en función de la valoración que se haga de nosotros mismos estará la valoración de quienes nos rodean y de la humanidad en general.

Este saber humanístico da ocasión para hablar del valor que encierra el pertenecer a un grupo de trabajo por la complementariedad que puede lograrse si estamos dispuestos a dar y recibir, en su momento se abordará este punto.

Es cierto que para incursionar en la docencia se requiere de un sólida preparación que incluya esos tipos de saber, pero también es muy sano reconocer que el docente no puede ser una enciclopedia donde se pueda consultar de todo, aún las enciclopedias ya son muy especializadas en un solo campo; los avances de la ciencia y la tecnología se vienen dando en forma tan acelerada que imposible resulta querer tener respuestas para todo. Es fundamental saber investigar, saber como utilizar los medios de que se disponen para encontrar lo que es de interés y a su vez poder guiar a otros en este sentido.

Desde hace varias décadas se busca que el niño sea más autónomo, que desarrolle sus habilidades para acceder al conocimiento que sea de su interés. Actualmente se hace más apremiante esta situación y para ello el docente requiere de alternativas diferentes, de decisión para aprovechar la curiosidad natural que el niño tiene por conocer todo lo que le rodea, ayudarles a emprender caminos que luego por sí mismos recorran.

Es muy cierto que el docente no está en condiciones de poseer todo conocimiento pero también lo es el hecho de que en un grupo de docentes se encuentran riquezas insospechadas, lo que se hace apremiante es encontrar las formas en cómo el docente puede compartir esos saberes encaminados al logro de propósitos en común y manifestando un real compromiso en toda actividad que se emprenda.

En el grupo de docentes, que representan el estudio el estudio de caso, se encuentra una gran riqueza en saberes: hay a quien se le facilita la lectura, a otros la redacción de ideas, pensamientos, versos, reflexiones, otros son muy hábiles en la observación, indispensable ésta para el sin fin de situaciones que como docentes se tienen que atender, observación del desenvolvimiento de alumnos y colegas, lo cual da ocasión de encontrar maneras de interrelacionarse más efectivamente, también encontramos a quien se le facilita toda actividad manual, destreza que permite atender situaciones en las que se requiere elaborar cosas que tienen que ver propiamente con contenidos escolares y otros de cuestión de convivencia social; hay quien se manifiesta por la defensa de nuestras raíces históricas y las manifestaciones culturales que nos dan identidad como nación.

Se podría seguir enumerando una larga lista de saberes que los docentes tienen para compartir. Esto último es el punto de importancia que se busca abordar, el cómo comparten los docentes esos saberes.

En este sentido se plantearon dos preguntas: ¿compartes lo que sabes?, y ¿cómo compartes lo que sabes? Particularmente en este grupo de docentes se encuentra que: consideran que comparten lo que saben a partir de la propia interacción que establecen en el grupo. Sienten que hay un reconocimiento del saber de cada uno de ellos y un respeto que hacen patente al dar exclusividad en el momento en que el trabajo se centra más en el aspecto que hace patente al dar exclusividad en el momento en que el trabajo se centra más en el aspecto en el que alguien sobresale más, por ejemplo: si el trabajo en puerta tiene que ver con cuestiones de organización del trabajo le corresponde a quien coordina al equipo; cuando tiene que ver con elaboración de escritos, con quien se le facilita, con quien tiene por gusto escribir; cuando se requiere de elaborar adornos, recursos para el aprendizaje, entonces recurren a quien tiene habilidades manuales; cuando se trata de entablar relaciones con las autoridades o con otros grupos, quien figura es el más apto para las relaciones humanas.

Lo que se percibe es que se deja un tanto libre este intercambio, es muy válido, sin embargo se pierde, desde mi punto de vista, la oportunidad para ir asimilando de manera más intencionada esos saberes que pueden repercutir en una formación más completa en consideración a que en un grupo de maestros encontramos siempre una gran riqueza en experiencias, y sí vamos asimilándolas poco a poco, siempre habrá algo que aprender y no sólo en cuestión de conocimientos sino también en actitudes, hábitos, valores; como dice uno de los participantes, "todo mundo te aporta, sea bueno o sea malo, ahí vas tú reestructurando. Si me dices una aberración, ¡vamos a pensarla!" (RR3p14). O como dice otro de ellos: "yo creo que no hay que cerrarse, hay que ir tomando lo que nos sirve de cada cosa". (IR4p4)

Son tantas las experiencias que pueden compartir los docentes que se hace necesario poner énfasis en las formas de compartirlo porque de ello pueden resultar cuestiones básicas para unos o de gran relevancia para otros. Al respecto los maestros dicen:

"..., cuando llegué a la escuela << Profr. Juan B. Salazar >>, me ayudó la maestra Chela, la manera de enseñar" (SR3p2)

"Todo mundo lamentamos que el maestro hubiera salido, porque realmente aprendíamos nosotros" (AR3p5)

"Cuando yo llegué a la escuela donde la maestra Silvia era Directora, me acuerdo que había el concurso del Himno Nacional, la maestra Silvia era la primera que llegaba y hacerles pompositos a las niñas y hacerles los moños para que todo mundo luciera,..., ¡para mí lo sorprendente, es que llegaba a las siete de la mañana a arreglar a las criaturas para que todas fueran igualitas!, ¡no solamente iba la que iba a

ir al Himno Nacional!, ¡algo hubo que todo mundo sentía así como que es la escuela, somos nosotros, somos todos y ayudaban!...

..., cuando la maestra Silvia se fue, para todos fue un choque tremendo, ella se iba por un ascenso, lo cual fue bello para nosotros, pero, ¡fue tremendo!, la aceptación a la Directora que se quedaba no fue nada fácil y nunca se logro esa aceptación que se tenía por la maestra Silvia, tan fue así, que mucha gente se fue." (IR5p8)

Las formas de compartir son complejas, no basta saber algo sino también encontrar la mejor forma de saberlo dar a los demás y por otro lado, como ya lo mencionaron, estar abiertos para recibir lo que otros nos pueden aportar.

Una forma de compartir saberes es a través de equipos de trabajo. Seguramente se preguntarán, ¿para qué formar equipos?, pues bien, mucho hay sobre el trabajo en equipo y hay coincidencias en que en equipo o grupo se aprende mejor, se comprende mejor, se vive mejor y se llega a ser más competitivo. Razones, todas ellas, importantes para trabajar por lograr equipos que se encaminen en esto de la formación docente.

Se dice que "la unión hace la fuerza" y es innegable, cuando las personas se organizan en grupos, suelen lograr propósitos que de forma aislada no hubiesen podido o mínimo, les hubiese requerido de más tiempo. El trabajo en equipo se inscribe en una organización con un objetivo, con reparto de tareas, que se pone de manifiesto la complementariedad de sus miembros a la vez que se conserva cierta especificidad atendiendo al fin propuesto de manera colectiva. Por lo general se requiere de un líder en quien recae la tarea de organizar, esto es necesario para tener un rumbo a seguir; pero en ausencia del líder principal debe preverse que otros pueden asumir esa función o también buscar la manera en como se puede ir rotando entre los miembros esa responsabilidad de organizar.

Es importante que "si no hay un verdadero equipo al partir, es preciso que a lo largo del viaje la inevitable convivencia se humanice, se enriquezca y alcance toda su extensión hasta convertirse en equipo"¹²³

Ante la multiplicidad de tareas que tienen que cumplir los docentes, así como la problemática a la que conduce la propia dinámica de la sociedad, formar equipos fortalece para emprender acciones.

Delaire y Ordronneau dicen que para crear equipos es importante "concentrarse", es decir darle mucha importancia a la persona, en eso estoy totalmente de acuerdo. En este sentido los docentes participantes en el taller, a partir de su experiencia, lo manifiestan al decir:

¹²³ DELAIRE. Guy y Ordronneau. Hubert. "Los equipos docentes. Formación y Funcionamiento". Ed Narcea. España. 1989. p.68

"..., yo creo que para que un equipo funcione deben existir ciertos lazos de cariño, si no existe eso, la verdad es que cuesta mucho trabajo o no puedes obtener el éxito". (SR2p7)

"..., a medida que vamos avanzando se van creando lazos diferentes y viene aquí la cuestión afectiva" (PR2p7)

"Yo creo que eso es lo más importante del grupo, la cuestión afectiva, porque si existe cariño, tú puedes lograr ¡lo que sea!, como que no hay barreras para los propósitos que se tengan; los puedes hacer" SR2p7)

Mencionan además, que cuando se comparten cuestiones de tipo personal, agradables o desagradables, además de los puramente laborales, la confianza crece y se pueden mostrar tal cual son, aunque a veces se tornan las situaciones difíciles por las diferentes formas de pensar, pero el hecho de manifestar sus deficiencias los hace más seguros, sienten que son más honestos.

Para ellos, en cualquier trabajo lo más importante son las relaciones humanas, el cultivarlas disminuye las envidias, el coraje. Y que si no hay buenas relaciones humanas de nada sirve saber tanto.

Por eso considero fundamental que quienes quieran formar un equipo, tomen conciencia de la necesidad de hacer las cosas de otra manera; hacer algo solos es muy distinto a hacerlo en equipo, cierto es que esto implica todo un proceso de identificación mutua, de reconocimiento de las propias limitaciones.

Como dicen Delaire y Ordronneau, se requiere de humildad para penetrar en un punto de vista diferente al propio.

El presente estudio de caso, da ocasión para manifestar que es muy difícil llegar a conformar un equipo de trabajo. Los profesores recuerdan de cuando llegaron al actual Centro de Trabajo, las dificultades que tuvieron que enfrentar para poder llegar hasta la situación actual, ahora pueden decir que integran un buen equipo de trabajo donde sienten que hay comprensión, apoyo, cariño y amistad, elementos para ellos esenciales.

Efectivamente son esenciales tanto como la confianza entre todos y cada uno de sus miembros, la existencia de un espíritu de competición que evita el cerrarse al equipo única y exclusivamente, antes por el contrario, conviene buscar otros ámbitos y admitir sugerencia de más personas, sobre todo si son ajenas al equipo pero con cierto reconocimiento, resulta benéfico. Como ya se mencionó en renglones anteriores, con miras a fortalecer la complementariedad es necesario conocerse unos a otros para saber de las capacidades, ilusiones, inquietudes, miedos, disgustos y preferencias, por

mencionar algunos. En suma, lo que se busca es que el equipo propicie la formación como persona y destaco la importancia de la honestidad y la humildad como valores que nos ayudan a percibir la forma de ser de otros, dando la confianza necesaria para mostrar limitaciones, habilidades, virtudes, valores y poder poner en claro cuales se han de practicar al interior del grupo.

7.2 INSTITUCIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE

"Sólo hay una manera de tener éxito en la vida, y ésta es ser de la mayor utilidad y servicio; haciendo las cosas mejor de lo que han sido hechas antes: asumiendo mayor responsabilidad..."

Thomas Hamblin

Al abordar este punto de Institución y Práctica Docente, se toman en consideración aspectos como: las exigencias de la escuela como institución, la relación que se establece con las autoridades escolares y tradiciones y vicios que vienen a minar o favorecer a la práctica docente.

Con base en las intervenciones de los participantes en el taller, se puede afirmar que la organización que caracteriza a una institución determina las funciones que tienen lugar en ella, en este sentido, habrá instituciones que fortalezcan las relaciones interpersonales, el gusto por realizar las actividades y otras que por el contrario se convierten en foco de conflictos.

Los profesores hacen referencia a escuelas particulares, escuelas del Estado de México y del Distrito Federal que forman parte de su experiencia y al parecer ante sus ojos, las escuelas particulares en general cuentan con instalaciones adecuadas y con un personal docente que trabaja bien y en caso de no hacerlo lo despiden, asegurando así la eficacia del trabajo docente; además les parece que se sienten profesores de más categoría que los de escuelas oficiales, aunque esto último es relativo si consideramos que gran parte de ese personal también labora en escuela oficial, quizá la superioridad esté dada por la institución misma.

De las escuelas del Estado de México comentan que en ellas sí se toman muy en serio los concursos como los de oratoria en los que hay que echarle ganas de verdad. Que en los festivales se ponen de manifiesto las habilidades manuales, pues al no contar, por ejemplo, con computadora que simplifica estos trabajos, refiriéndose a invitaciones, distintivos y ornato, tienen que ponerle mucho entusiasmo para que en verdad luzcan y se da una verdadera competencia por sobresalir.

Y con respecto a las escuelas del Distrito Federal, en específico las de la Zona donde laboran, descalifican la organización prevaleciente. Ponderan la dificultad para formar equipos, ya que regularmente no encuentran eco sus ideales y sus intereses; que los docentes no están acostumbrados a trabajar solos, es decir, se requiere de alguien que los vaya guiando, situación que lleva a una contradicción porque existe la queja de que no hay libertad para actuar, que todo viene ya señalado, que se reciben indicaciones como si fueran recetas de cocina; más cuando se presenta la ocasión

para desplegar su iniciativa la queja cambia y va ahora en función de la ausencia de instrucciones precisas, ¡no se sabe qué hacer!

En su opinión, lo que falta es disposición para hacer las cosas, sin embargo, reconocen en los docentes, incluyéndose ellos mismos, al profesional preparado, con cualidades variadas pero que ante las formas en que se ofrecen las actividades de capacitación o actualización, la respuesta que se logra es la falta de compromiso y responsabilidad. Como una alternativa, sugieren que los materiales a trabajar se den a conocer con oportunidad para que los profesores a quienes están dirigidos los conozcan antes del evento para dar tiempo a que hagan propuestas de trabajo o al menos opinen respecto a la organización de las sesiones, así también tener en claro el producto que se debe obtener después de dedicar determinadas horas de trabajo en torno a asuntos de interés común.

Es así que el compromiso y la responsabilidad de quienes forman parte de una organización, puede en cierta medida influir en la institución y hacer de ésta una buena o mala institución. Como lo plantea la Pedagogía Institucional, lo pedagógico debe estar ligado a lo político; si se quieren lograr cambios importantes y de fondo me parece buena alternativa partir de los docentes para elaborar propuestas educativas y no elaborarlas alejadas de ellos y luego traerlas para ponerlas en práctica, resultando con esto ajenas y la dificultad propia para involucrarse sinceramente. Es decir, la Política Educativa debe estar cimentada en el acontecer de las escuelas, considerando aspectos imprescindibles como lo son el laboral, el sindical, las formas de contratación, las características de la población que se atiende, la estructura de las escuelas, en sí, todo el Sistema Educativo con miras a beneficiar a los escolares.

Al parecer en la escuela, así lo manifiestan los docentes que integran el caso, lo político es cosa aparte y no interviene con lo pedagógico, sin embargo, reconocen que las diferencias ideológicas propician fuertes enfrentamientos y si no se apela al respeto a las distintas formas de pensar, a la práctica de la negociación, de la concertación, del diálogo, nada se puede avanzar. Es frecuente que se caiga en radicalismos, tornándose los grupos muy cerrados, se niega la pluralidad, pero aún así hay que buscar la vía para llegar a establecer objetivos en común, tratando de conjuntar esfuerzos e ideas, es como intentar una depuración de procedimientos para beneficio colectivo.

A través de lo que los maestros comentan se percibe la existencia de una desarticulación entre los elementos que deberían integrar una comunidad educativa, por ejemplo: el director realiza sus actividades un tanto ajeno al de los maestros; los padres de familia lejos de ser un apoyo importante, en ocasiones, se torna en grupo de presión. Se hace evidente la ausencia de comunicación así como de la integración de tareas en común y más aún el reconocimiento de todos y cada uno de los elementos de la comunidad escolar.

Todo esto lo atribuyen a propósitos del Estado por mantener al pueblo en la ignorancia y que lejos de actuar con efectividad tan sólo busca justificar presupuestos, dicen:

“El gobierno inhibe porque no le conviene, porque al final él es el que maneja la política y los fines educativos...”

Desafortunadamente para la mayoría de la población hay situaciones que no dependen tan sólo del Gobierno de la Nación sino de asuntos a nivel mundial. Sin embargo, reconocen que hay esfuerzos importantes que hay que aprovechar como lo es actualmente el Programa de Fortalecimiento que se pronuncia por el rescate de la participación social que ya desde 1992 se enuncia en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y que desde entonces se iniciaron trabajos en este sentido pero que no tuvieron continuidad. Consideran que es el momento de retomar este importante aspecto que la Ley General contempla.

Hablando de la participación social en la que se convoca a todos los miembros de la comunidad educativa, se les interroga acerca de la importancia de los trabajadores de intendencia como integrantes de la comunidad educativa. Las opiniones están divididas, mientras que unos los consideran importantes otros dicen que hasta se puede prescindir de ellos y que en ocasiones esto último propicia la participación de padres y escolares. Consideran que para integrarlos verdaderamente en cuestiones educativas tendrían que tener una personalidad muy especial, supongo que se refieren a estar interesados en participar en este sentido y tener elementos mínimos para realizarlo.

Refieren que son un apoyo pero no precisamente educativo, que su sueldo no se los permite porque están ocupados haciendo una y mil “chambitas” para completar sus ingresos. Luego dicen: “sí todos cumpliéramos con lo que nos toca, estaríamos bien” y en esto destacan al Plan Anual y los Talleres Autogestivos como las opciones para especificar qué corresponde a cada cual en la comunidad educativa, pero mencionan también que las “cargas” administrativas vienen a minimizar las acciones que se emprenden en el terreno pedagógico.

Insisto en que sus comentarios son el reflejo de una desarticulación de tareas aunado a las características de las relaciones interpersonales que se van entretejiendo y que no son precisamente las que favorecen un trabajo en conjunto.

En las relaciones interpersonales se explicita el ejercicio del poder y al parecer, por lo que comentan, se vive una autoridad mal entendida o mal encauzada porque quien tiene más alta jerarquía, en este caso las Supervisoras, se sienten con derechos sobre los demás y no hay reconocimiento del apoyo que unos y otros se pueden brindar.

Un profesor expresa: “Las inspectoras se sorprendieron de lo que hice, simple motivación a todos los compañeros y ganas, ganas” (COR1p12).

Se percibe esa falta de reconocimiento hacia los docentes como elementos importantes al emprender tareas de relevancia, pareciera que por ser autoridades tienen la facultad de hacer que los maestros se interesen en tareas designadas oficialmente. Se brincan la etapa de sensibilización en la que sería posible que todos los involucrados encontraran el sentido de realizar acciones determinadas. Se olvidan de que las indicaciones por vía oficial provienen de personas ajenas a lo que sucede en cada una de las escuelas y como paso imprescindible está el trabajo de convencimiento, de análisis, de reflexión con quienes en última instancia son los que las llevan a la práctica; además puede ser el momento en que se pongan en claro los propósitos de las actividades.

Una vez convencidos, los profesores trabajan sin necesidad de emplear medidas coercitivas que sólo vienen a entorpecer las relaciones interpersonales y que en ocasiones se ponen en práctica tan sólo para hacer gala de la autoridad que les da el puesto.

Consideran que las actitudes coercitivas propician el aislamiento de los profesores y su negligencia para participar; no hay trabajo en equipo, no hay ayuda, sí en cambio fiscalización:

“Como es que usted me viene a exigir si nada más se para dos veces aquí, como se atreve a venir a inspeccionar sin antes hacer una sugerencia...,” (SR1p18).

Comentan también que teniendo las autoridades entre sus funciones la de supervisar el trabajo docente, no lo hacen, desconocen por completo el trabajo y en el momento en que debieran dar fe ante padres de familia por ejemplo, no tienen los elementos para hacerlo y sucede que en lugar de asumir su responsabilidad se deslindan de ella y peor aún, lanzan culpas a quienes estén más próximos al lugar de conflicto agudizándolo en vez de resolverlo.

Al trabajar en la elaboración de un vitral, en el que tenían que representar las luces y sombras de su práctica docente, fue sintomática la coincidencia de los equipos en representar a las autoridades con las partes más oscuras, sin color. Su expresión fue, señalando las partes más oscuras: “Es la autoridad, pero como las tomamos mucho en cuenta, pues forman la mínima parte de luz” (IR3p7); además opinan que si no estuvieran serían felices, no hay reconocimiento de su función.

Se explicita una relación difícil con la autoridad, pues no encuentran en quienes la detentan el apoyo, la comprensión para su desenvolvimiento como un grupo técnico, en este caso. Dicen que los respetan por la jerarquía que tienen, dijéramos que hablan de un respeto aparente por meras formas de cortesía, porque para ellos el verdadero respeto es más de fondo, con anclaje afectivo. Todo esto viene a incidir en el trabajo porque sienten que no hay seguridad, siempre están a la expectativa, no hay confianza en sus autoridades.

Es fácil adivinar que hay cierto menosprecio por la forma en que se desempeñan las Supervisoras, dicen:

Se es Supervisor para ir al café, para firmar, para enviar papeles, para ir a almorzar, a comer. No dan garantía al puesto que ocupan, los perciben faltos de preparación, de compromiso y de participación; sí en cambio exigentes hacia los Directores y de éstos hacia los docentes.

Al puesto de Director lo señalan como el peor de todos por la gran cantidad de funciones que tienen que desempeñar con alumnos, maestros, padres de familia y autoridades escolares. Le ven más proyección a la función que desempeñan ellos como integrantes de un grupo técnico de Sector porque sienten que están en contacto más directo con los maestros de grupo, opinan que hay más que hacer ahí en la cuestión pedagógica que en una Supervisión, por ejemplo.

En este aspecto, resaltan finalmente que las relaciones humanas armónicas, basadas en el respeto a las personas, a la dignidad humana, son más fructíferas que aquellas en las que se antepone el grado de autoridad. Quien detenta la autoridad necesita respaldo en su forma de actuar, de dirigirse a sus colaboradores; se puede decir que la autoridad no se consigue por designación sino que se construye con cualidades personales e incluso por las formas en que se llega al puesto, como dicen, no es lo mismo ser Supervisor por comisión que por dictamen.

Estar inmersos en una institución nos pone en contacto con una gran diversidad de situaciones en las que podemos influir tanto como para provocar cambios o pueden ser tan absorbentes que nos mantienen en estado de inercia. A veces son alentadoras y otras tantas nos desaniman. Luego de algunos años de servicio, los profesores recuerdan su primer año de trabajo como uno de los más difíciles pero también como aquel en el que verdaderamente le echaban ganas, como dicen: "Le echas toda la caña", sin embargo, al paso del tiempo el entusiasmo con que se inicia viene a menos y en todo esto tiene mucho que ver la relación que se establece entre docentes, alumnos, Director, padres de familia, con el Sistema Educativo en general.

La monotonía o repetición de las autoridades escolares, pueden llegar a crear vicios¹²⁴ que impiden la renovación de ideas, de relaciones interpersonales, de acciones que se llevan a efecto. Es como si el paso del tiempo fuera acompañado de desilusión, de hostigamiento, de desengaño, de desgano y desinterés. Cuando se ha caído en un vicio, difícil estará salir de él y para ello es indispensable darse cuenta y aceptar que se está mal y trabajar para superarlo. De los vicios que se presentan al interior de una institución como lo es la escuela tenemos, el incumplimiento, la impuntualidad, la inasistencia, todos ellos evitan dar continuidad al trabajo y en ocasiones son alimentados por la propia organización institucional, de ahí que combatir

¹²⁴ VICIO: tendencia a equivocarse en una determinada dirección, Diccionario de Psicología y Psicoanálisis. Vol. 3. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1977.

los vicios implica lograr cambios en esa organización así como en las personas que la representan.

Además de los llamados vicios están las tradiciones¹²⁵ consideradas como aquellas situaciones que van caracterizando a una institución, por ejemplo: se puede reconocer a una escuela por los altos niveles de aprovechamiento que obtienen sus alumnos en los exámenes, por la organización que muestran sus docentes o porque siempre obtiene los primeros lugares en los concursos, y es con tal frecuencia que se vuelve algo tradicional, es como si ya no pudiera pasar algo distinto a lo ya conocido.

En ocasiones las tradiciones, al igual que los vicios, obstaculizan el camino hacia el cambio y dan paso al anquilosamiento, a la inercia, a la resistencia o al acaparamiento del prestigio sólo para algunos y al respecto de esto último refieren una anécdota: en una escuela, dos maestras han tenido desde hace años sexto grado y de entre sus alumnos ha salido el elegido para la "Olimpiada del Conocimiento"; recientemente llegó un maestro a ese Centro de Trabajo y tuvo la suerte de que entre sus alumnos estuviera el seleccionado para ese concurso y resultó casi increíble que no fueran las mismas maestras las que figuraran esta vez.

Opinan que las tradiciones tienen que ver con la permanencia de métodos utilizados desde hace muchos años y sin posibilidad de ser substituidos sino hasta que los docentes que los practican se jubilen, ellos mismos dicen: "..., no quieren salir de lo establecido, no intentan nuevos caminos..." (COR3p4), además se incide en el rechazo o aceptación de formas de trabajo distintas, de profesores más jóvenes con ideas más frescas; se presenta lo que podríamos llamar diferencias generacionales entre docentes, y entre éstos y padres de familia.

Para ellos, me refiero a los profesores que integran el estudio de caso, que están día con día en la escuela, los conocimientos y técnicas, sean cuales sean, están encaminados a lo ya establecido, podrán ser muy innovadores pero si la forma de llevarlos a la práctica no mueve estructuras lejos estarán de ser efectivos. Ellos expresan esto de la siguiente manera: "así las costumbres se hicieron leyes" y refieren que se realizan cursos de una y otra asignatura pero sin avances cualitativos, más bien se van ajustando a lo existente con el propósito de atender a lo que se exige en el momento sin mayor repercusión que cumplir administrativamente.

A pesar de todo, consideran al maestro como elemento clave para el buen funcionamiento de la escuela, podrán faltar intendentes o autoridades y no pasa nada, pero falta un docente y trastorna el día de trabajo. Se da tal importancia al profesor que posiblemente no lo perciban como un integrante de un gran equipo de trabajo con responsabilidad compartida pues al parecer para ellos, el maestro es el más indicado para atender las cuestiones educativas; por ejemplo los intendentes, miembros de la comunidad escolar, para ellos no cumplen con lo que les toca y mucho menos podrían

¹²⁵ TRADICION: Costumbre. aquello que se ha hecho o creído y aún se mantiene. Idem.

contribuir a la formación de valores, pues consideran que sus intereses son distintos y resultaría poco más que imposible hacer que cumplan una labor relevante.

Refieren que desafortunadamente, el medio oficial tiene muchos vicios y algunos sin manera de combatirlos, como es el caso de la inasistencia frecuente por parte de algunos de los maestros. Comentan un caso en el que el profesor, luego de varios días, llega con sus días amparados por el ISSSTE o por el Sindicato, además de que sabe del reglamento y lo aprovecha para evitar sanciones mayores a las de un simple descuento y pregunta ¿qué se puede hacer para evitar esas anomalías?, está es una invitación a una serie de enfrentamientos, pérdida de tiempo, disgustos y finalmente se tiene al grupo de alumnos desatendido días y días. Con gran disgusto, dicen que estas son muestras de mediocridad, falta de compromiso que difícilmente se pueden contrarrestar sin el apoyo efectivo de la instancia correspondiente para erradicarlas definitivamente; lo más que se logra es un cambio de adscripción pero eso sólo cambia al problema de lugar; apremian soluciones de fondo.

Cada Centro de Trabajo tiene sus propias características y problemáticas específicas, algunas le están dadas por la manera en que se asumen los lineamientos oficiales para su funcionamiento, por quienes integran la plantilla de personal (Director, docentes, intendentes, secretarios), por la forma en que interactúan, la claridad de los objetivos en común, por la relación que se establece con el alumnado, con los padres de familia y con la comunidad circundante. La mayor responsabilidad recae en la figura del Director de la escuela, él puede dar inicio al proceso de integración de un buen equipo de trabajo, dar muestra de una relación favorable con la autoridad, iniciar, invitar, e incursionar en actividades diferentes a las habituales, respondiendo así a las necesidades propias de la población a la que se atiende y a las características de los docentes que forman parte del personal de la institución.

En suma el rubro de institución y práctica docente nos lleva a enfatizar la necesidad de abrir camino a lo instituyente para que haya ocasión de incidir en lo instituido y se sabe que esa tarea es ardua pues como ya lo referían es ir contra corriente, pero construyendo un equipo fuerte se pueden lograr avances importantes.

Representantes de la Pedagogía Institucional afirman que para incidir en lo pedagógico es necesario influir a nivel institución, esto nos lleva a trabajar en el terreno de lo instituyente y mucho, para ser capaces de afectar a lo instituido. Más el cambio de fondo implica nuevas relaciones de poder; pronunciándose por la disminución de la verticalidad y avanzar en relaciones de mayor equidad y menor uso de medidas coercitivas. Estaríamos hablando de que los docentes les permitieran más campo de acción a sus alumnos, los directores a los profesores y las altas autoridades a las autoridades escolares, no atiborrarles de cuestiones administrativas, oficialistas y dejarles más a la iniciativa y a la experimentación.

Un punto en el que coincidimos, tanto los profesores que integran el caso como yo y la Pedagogía Institucional es que el inicio está en la formación del grupo. Ese grupo tan anhelado para construir un espacio que permita participar de unas relaciones

auténticamente humanas orientadas hacia la transformación de quienes se involucran en el proceso, avanzando de tal manera que todos vayan ganando en autonomía, entendiendo aquí a la autonomía como la capacidad para proponer, analizar, decidir, innovar y compartir todo aquello que incida en el solo propósito de formar a la persona humana.

7.3 COMPROMISO

*"No hay placer tan agradable
como el de renovarse"*
Publio Siro

Cada profesor tiene sus propias experiencias y su convicciones muy personales, todo lo que él es afecta su forma de vivir el magisterio.

Es posible que el compromiso con el que se asume el magisterio tenga su base, su fundamento, su raíz, en la forma en que se ha iniciado en él, es decir, si se ha hecho por el convencimiento de ser maestro o si lo es por casualidades de la vida que van guiando u orillando a participar de eventos que no satisfacen, que no responden a las expectativas de la vida y dejan en cambio sensaciones de disgusto, de vacío, de anhelo por vivir en otras circunstancias.

Al revisar los materiales en los cuales los profesores escribieron los momentos significativos (línea del tiempo personal) de su vida como docentes, encontré diferencias importantes, éstas son algunas de sus experiencias:

"Siempre quise ser maestra"

"La decisión por la Normal fue tomada por mis padres" (habiendo tenido opción por la Normal o la Preparatoria).

"Mi mamá se oponía a que fuera maestra" (menosprecio del magisterio por no considerarlo una profesión como otras -abogacía, medicina, etc.).

"La época de la Normal fue divertida" (no sentía compromiso alguno, aunque quería entrar a la Normal).

"Fui maestro por dedazo" (deseaba ser matemático, se inclinaba por el ingreso al IPN).

Como se puede observar, el ingreso al magisterio se dio de manera muy diferente. Mientras que para unos ser maestro representó el logro de una meta deseada, para otros significó ir contra los deseos de la familia con el consiguiente menosprecio de su profesión y para otros en cambio el aceptar las decisiones familiares representó hacer a un lado sus propósitos, sus deseos, sus metas.

Saber de estos antecedentes es de relevancia porque permite entender la falta o no de compromiso en la labor magisterial, éste tiene mucho que ver con el "deber ser", ese ideal que se va construyendo socialmente y al cual nos inscriben a todos los profesores aún sin ser conscientes de ello.

Hablar del compromiso remite casi inevitablemente a recordar el primer año de trabajo, la primera escuela y lo que ellos denominan "la camiseta" que refiere al hecho de hacer las cosas por convencimiento y no por obligación.

Después de algunos años de servicio, recuerdan su primera escuela como un momento difícil porque marca el inicio donde no se sabe exactamente qué se va a hacer pero también como aquel en el que se tienen las ganas, el entusiasmo, las energías, los deseos por hacer un buen papel. Se es joven y se tienen ideales frescos, como dicen, se quiere uno "comer al mundo", o como dicen los profesores es la etapa en que uno se anima a hacer cosas que, al pasar el tiempo, parecen descabelladas.

Luego de unos años en el magisterio se presentan diversos sentimientos; unos sienten que el ambiente absorbe pero en sentido negativo porque todo aquel entusiasmo, deseos y anhelos con los que se inicia generalmente vienen a menos por la propia dinámica que se vive en escuelas que incluyen en su experiencia.

"..., con los años he entendido que es muy duro el no dejarse absorber, se necesita tomar siempre un respiro fuera de..., y volver a tomar otra vez toda la energía, porque el ambiente es muy absorbente" (IR2p17).

Refieren que sienten vivir el magisterio como una batalla en la que los años de servicio los van desgastando, que el ser "buen maestro" implica ir contra corriente, sienten que el grueso del magisterio se conforma con poco, no se esfuerza por ser mejor, por alcanzar resultados óptimos, parece que siguieran la ley del menor esfuerzo y se pronunciaran en contra de todo aquel que quiera cambiar el estado de inercia en el que se han situado.

Por otro lado la falta de compromiso no tiene relación con los años de servicio, pues se han encontrado con maestros jóvenes que no querían serlo, que no tienen "vocación", este fenómeno no es exclusivo del gremio, no son unos cuantos los que se ven inmersos en un ambiente que no les convence, tiene que ver con un problema mayor, como es la falta de oferta por parte del Sistema Educativo, no hay cobertura de la demanda real, es decir, no es raro escuchar que quienes se inclinaban por medicina estén en administración o quienes deseaban iniciarse en la ingeniería vengán a parar al magisterio, son consecuencias de problemas profundos en la sociedad.

Una maestra que inicialmente deseaba incursionar en el periodismo, por decisión de sus padres ingresa a la Normal, ha encontrado que el magisterio le da ocasión para poner en práctica lo que le gusta, le ha encontrado sentido y dice:

"..., el ser maestro es ser parte de lo que quisimos ser, de doctor, de abogado, de confesor, le haces de todo ¿no? Pero eso, los maestros no lo ven de esta manera, su sensación es más de frustración y es una batalla" (AR2p17-18).

Consideran que muchas veces uno mismo es el obstáculo que encontramos a cada momento. Porque precisamente somos nosotros mismos los que decidimos quedarnos, muchas veces por comodidad, tras del obstáculo; no examinamos las propias posibilidades para salvarlo. La opción es encontrarle sentido a la profesión, lo que evitaría verlo como una batalla y lograr el arraigo a la misma, al lugar de trabajo, la

pertenencia al grupo donde se llega; se sugiere permanecer por espacios largos de tiempo en un solo lugar para tener ocasión de estrechar lazos afectivos.

Al parecer el compromiso va en íntima relación con la cuestión afectiva reflejada en el arraigo, la permanencia y lo que ya en el momento de abordar la cuestión de formación de equipos o grupos se ha destacado como indispensable para inscribirse en diversas agrupaciones o alguna profesión en particular; cuando uno se siente a gusto, satisfecho y siente que se reconoce su trabajo, realiza éste con agrado, y las dificultades pueden verse minimizadas. Un profesor recuerda haber conocido a un maestro muy comprometido con la comunidad donde trabajaba y hacía uso de todas sus habilidades para integrarse a ella, dice que sabía tocar la guitarra, les enseñaba a sus alumnos y en ocasiones como el 10 de mayo llevaban serenata a las mamás. No siempre lo académico da ocasión para hacer un buen papel.

Considero que cuando se logra empatía con quienes trabajamos y para quienes lo hacemos, mucho se puede lograr de beneficio. Como dicen, las autoridades y las reglas siempre estarán presentes, de los docentes depende buscar la manera de organizarse para sacarles provecho.

Se viven momentos difíciles en el magisterio y consideran que una de las causas es que muchos sólo buscan la comodidad, satisfacción de intereses personales; parece que no hay conciencia de la importancia que significa ser maestro, como tampoco de la integración de esfuerzos indispensable para promover cambios en una escuela, en una zona o en un sector escolar. No se tiene claro que el hecho de no cumplir con la parte correspondiente afecta más de lo que uno se puede imaginar, por ello es necesario detenerse a pensar en lo que se hace, en sus repercusiones y en su posible mejoría. Recuerdan la época de las misiones culturales y la importancia que llegaban a tener los maestros de una comunidad, dicen: "se volvían el alma del pueblo", seguramente si se lograba mucho pero no debemos olvidar las calamidades por las que tenían que pasar mientras se hacían de prestigio y eran aceptados por los lugareños o eran víctimas de comunidades difíciles como se ha llegado a saber; no todo ha sido color de rosa, siempre se encuentran problemáticas que enfrentar, como dice uno de ellos: hablar es fácil, lo difícil está en respaldarlo con hechos y es ahí donde hay que trabajarle, no hay de otra. Para que una escuela funcione bien, es indispensable que cada cual cumpla con lo que le corresponde articulando su función a la de otros ya que no se es una isla se forma parte de todo un sistema.

Hay un reclamo por la "camiseta", se quiere ser parte de un gran equipo pero no se encuentra anclaje. Sienten que hay camiseta a nivel individual pero no se ha logrado que esa "camiseta" sea más representativa del gremio. Las diferencias se marcan hasta en ese pequeño grupo; unos dicen que si hay "camiseta", otros que no la hay, todo gira en torno al compromiso que se adquiere con uno mismo y con la profesión. El punto importante que abordan es la necesidad de dar ejemplo de compromiso desde la función que a cada cual le toca desempeñar y no olvidar el reconocimiento al trabajo de los demás, porque estando solos se logra poco, en equipo se abarca más, es más grato y menos desgastante.

7.4 IDENTIDAD Y AUTOESTIMA

*La autoestima es un silencioso
respeto por uno mismo*
D. P. Elkins

La docencia es una profesión a la que se le atribuyen varias encomiendas y más aún se le hace responsable de los resultados, cuando estos son desfavorables, la valoración que la sociedad hace del docente no es tan alentadora, en ocasiones hasta da vergüenza decir que se es maestro.

En este sentido, es preciso tener presente que los docentes no son los únicos responsables de lo bueno o lo malo en la educación sino que influyen muchos otros factores que de no incidir en ellos para mejorarlos poco se puede avanzar cualitativamente. Me refiero a las condiciones de trabajo, las condiciones laborales, la selección del estudiantado normalista, en fin, mayor presupuesto en el rubro de educación.

Más no todo es externo al docente, existen aspectos que parten directamente de su mundo interior, por ejemplo: la identidad y la autoestima.

Se dice que la identidad se va logrando a través de los círculos de pertenencia, es decir, uno pertenece a una familia nuclear, ésta es parte de una trama de parentela que a su vez es parte de una comunidad que se encuentra en una ciudad, estado y nación determinada, es así que la identidad se va estructurando por esos círculos de pertenencia.

Hablando en particular de la docencia diría que se proviene de una familia que puede estar o no impregnada del magisterio, se ingresa a la escuela desde la elemental hasta la profesional y se tiene contacto con profesores que viven su magisterio de diferentes formas y así lo proyectan, siendo ya maestro se vuelve parte de un gremio. Como se puede apreciar, a lo largo de este trayecto se van teniendo varios círculos de pertenencia que van estructurando una identidad.

René Gallissot¹²⁶ expresa que la identidad individual remite a identificaciones colectivas y recíprocamente a adscripciones colectivas, es así que la identidad colectiva se va creando a través de un proceso social.

Gallissot dice que hay identificación de pertenencia y una identificación por referencia. La pertenencia sitúa en el círculo mismo de las relaciones sociales por ejemplo a un profesor se le identifica con la escuela como lugar de trabajo, con un

¹²⁶ GALLISSOT, René. "Bajo la identidad, el proceso de identificación". *L'homme et la société. Revue internationale de recherches et de synthèses sociologiques*, núm. 83, Nouvelle serie, 1987/I, pp. 12-27 <París, Editions L' Harmattan> Traducción de Alberto Giménez.

grupo de alumnos a los que atiende, con padres de familia que están a la expectativa de su actuar. Según Gallissot la pertenencia proporciona identificación existencial de pertenencia social, vincula con la red de relaciones inmediatas, de escuela, de grupo, de trabajo; conduciendo a una afirmación colectiva y a la perpetuación de signos de reconocimiento que hacen a los sujetos sentirse satisfechos de ser parte de un grupo.

Hablando específicamente de la docencia, la identidad tiene que ver con la forma en que se vive la docencia, hay quienes se refieren a ella como una "batalla", otros como un "espíritu de ayuda", otros más la miran como si fuera una "ventanita":

"..., dividimos nuestro espacio, es como una ventanita porque primero tenemos que entrarle al trabajo, nosotros decíamos: nuestra vida profesional tiene mucha más luz que partes negras. Desde que la iniciamos tiene tropiezos, éxitos, siendo más significativos éstos últimos; incluso nos negamos a poner todo eso oscuro" (ASR3p6), (elaboraron un vitral en el que se les pidió representar las luces y sombras de la profesión docente).

Son muy optimistas y dicen:

"Todos nosotros a pesar de los obstáculos que nos encontramos, a pesar de muchas anécdotas tristes, siempre llegamos a lo mismo, ¡que nos gusta nuestra profesión!, que estamos haciendo lo correcto y que seguiremos esforzándonos para seguir así, llenos de luz" (ASR3p7).

Otros viven más intensamente su profesión:

"..., es una pasión, pero exactamente más razonada, como que ya sabemos que es lo que queremos y ya sabemos nuestros límites y lo que podemos esperar de otros que intervienen en el hecho educativo" (RR3p9)

Este último comentario da pie para mencionar que la forma de vivir el magisterio está estrechamente vinculada con la autoestima del docente. Bernard Shaw¹²⁷ dice: "El interés del hombre por el mundo es solamente reflejo de los intereses en sí mismo". La autoestima tiene que ver con la autoevaluación de lo que uno hace:

"..., bueno, siempre he tenido la convicción, desde que estaba en grupo, y siempre lo he pensado, que siempre que se acerca el final del año, uno debe ver atrás qué se hizo, yo no sé si fueron cuestiones circunstanciales, yo no sé hasta que punto mi desempeño como coordinadora no fue el adecuado, pero definitivamente a mi no me llenó el trabajo. ¡Sé que atrás hubo muchos obstáculos!, ¡que bueno, yo no puedo vencer!, las Supervisoras son un problema aquí muy grave; pero eso no quiere decir que yo nada más me voy a justificar, eso sería nefasto que los otros tienen la culpa y ¡bueno!, ¿qué he hecho yo? La verdad es que tampoco voy a decir que no voy a hacer nada porque es muy cómodo." (IR2p16).

¹²⁷ SHAW, Bernard. Citado en: "La autoestima. marco de referencia desde el cual el hombre se proyecta" p.3

Como dicen Rogers y Maslow, la autoestima es una parte fundamental para que el hombre alcance la plenitud y autorrealización, así que la reflexión es un buen camino para poder valorar nuestro actuar en determinadas situaciones y poder encontrar aciertos y desaciertos en pro de mejorar en el futuro inmediato. Una vez vi un pensamiento escrito que decía "el hombre que no reflexiona sobre su actuar, es un hombre muerto" (Vincent Van Gogh), en eso estoy de acuerdo porque de manera constante debemos de pensar acerca de lo que somos y lo que hacemos para mantenernos activos y propositivos, quien no lo hace así seguramente se vuelve un vegetal, tiene vida pero de él no se espera que se mueva por sí solo sino a través de otros.

La docencia es un ámbito tan rico, tan vivo, que impulsa de manera natural a moverse, a buscar situaciones nuevas, a generar ideas, sin embargo, no se puede estar ajeno a la problemática que la caracteriza y es en ese sentido que los profesores deben cuestionar su actuar y tener una justa valoración de su actuar. En esto la autoestima tiene gran relevancia pero también existe el riesgo de irse a los extremos, perdiendo el justo medio, que es lo que nos mantiene en equilibrio.

Me permito citar textualmente un cuento para ejemplificar lo anterior:

"Va un niño con su papá en el tren. El recorrido duraría unas horas. El padre se acomoda en el asiento y abre una revista para distraerse. El niño lo interrumpe preguntándole: "¿Qué es eso papá?", el padre se vuelve para ver qué es lo que le señala su hijo, y contesta: "Es una granja hijo". Al comenzar su lectura otra vez el niño le pregunta: "¿Ya vamos a llegar?", y el hombre contesta que falta mucho. No bien había comenzado a ver su revista cuando otra pregunta lo interrumpe; y así se siguieron las preguntas, hasta que el padre, ya desesperado y buscando como distraer al chico, se da cuenta que en la revista aparece un mapa de mundo; lo corta en pedacitos y se lo da al niño diciéndole que es un rompecabezas y que lo arme. Feliz se arrellana en su asiento seguro de que el niño estará entretenido todo el trayecto. No bien ha empezado su revista de nuevo cuando el niño exclama: "ya terminé. ¡Imposible! ¡No lo puedo creer! ¿Cómo tan pronto?". pero ahí está el mapa del mundo perfecto. Entonces el padre pregunta: "¿Cómo pudiste armar el mundo tan rápido?" El hijo contesta: "yo no me fije en el mundo; atrás de la hoja está la figura de un hombre; compuse al hombre y el mundo quedó arreglado".¹²⁸

Es así que antes de mirar las cosas, externar y juzgar el actuar de los demás, cuestionemos nuestro propio actuar. Si cada quien hace su parte, las tareas resultarán mejor probablemente, pero recordemos "sólo podemos dar cuando nos hemos dado a nosotros mismos; sólo podremos amar cuando nos amemos nosotros mismos"¹²⁹

Dice una maestra: "Hoy me acaba de caer el veinte, más bien hoy lo he aceptado" (SR1p14), (Esta expresión surgió en el momento en que la maestra se

¹²⁸ Idem. P. 4

¹²⁹ MASLOW. Abraham. Citado en Idem, P. 3

miraba en un espejo que había sido utilizado como parte de la técnica "Búsqueda del tesoro"). Es así que a partir de que nos valoramos a nosotros mismos podemos valorar a los demás y como dice un profesor, no basta conocer a la persona es necesario valorarla.

Mantener ese equilibrio necesario en la autoestima nos lleva también a encontrar la utilidad que reporta el saber más y poderlo canalizar de tal manera que nos lleve a comprender la responsabilidad que se tiene como docente y entender mejor a quienes nos rodean.

Resaltar nuestras cualidades es muy positivo, siempre y cuando, no busquemos destacar a pesar de afectar a los demás, esto sería tan negativo como ser dependiente de otros, porque lo que se busca es apoyar el desarrollo de todos.

Contar con una buena autoestima también nos permite saber en que medida somos responsables de los resultados alcanzados en las actividades donde participamos:

"..., mi estado emocional no estaba para más desgaste de esa dimensión, pero sí siento que mucha carga llevo de lo que se proyectó y no se hizo, porque sé la responsabilidad que llevo" (IR2p16).

Querer ser siempre positivo no exenta de cometer errores y si se presentan lo más recomendable es reconocerlos para enmendarlos y evitar que sean foco de conflictos. Por ello, al desempeñar la función que nos corresponda la debemos realizar de la mejor manera posible y en el momento en que se sienta la incapacidad de responder a las exigencias del puesto, lo más honesto es manifestarlo a tiempo para poder encontrar soluciones en conjunto, evitando así sucesos que vengan a influir negativamente en la autoestima del equipo de trabajo.

Lograr la autoestima significa conocerse, el conocerse lleva a formarse un autoconcepto y autorrespetarse. Si todo eso lo hacemos con nosotros mismos estaremos listos para entender a otros. Al trabajar nuestra autoestima, estamos creciendo como seres humanos auténticos y autónomos.

La autoestima se relaciona entonces íntimamente con el conocimiento de nosotros mismos, la aceptación, la independencia y la integridad; trasladando esto a la docencia tenemos que el autoconcepto nos llevaría a saber qué queremos, quiénes somos; sabríamos entonces hacia dónde vamos y poder funcionar como guías de otros.

La aceptación nos pone ante lo bueno, lo positivo y lo negativo de nuestra persona; reconocernos así nos exige aprender a manejar nuestros propios recursos y evitar convertirnos en obstáculos. No es sencillo, desde mi punto de vista, esto nos lleva toda la vida.

La independencia se refleja en el derecho que tenemos para decidir, elegir y pensar por nosotros mismos; asumamos esa responsabilidad, no la pasemos a otros porque luego nos estaríamos quejando de ello.

La integridad implica a la honestidad y va en el sentido de integrar el pensar, el sentir y el actuar, aspectos esenciales en el magisterio. El logro de esa congruencia es una meta por la que debemos trabajar siempre.

7.5 REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN DOCENTE

*"No hay mayor grandeza que vencerse
a sí mismo. Esa es la grandeza..."*
Sócrates

Como ya se mencionó en otro apartado, la práctica es considerada por los profesores participantes en el taller, como el espacio donde se concretiza la formación docente siendo además parte fundamental de su labor. Así que la formación y la práctica docente van unidos, complementándose mutuamente pero requiriendo de otras fuentes para alimentarlas y mantenerlas en constante movimiento y cambio.

Cuando se inició el taller, los participantes consideraban a la formación docente como:

- "La actitud frente a la docencia (acciones, ideas, prácticas, etc.).
- "El conjunto de tradiciones que inciden sobre el docente".
- "La preparación correcta de un trabajador educativo, el cambio de lo tradicional a lo constructivista".
- "Todos aquellos aspectos que integran mi yo como educador".

Cada una de esas expresiones parte de perspectivas diferentes, ponderan las actitudes, las tradiciones, el deber ser que mueve a estar actual, y un aspecto que tiene carácter más íntimo "el yo educador". Puede inferirse que la formación docente tiene mucho que ver con todo lo que es el docente y con todo lo que le rodea e influye en él y en su trabajo.

El desarrollo del taller dio ocasión para ir manifestando opiniones e ir alimentando discusiones en torno al tema que nos ocupa.

Parece haber acuerdo en que la formación docente implica un cambio constante de la práctica, propiciado este por la reflexión sobre las actitudes que se asumen frente a la labor docente con base en un "deber ser" que se tiene visualizado y se convierte en motor de toda actividad en este rubro.

No descartan a las tradiciones culturales porque consideran que tiene mucho que ver con la situación que se vive actualmente en el magisterio. Se puede afirmar que no desligan al proceso de formación de las instituciones formadoras como la Normal y al expresar que formarse como docente lleva a un camino que no tiene fin, entonces la educación Normal es sólo el inicio e incluso llegan a considerar que quien después de esta etapa ya no continúa estudios en alguna otra institución su formación se truncó.

Se percibe cierta contradicción porque si la práctica docente es la fuente de formación de los profesores, cómo es que ese proceso se trunca cuando ya no se

continúa inscrito en alguna institución formadora. Sin embargo más adelante retoman lo dicho por César Carrizales en cuanto a que la formación profesional se da a través de dos vías: la formal y la informal, incluyendo la primera lo que se realiza de manera sistemática, que en este caso serían los estudios realizados en alguna institución formadora con reconocimiento oficial; y en la segunda se considera a la interrelación con otros docentes, conferencias, reuniones, mismas que son ocasionales. Entonces la formación docente no se trunca, más bien se estanca cuando ese proceso no se alimenta, dijéramos que no se activa y entra en un estado de aletargamiento hasta el momento en que se hace conciencia de ello y se hace algo por continuar la marcha.

Comentar nuestro puntos de vista da oportunidad para argumentar, para detenerse a pensar lo que otros opinan y rescatar lo que de cierto dicen y tratar de asimilarlo e ir buscando en la propia experiencia los referentes que lo pueden sustentar, creo que esa fue una situación que se puso de manifiesto en las actividades del taller.

Continúan sus reflexiones y comentan: "..., no podemos hablar de formación profesional sí antes no hablamos de formación personal" (FR1p7-8), es entonces cuando se trata de explicar la causa del por qué ahora se está dando tanta importancia a la formación, cuando en realidad ésta se ha dado por siempre, no es de ahora sino desde que se forman maestros, sólo que se ha tratado de profundizar en ella gracias a los avances en la sociología y la psicología y con base en esos estudios se busca esclarecer cuáles son los factores que influyen en ese proceso de formación para que de manera más concreta y efectiva incidir en ellos. Y yo agregaría que se ha tratado de ponderar ese proceso de formación docente con un marcado acento en el valor de la persona humana.

Ese énfasis que ahora se le da al rescate de la persona, seguramente es una respuesta al proceso de deshumanización al que nos están conduciendo los avances tecnológicos. Citemos por ejemplo a las formas de diversión o entretenimiento solitarios que repercuten en el debilitamiento de las relaciones interpersonales y por otro lado el evidente acaparamiento de la riqueza en grupos minoritarios y el aumento de la pobreza y todos los males que la acompañan, explicitándose con ello la desvaloración de la dignidad humana, es como si estuviéramos regresando a etapas primitivas donde no había mucha diferencia entre el hombre y el animal pero un tanto más grave por toda la sofisticación empleada ahora para evitar que la gente reflexione acerca de su existencia.

Un punto medular que tocan es la necesidad de que el docente haga una revisión de la propia práctica y que no sólo en la docencia sino en todo aspecto de la vida, eso nos conduciría a un crecimiento como personas, como dice el cuento del niño que arma el rompecabezas del mundo, "compuse al hombre y el mundo quedó arreglado", dicen que creceríamos mucho si atendiéramos nuestro actuar en la vida cotidiana y le agregaría, con el sólo propósito de no dañar a otros. Aquí conviene destacar que uno de los profesores participantes mencionó que hay experiencias en su práctica docente que los marcan y generalmente son fallas, equivocaciones que nos

dejan a la expectativa de que vuelvan a suceder, en ese caso, valorarnos como personas nos lleva a comprender que somos humanos y como humanos estamos expuestos al fracaso, como ellos mismos lo refieren: somos perfectibles y echando a perder aprendemos. Cuando se ha pasado por una experiencia difícil lo que menos queremos es que vuelva a pasar pero se puede complicar nuestra situación si nos negamos a tener otra oportunidad. Compartir, implica hacerlo con lo positivo o negativo que hayamos vivido para hacer posible algo tan necesario en un grupo como lo es el dar y recibir.

Hacer esa revisión conduce a, lo que ellos dicen más adelante, un seguimiento y evaluación de las actividades docentes, tan necesario sobre todo cuando se tiene en mente que los años de experiencia los van dotando de ciertas habilidades para llegar al punto en que con sólo ver a los alumnos se puede hacer una predicción de cómo son y lo que podemos esperar de ellos, y eso, ellos mismos lo ponen en tela de juicio al decir que hay que tener mucho cuidado con las transferencias que suelen presentarse al ponernos en contacto con una persona y más aún si la tendremos como alumna, y de ello se hace mención en el momento en que narran algunas experiencias que han vivido ellos o profesores que conocen y que al haberse sentido con los elementos necesarios para diagnosticar lo que se puede esperar de un alumno o para sugerir tratamientos que deben aplicar, al final han resultado que se han equivocado y que si hubieran recurrido a solicitar ayuda algo más provechoso hubieran logrado y no se habría afectado a un alumno.

Los años de experiencia también les han servido para afirmar su profesión, se sienten a gusto, pero dicen que queda mucho por hacer y destacan por ello la necesidad de reflexionar sobre lo que hacen y que además de hacerlo de manera personal también conviene hacerlo de manera grupal porque la interacción con otros docentes contribuye a la propia formación.

Refieren además, que ahorita los profesores de grupo tienen en claro que "no quieren que se les indique lo que hay que hacer", lo que pasa es que no tienen una propuesta que sea la alternativa para hacer el cambio. Entonces la tarea es combatir esa falta de visión donde prevalece la mediocridad. En este sentido lo primero sería ayudar a superar fallas e impulsar lo positivo.

Considero que una alternativa para iniciar es precisamente involucrarnos en la formación de un grupo de trabajo y a partir de ahí organizarse para realizar sesiones de reflexión que nos lleven en conjunto a identificar los obstáculos y a proponer soluciones y más aún, ponerlas en práctica teniendo como punto central que la formación docente está en íntima relación con nuestro desarrollo personal. Aquí lo decisivo es animarse a iniciar esta labor.

Lo que me da ocasión para asegurar que si somos partícipes de nuestro propio proceso de formación docente a través de sesiones de reflexión sobre nuestro actuar podremos lograr cambios significativos, es el hecho de que los profesores participantes en el taller mostraron gran disposición para el desarrollo de las actividades y al finalizar

hubo un cambio importante en su noción de formación docente, la referencia de su noción inicial ya se expresó en líneas anteriores, la final es la que a continuación presento:

Formación docente es:¹³⁰

“La posibilidad de lograr ser MAESTRO, la más difícil de todas las profesiones, de manera integral y con conocimientos”.

“Todos aquellos elementos que nos dieron en la Escuela Nacional de Maestros, lo que obtuve en la vida y por último los cursos de capacitación que he recibido además de la práctica”.

“Un proceso continuo que se hace a lo largo de tu trabajo”.

“La que se va construyendo en la práctica cotidiana sobre el significado e implicaciones del “ser maestro”.

“Buscar ser mejores para lograr el propósito de enseñanza-aprendizaje, enseñar más con menos y mucha calidad”.

Se percibe un cambio importante en la noción de formación docente, desde mi punto de vista, éstas últimas son más abarcativas que las iniciales y pareciera que hay una valoración de todo lo que ha contribuido a la formación del maestro y una seguridad de que a partir de lo que se tiene se puede hacer mucho, pese a no contar con la organización institucional idónea.

¹³⁰ Datos obtenidos a través del cuestionario que contestaron los profesores al finalizar el taller “Reflexionemos sobre la práctica docente”. 19 de junio de 1998.

PERSPECTIVAS

Las perspectivas que aquí se exponen corresponden única y exclusivamente al estudio de caso realizado y aunque se abordan asuntos que afectan a todo el magisterio, las condiciones de cada grupo varían debido a sus propias experiencias y a los lugares donde se trabaja, en ello radica la importancia de la propuesta de taller de formación docente, el cual incluye actividades encaminadas a propiciar que los contenidos a desarrollar sean delimitados por los propios participantes, que las experiencias de ellos sean lo principal para ser escuchado y compartido en el grupo.

Las hipótesis de las cuales partí son:

- Si se involucra al docente como protagonista de un taller, se da ocasión para que reflexione acerca del propio actuar, reconociendo potencialidades y limitaciones con objeto de valorarse e identificar asimismo aspectos de la práctica docente en los que puede incidir.
- El trabajo en grupo es un medio que favorece la reflexión.

La experiencia vivida en el taller me da elementos para confirmar varios puntos relevantes en el ámbito de la formación docente, a continuación los iré mencionando a fin de que sirvan como punto de referencia para acciones futuras en este rubro, razón por la cual las llamo perspectivas y no conclusiones, porque esta investigación es tan sólo una fase que marca el inicio de otra.

- ◆ La noción de formación como proceso de búsqueda y crecimiento personal, desarrollado a través de interacciones que enfatizan la diferencia y la identidad, y tiene como protagonista central al sujeto, abre una perspectiva importante para enfocar las actividades de formación docente a lo que realmente preocupa e interesa a los profesores, en este caso de educación primaria.
- ◆ La formación docente involucra al profesor en todo lo que es, en todo su ser persona porque resulta imposible separar el “ser maestro” en el momento en que se encuentra desempeñándose como tal. La forma propia de ver la vida en todos sus aspectos permea su función como docente.
- ◆ La formación docente tiene su fundamento en la responsabilización del profesor por su propio cambio y no se circunscribe a la institución formadora, la Escuela Normal, sino que toda experiencia vivida por el docente tiene que ver de una o otra forma con su desempeño; en este sentido el taller de formación constituye una opción importante para ir abordando asuntos de interés, inclusive puedo afirmar, luego del análisis realizado, que éste se constituyó en un espacio de elaboración, considerando a ésta como el proceso que se sigue para enfrentar, uno mismo, conflictos que se nos presentan en la vida diaria, aquí el grupo viene a desempeñar una función medular, es en él donde surgen las ayudas para que la persona vaya

teniendo seguridad al enfrentar y manejar los conflictos de manera independiente, porque si bien el trabajo en grupo favorece la toma de decisiones, éstas afectan directamente a la persona.

- ◆ El trabajo en equipo sobresale como la forma idónea para desarrollar actividades de formación docente por que constituye un espacio donde no se está solo, se tiene a quienes escuchan y son escuchados a su vez. Se intercambian puntos de vista, conocimientos, anécdotas, inconformidades, desilusiones, entusiasmos, ánimo por una renovación de la función docente. De entre todo lo que se comenta se van identificando temas de relevancia o problemas comunes a los que urge encontrar solución, es decir, reflexionar acerca de lo que se hace, se vive, se protagoniza, permite valorar pros y contras en el desempeño como docentes. En este sentido, la participación activa es la clave del proceso de formación. El grupo tiene un valor incalculable, no sólo en el proceso de formación docente, sino en muchos otros ámbitos.
- ◆ Formar equipos no es cosa fácil porque hay mucho que trabajar en tolerancia y comprensión de uno mismo para luego hacerlo con los demás. Como característica fundamental sobresale la cuestión afectiva indispensable para sentirse parte importante de un grupo, así también la definición de propósitos comunes que guíen el trabajo, le den sentido, que sean congruentes, factibles y repercutan en la consolidación de equipos.
- ◆ La responsabilidad y el compromiso son dos características a cubrir para lograr éxito en las tareas que se emprendan sobre todo si éstas son realizadas en grupo. Se habla de “la camiseta”, ésta se va conformando precisamente con el compromiso que cada cual va asumiendo. Si hay compromiso, tras de él hay muchas otras cosas que lo respaldan, entre ellas todas las identificaciones que nos llevan a incluirnos en un grupo, a sentirse parte de él, como ejemplos se pueden citar la coincidencia entre los objetivos personales y los grupales así como la claridad de los mismos; la amistad entre los miembros; la ética y filosofía del grupo, y el espíritu de solidaridad. En este sentido, un espacio de formación docente sobresale como una contribución para encontrar la forma de ser propia y única que distingue e identifica, es decir, se tiene una camiseta pero cada cual la porta “a su medida”, es decir, al ser parte de un grupo se cumple una función concatenada a la de otros, juntos forman “la camiseta”.
- ◆ El docente es un ser de gran importancia que requiere de un cúmulo de saberes en lo pedagógico, en lo científico y en el aspecto humanístico pero también con la oportunidad de complementarse con otros para el mejor desempeño de su función. Es necesario que trabaje por lograr la integración de tareas en su lugar de trabajo a fin de atenderlas de la mejor manera posible. En esto destaca el valor de la honestidad al reconocer tanto facultades como limitaciones y la posibilidad de explotar las potencialidades que se vayan descubriendo; se trata de una postura más abierta hacia los demás, incluyendo a los alumnos.

- ◆ La reflexión da la facultad a los seres humanos para detenernos a pensar en lo que nos aqueja, lo que nos entusiasma, lo que nos satisface y de todo ello buscar las formas para avanzar pero no solos sino en conjunto con otros con la intención de ampliar el campo de acción. Si actuamos en grupo se tiene más impacto y mayor respaldo, siendo factible cierto cambio en los mecanismos de control.
- ◆ A través del trabajo en equipo, bien organizado, pueden lograrse importantes avances en lo instituyente, esto quiere decir, que se podría incidir en las relaciones de poder, pronunciándose porque éstas estuvieran impregnadas de mayor equidad. Además se encontrarían formas de salvar obstáculos que vicios y tradiciones pueden constituir. Pero para iniciar la integración de equipos nos lleva a una ardua labor en la conquista de espacios para este fin, más aún si se compite con los destinados a Carrera Magisterial, que reportan un beneficio inmediato o casi inmediato de puntos para el escalafón que se traducirán más tarde en beneficio económico que si bien es importante no ha repercutido en cuestiones de calidad.

Si uno de los objetivos de un equipo dirigido a la formación docente, es el aumento del compromiso de los profesores por prepararse para desempeñar mejor su función e incidir en la reducción de mecanismos de control, desde su experiencia en trabajos grupales, tenemos que se enfrenta a situaciones totalmente contrarias.

- ◆ La práctica docente constituye una importante fuente de formación docente; remitiéndose al pensamiento práctico estoy de acuerdo en que se aprende haciendo y reflexionando en y sobre la acción, formándose un espiral donde el pensamiento hace posible la reflexión y ésta a su vez alimenta al pensamiento. En este orden de ideas la práctica docente permite replantear la formación, generar conocimiento y es también el lugar donde se manifiesta la formación.
- ◆ La reflexión sobre la práctica docente permite la transformación de materiales conocidos. El pensar sirve para reorganizar lo que se está haciendo mientras se hace y aún después de haberlo hecho, así que el valor de la práctica es inapreciable pero requiere que ésta se vaya alimentando con tantas fuentes como sea posible, me refiero al trabajo con los alumnos, a los documentos, y al intercambio con otros docentes o expertos en la materia de estudio; de ahí que el profesor debe ser un buscador incansable de todos aquellos elementos que le permitan mejorar su labor constantemente y le den la seguridad de que su trabajo es valioso y se pronuncie por un reconocimiento de su función así como por una remuneración adecuada.
- ◆ Uno de los aspectos tratados por los docentes participantes en el taller, con mayor incidencia, fue la función de las autoridades, que lejos de venir a favorecer el trabajo en equipo tan sólo lo obstruyen haciendo gala de su jerarquía. Esto puede atribuirse precisamente al ejercicio de las relaciones de poder con marcado acento de autoritarismo. Un real trabajo grupal vendría a minimizar estos efectos y vendría a favorecer un compromiso común entre los profesores.

- ◆ La experiencia vivida en el taller “Reflexionemos sobre la práctica docente” fue, para mi, muy satisfactoria porque pude comprobar que este tipo de estrategia si permiten centrar las actividades en los participantes y el análisis de los resultados aporta elementos para, de manera grupal, ir identificando y jerarquizando los temas futuros a abordar y entre todos buscar las formas de poder abordarlos.
- ◆ Fue una importante experiencia pero es tan sólo el inició, es en cierta manera un diagnóstico porque permite explorar diversos aspectos importantes que en ocasiones ni se imagina uno que pueden incidir en la formación docente, con esto quiero afirmar que éste proceso nos involucra en todo nuestro ser persona y que incide primordialmente en la forma de vivir la docencia. No se olvide que estas observaciones las hago única y exclusivamente alusivas al estudio de caso realizado.
- ◆ Desde mi punto de vista el presente estudio de caso permite poner en claro que: es necesario atender la formación docente de manera amplia, es decir, considerar aspectos no sólo referidos a conocimientos, sino a todos aquellos que tengan que ver con la persona humana (familia, valores, trabajo, etc), vinculándolos necesariamente con la docencia, pero lo esencial es buscar el tipo de actividades que permitan que quienes aborden los contenidos sean los integrantes y sean ellos los que vayan delimitándolos. Lo esencial es avanzar en la consolidación del grupo por lo que lo más recomendable será ponerlo en práctica con profesores que trabajen en un mismo centro, escuela, zona o sector; que sus reuniones sean periódicas y constantes.
- ◆ Considero que las personas indicadas para iniciar trabajos de este tipo, pueden ser Directores de escuela, Supervisores de Zona o de Sector, algún miembro de los Grupos Técnicos o un Profesor miembro del personal docente de la escuela, en fin, son varios quienes lo pueden iniciar, el requisito será prepararse para ello y esto incluye tener una gran disposición para promover actividades grupales y el entusiasmo para contagiar a otros de la importancia de mantenerse activos en el proceso de formación.
- ◆ La problemática que se vive en cuanto a formación docente es tan compleja que el taller propuesto es una pequeña aportación, precisamente por inscribirse en un ámbito que involucra o concatena varios aspectos (personal, institucional, laboral, afectivo,...) cada uno con sus propias características e implicaciones, además imperan limitantes en su organización e implementación, a continuación me permito mencionar algunas de ellas:
 - El proceso de formación docente es una tarea sistemática que requiere de constancia, compromiso y decisión.
 - Se requiere de un tiempo específico para su atención.
 - Incide en la organización de las actividades escolares.
 - De quien la organiza, requiere buena disposición para iniciar trabajos de este tipo así como la claridad de propósitos y plena conciencia de que se trata de un proceso largo y difícil.

- ◆ Se ha de conseguir ayuda de muchos para poder avanzar en el medio oficial pero si no fuera posible no hay que desanimarse sino buscar en otros medios la integración de grupos que nos ayuden a hacer más atractivo nuestro propio proceso de formación.

SUGERENCIAS

Como ya se ha manifestado en páginas anteriores, el proceso de formación docente parte del sujeto mismo y el trabajo en equipo es una forma de propiciar espacios de reflexión e intercambio de experiencias que vienen a ampliar la visión y el campo de acción de quienes participan en ello.

En este sentido para llevar a efecto el taller que propongo, se hace necesario convocar a profesores interesados en una experiencia de este tipo, es indispensable hacer un poco de labor de convencimiento y explicar de manera general los propósitos y características del mismo.

La inscripción debe ser libre así como la permanencia en las sesiones de trabajo, razón por la cual no es tan conveniente hacer la invitación por vías oficiales, sino de manera un tanto independiente con el sólo propósito de ir abriendo camino a espacios más libres, es decir, donde se brinde la confianza para que se puedan expresar ampliamente, manifestar como son, decir como se sienten, lo que desean, en fin, todos sus proyectos de vida.

Si alguien quiere iniciar talleres como el que aquí se propone, puede recurrir a solicitar los espacios que brindan los Centros de Maestros, algunas bibliotecas públicas o las Casas de Cultura; como cualquier otra acción esto nos lleva a inversión de tiempo y trabajo, pero quizá sólo sea un tanto pesado al principio ya que más adelante las responsabilidades se pueden compartir.

Conviene recordar que evitar improvisaciones debe ser una regla a observar, esto contribuye a darle a las actividades de formación la seriedad que ameritan y el uso del tiempo resulta más eficaz. Para cada sesión a desarrollar se preparan anticipadamente los recursos a emplear, la secuencia de las actividades y el tiempo aproximado para su realización, pues si bien las intervenciones son libres, sí se hace necesario estar atento para tratar de guiar éstas hacia ideas centrales en el análisis y discusión.

Si bien el contenido a tratar en cada sesión surge de las experiencias de los participantes, se sugiere recurrir a lecturas breves que aporten otros elementos para el análisis y lo vayan enriqueciendo. La idea es que conforme se vaya avanzando en la conformación del grupo de reflexión, también se vaya involucrando a los integrantes en la preparación de las sesiones y la búsqueda compartida de textos que sirvan de orientación en la intrincada problemática que se vive día a día en la práctica docente.

Ahora bien, en cada escuela también es posible llevar a efecto un taller de formación, sin dejar de lado que se requiere de la libre adscripción de los participantes, es aquí donde la labor de quien encabece esta acción deba enfocar sus esfuerzos hacia el convencimiento de los beneficios que puede reportar el análisis de las

problemáticas comunes y el intercambio de experiencias para encontrar soluciones de grupo, no individuales y aisladas, sino aquellas que los hagan crecer como equipo de trabajo donde imperen el respeto, la confianza y el compromiso.

Considero que los Directores, los Supervisores o los Jefes de Sector son los que en primera instancia pueden iniciar acciones de este tipo, pues son ellos los que podrían facilitar el espacio y tiempo para las reuniones, mismas que pueden ser incluidas en los planes de trabajo de las escuelas o formar parte del proyecto escolar, recordemos que para implementar cambios en las escuelas se hace indispensable involucrar al docente en ese proceso de cambio, para que luego, con base en sus experiencias de participación en grupo, pueda orientar a sus alumnos en las actividades escolares que requieran de la participación activa de todos. Recordemos que cuando se comparten responsabilidades se ponen en práctica otros aspectos de mayor relevancia que la simple adquisición de conocimientos, por ejemplo se propicia el ejercicio de la solidaridad, la amistad, el respeto, la unidad. Un maestro que se relaciona con sus compañeros de trabajo de manera armoniosa, lo refleja y lo proyecta en sus alumnos y estos a su vez con otros grupos.

Si el desarrollo del taller de formación se incluye en el proyecto escolar, se le está dando la importancia requerida y el tiempo específico indispensable para su buen funcionamiento, se sabe que son muchas las actividades que vienen a alterar la organización en una escuela y que muchas veces como son disposiciones oficiales no se pueden eludir y forzosamente se tienen que realizar, sin embargo, al contar con una planeación anticipada y el compromiso para su realización puede ser que haya ocasión para adecuar tiempos o compartir equitativamente el trabajo, retomando luego esas situaciones como motivo de reflexión en las sesiones del taller.

La implementación de un taller de formación no es nada sencillo, se enfrenta uno a situaciones desalentadoras, es precisamente donde está el reto a vencer, si se tienen claros los propósitos, si tenemos claro lo que queremos, lo que buscamos, entonces el camino no será tan incierto, lo importante será no desesperarse o desanimarse en el intento sino desglosar un gran propósito en otros más pequeños y más próximos, para luego redoblar esfuerzos para ir alcanzando esos pequeños escalones que vayan permitiendo mirar cada vez con más claridad, es decir, los pequeños logros animan pero además impulsan a más y amplían el panorama y las expectativas personales y de grupo.

Ahora, dirigiéndome a los docentes, los animo para que no se queden en su grupo, para que no centren sus esfuerzos en unos cuantos alumnos, sino que se animen a conjuntar ideas con otros docentes, uno, dos o más serán mejor que uno sólo. Compartiendo ideas, se comparten también responsabilidades y también satisfacciones, eso es lo que hace crecer a un grupo de docentes y alumnos y éstos a su vez a una escuela que hace sentir su presencia en la comunidad.

Una forma de organizar talleres de formación docente puede ser aprovechando a aquellos profesores que suelen tener mayor acercamiento con sus compañeros, que

siempre están en búsqueda de innovaciones, de nuevas experiencias y que muestran cualidades para el trato amable, es a través de ellos que se pueden iniciar actividades de este tipo pero requieren del respaldo necesario por parte de los Directores al menos, después de todo los avances en la formación docente se verán reflejados en los alumnos y en la escuela misma.

No hay que perder de vista que este taller de formación docente es una mínima aportación que pretende incidir en lo que al aspecto pedagógico se refiere, con posible influencia en cuanto a la organización escolar, pero que se hace imperiosa la necesidad de impulsar un cambio en la política educativa para asegurar mayores avances con una mejor asignación de recursos, sin embargo, todo esfuerzo representa una posibilidad para lograrlo.

BIBLIOGRAFÍA

PARTE I

ABRAHAM, Ada. "El mundo interior de los enseñantes" Ed. Gedisa, España 1987.

AGUILAR, Citlali. "La definición cotidiana del trabajo de los maestros". En Antología de la Práctica Docente. UPN, México, 1987.

Alianza de Maestros, A. C. "Manual de formación de coordinadores". México, D.F., 9 y 10 de junio de 1990.

ANDER, Egg Ezequiel. "Hacia una pedagogía autogestionaria". Ed. Humanitas, Argentina, 1989.

ANZALDÚA, Arce Raúl y RAMÍREZ, Grajeda Beatriz. "Entre docentes. Vínculo maestro - alumno". Dirección General de Educación Tecnológica Industrial. Marzo, 1993.

ANZALDÚA, Arce Raúl E. "El grupo como dispositivo de intervención", Conferencia para el Primer Encuentro de experiencias sociológicas de intervención en el ámbito laboral", UAM-A, 10 de junio, 1997.

ARRIARÁN, Samuel. "Filosofía de la posmodernidad". Tesis Doctoral, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Méx., 1995.

BÁRCENA, Andrea. "Pedagogía preescolar". Ed. Océano. Méx.

BAROCIO, Roberto. "La formación docente en la innovación educativa". Ed. Trillas, Méx., 1993.

BAUTISTA, Ramírez Juan Manuel. "Hacia la transformación de la práctica docente", Ensayos. Serie Pedagogía, UPN.

BERGER, P y LUCKMANN, T. "La Construcción social de la realidad", Ed. Amorroutu, Argentina, 1977.

CARRETERO, Mario. "Constructivismo y educación", Ed. AIQUE.

CARRETERO, Mario, et al. "Psicología evolutiva 5". Alianza Psicología, Madrid, 1985.

CARRIZALES, César. "Consideraciones para una teoría de la formación docente". Revista PEDAGOGÍA, UPN, abril-junio, 1987, vol. 4, No. 10

COLL, César. "Psicología y curriculum". Ed. Paidós. México, 1997.

DAVINI, María Cristina. "La formación docente en cuestión: Política y Pedagogía". Ed. Paidós, Argentina, 1995.

Diccionario "Ciencias de la Educación" Vol. 1 y 2. Ed. Santillana, Méx., 1987.

DIETRICH, Steffan Heinz. "Globalización y educación en América Latina". Memoria del Simposio Internacional sobre Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización, UPN - SEP. Méx., 1995.

ENCICLOPEDIA DE MÉXICO Vol. 4. Ed. Enciclopedia de México, Méx., 1990.

EZPELETA, Justa y ROCKWELL, Elsi. "Escuela y Clases Subalternas". En Antología "Análisis de la Práctica Docente". UPN, México, 1987

FERRY, Gilles. "El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica". Ed. Paidós Educador, Méx., 1990.

FOLLARI, Roberto y SOMS, Esteban. "El trabajo práctico en la formación profesional". Ed. UAM-A, Gernika.

FIERRO, Cecilia. Et al. "Más allá del salón de clases". Centro de Estudios Educativos, A. C., CEE, Méx., 1989.

FOUCAULT, Michel. "El Sujeto y el poder en: Más allá del Estructuralismo y la Hermenéutica". UNAM, México, 1988.

GIL, Rodríguez María del Pilar. "La relación maestro - alumno. Hacia una educación renovadora". Ed. Bac Popular. Madrid, 1977.

GILLY, Adolfo. "Nuestra caída en la modernidad". Rev. NEXOS No. 101. Méx. Mayo 1986.

GÓMEZ, Carmen y COLL, César. "De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo". S/F, S/ED.

HONORÉ, Bernard. "Para un teoría de la formación". Ed. Narcea. Madrid, 1980.

IMBERNÓN, Francisco. "La formación del profesorado" Ed. Paidós, México.

JACKSON, Philip. "La Vida en las Aulas". Ed. Morova, España, 1975.

MAISONNEUVE, Jean. "La dinámica de los grupos". Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1985.

MAISONNEUVE, Jean. "Psicología social". Ed. Paidós, Studio, 3a. reimpresión, México, 1990.

MARC, Edmond. "La Interacción Social". Ed. Paidós. España, 1992

MERCADO, Ruth. "Formación de maestros y práctica docente". Departamento de Investigaciones Educativas (Memorias). Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados, IPN. México, 1988.

MESSINA, Graciela. "Como se forman los maestros en América Latina". Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Boletín 43, UNESCO. Agosto, 1997, Santiago, Chile. UNESCO.

MORENO, Moreno Prudenciano. "Neoliberalismo económico y reforma educativa". Rev. PERFILES EDUCATIVOS No. 67, enero-marzo, 1995.

OLMSTED, Michael. "El pequeño grupo". Ed. Paidós, 3a. reimpresión. México, 1989.

PORLÁN, Rafael. "Por una práctica fundamentada, tema del mes". Cuadernos de Pedagogía 209.

POSTIC, Marcel. "La relación educativa". Ed. Narcea, Madrid, 1982.

PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 1995 - 2000. SEP, México, 1996.

SCHEFELBEIN, Ernesto. "Desafíos, mitos, avances y posibilidades de la Educación Básica en la Próxima Década". Memoria del Seminario de Análisis sobre Política Educativa Nacional. Tomo 1. Fundación SNTE, diciembre 1993.

SCHON, Donald. "La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones". Ed. Paidós, España, 1992.

Proyecto "Centros de Planeación de Recursos para el Aprendizaje", de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria, SEP. Méx., 1998.

TENTI, Fanfani Emilio. "Una carrera con obstáculos". Conferencia Magistral del Simposio Internacional Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización. Documento de trabajo, UPN, Méx., septiembre, 1995.

TREJO, Olivares Jorge. "Técnica Expositiva. (Nota técnica)". Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, A.C., Méx. 1994.

UNESCO - OIT. "Situación del personal docente". Recomendación relativa a la situación del personal docente. Aprobada el 5 de octubre de 1966 por la Conferencia Intergubernamental Especial sobre la situación del Personal Docente.

UPN - SEP. "Análisis de la Práctica Docente. Antología". México, 1987.

VILLA, Aurelio (Coord.). "Perspectivas y problemas de la formación docente". II Congreso Mundial Vasco. Ed. Narcea, Madrid, 1988.

ZORRILLA y Barba. "Un trabajador llamado maestro" Rev. PEDAGOGÍA, julio-septiembre, UPN, Méx., 1989. Vol. 6 No. 19

PARTE II

BINNEBERG, Karl. "El estudio de caso en educación y enseñanza. Defensa de una pedagogía casuística". Rev. EDUCACIÓN (Alemania), Vol. 27. 1983. Instituto de Colaboración Científica, Tübingen. pp. 68-77

BISQUERRA, Rafael. "Métodos de Investigación Educativa, Guía Práctica". De. CEAC, Barcelona, 1989.

Cuestionario inicial del taller "Reflexionemos sobre la práctica docente", México. 15 de junio de 1998.

Cuestionario final del taller "Reflexionemos sobre la práctica docente", México, 19 de junio de 1998.

DELAIRE, Guy y ORDONNEAU, Hubert. "Los equipos docentes, formación y funcionamiento". Ed. Narcea, España, 1989.

Diccionario de Psicología y Psicoanálisis Vol. 3 Ed. Paidós. Buenos aires, 1977.

GALLISSOT, René. "Bajo la identidad, el proceso de identificación". L' homme et la société. Reveu internacionales de recherches et de syntieses sociologiques, núm. 83, Nouvelle serie, 1987/1, pp. 12-27 <París, Editions L' Harmattan> Traducción Alberto Giménez.

KERLINGER, Fred N. "Investigación del comportamiento". Ed. Interamericana, México, 1975.

KURMAN, Galagovsky Lydia. "Hacia un nuevo rol docente. Una propuesta diferente para el trabajo en el aula". Troquel Buenos Aires, 1986.

MARCELO, Carlos. "El estudio de caso; Una estrategia para la formación del profesorado y de la investigación didáctica". Universidad de Sevilla, 1991.

REGISTROS DE OBSERVACIÓN. Realizados en cada una de las sesiones de trabajo del taller "Reflexionemos sobre la práctica docente", realizado del 15 al 19 de junio de 1998 en el Centro de Maestros "Blanca Jiménez Lozano".

Seminario de "Temas Selectos", 3er. Semestre de la Maestría en Desarrollo Educativo. Titular del Seminario: Maestra Patricia Medina Melgarejo. UPN, Méx., septiembre de 1997.

VAN DALEN, Deobold B. y MEYER, William J. "Manual de técnica de investigación educacional"

ANEXOS

Estos anexos corresponden a los textos complementarios trabajados en el taller a manera de lectura comentada. Los considero complementarios porque lo relevante en el taller son las experiencias de los participantes y los textos fueron el pretexto para generar reflexiones o para redondear ideas respecto a lo discutido durante cada una de las sesiones efectuadas.

(Anexo 1)

“REGLAMENTO DE LA CASA”

No atraviese el umbral de esta puerta a menos que se considere mi amigo.
Si así no fuera me sentiré obligado a encontrarme con usted, pero no aquí.
Inspire profundamente antes de golpear -una o más veces - hasta que pueda oler la esencia.
Toque esta puerta; siéntala hasta que haya en su cuerpo un hormigueo.
Trague y recorra el ayer y el hoy.
Escuche los sonidos del presente e imagine los sonidos del pasado y del futuro.
Míreme en mi espejo hasta que pueda transformar ese aspecto de su apariencia personal que usted considera grotesco en una conciencia y el despertar de un resuelto sentido de belleza.
Si no puede hacer todo esto, vuelva a salir.
Acumule experiencia hasta llegar a saber cuán importante y, sin embargo, cuán poco importante es usted.
Entonces, por favor regrese.
Sepa que, si entra, no siempre cumpliremos con los requisitos sociales convencionalmente definidos.
Le daré tanto como pueda de mi sentimiento de ser, pero me quedaré con lo suficiente como para asegurar mi propio autoconcepto.
No trate de atarme -déjeme correr libremente- y haré todo lo que pueda ayudarlo a maximizar sus libertades.
No esperaré tanto de mi porque suelo ser pequeño y necesito serlo.
Espere, sin embargo, que tanto usted como yo seremos diferentes después de su visita.
Yo seré más de usted y usted será más de mi.

W. FIELDEN NELSON

TOMADO DE:

KURMAN, Galagovsky Lydia. “Hacia un nuevo rol docente. Una propuesta diferente para el trabajo en el aula”. Troquel Buenos Aires, 1986. P.114

(Anexo 2)

AUTORRETRATO

Este que veis aquí, de rostro aguileño, de cabello castaño, frente lisa y desembarazada, de alegres ojos, de nariz corva aunque bien proporcionada, las barbas de plata, que no ha veinte años fueron de oro, los bigotes grandes, la boca pequeña, los dientes no crecidos, porque no tiene sino seis, y estos mal acondicionados y peor puestos, sin correspondencia los unos con los otros; el cuerpo entre dos extremos: ni grande ni pequeño; la color viva, antes blanca que morena; algo cargado de espaldas y no muy ligero de pies; este digo que es el rostro del autor de Galatea y de Don Quijote de la Mancha, y del que hizo el viaje del parna, a imitación del de César, Caporal Perusino, y otras obras que andan por mi descarriadas y quizá sin el nombre de su dueño, llámase comúnmente Miguel de Cervantes Saavedra. Fue soldado muchos años , y cinco y medio cautivo, donde aprendió a tener paciencia en las adversidades; perdió en la batalla naval de Lepanto la mano izquierda de un arcabuzazo, herida que, aunque parece fea, él la tiene por hermosa, por haberla cobrado en la más memorable y alta ocasión que vieron los pasados siglos ni esperan ver los venideros, militando debajo de las vencedoras banderas del hijo del rayo de la guerra, Carlos V.

MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA

TOMADO DE:

Seminario de Temas Selectos del 3er. Semestre de la Maestría en "Desarrollo Educativo". Sept. 1997 - Feb. 1998. Titular del Seminario: Maestra Patricia Medina Melgarejo.

(Anexo 3)

“DIMENSIONES DE LA PRÁCTICA DOCENTE”¹³¹

Se dice que el trabajo del maestro está hecho de relaciones entre personas, con el conocimiento, con la realidad social, con la escuela, con valores que el mismo y la escuela quieren transmitir; de esas relaciones surgen las DIMENSIONES DE LA PRÁCTICA DOCENTE de las cuales trata el presente documento.

DIMENSIÓN PERSONAL

En esta dimensión se considera al maestro como ser humano, con una historia personal, una serie de capacidades y limitaciones, un conjunto de intereses y motivaciones y, una experiencia particular a partir de su trayectoria biográfica, cultural, escolar y profesional.

Al referirnos a cuestiones de tipo personal en un análisis sobre el trabajo docente, estamos afirmando la importancia que tiene, en una profesión que se ocupa de la formación de las personas, la persona del maestro. Por esto, al reflexionar sobre esta dimensión, invitamos al maestro a analizar cuestiones como los motivos por los que eligió la docencia y por los que permanece en ella; las metas que inicialmente se proponían alcanzar y la forma en que al pasar el tiempo han ido evolucionando estos motivos; el grado en que actualmente se encuentra satisfecho con su trabajo; las experiencias de todo tipo que han sido más significativas en su vida como maestro; la importancia que ha dado a su trabajo en su vida personal y familiar; los sentimientos de éxito o fracaso profesional y lo que actualmente se propone lograr.

DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

En esta dimensión se considera al maestro como profesional de la educación y abarca todas las relaciones laborales que su trabajo implica, así como el conjunto de aprendizajes que ha ido adquiriendo a través de su paso por las instituciones en que se ha formado y las escuelas donde ha trabajado.

Al analizar las relaciones institucionales del trabajo docente, nos proponemos facilitar la reflexión de cada maestro sobre los aprendizajes adquiridos durante sus años de “formación en la práctica”, trabajando en distintas escuelas. Algunos de éstos

¹³¹ Las dimensiones de la práctica docente aquí trabajadas son propuestas por Cecilia Fierro, Lesvia Rosas y Bertha Fortoul; las comparto y las retomo para abordar o mejor dicho ejemplificar la complejidad de la práctica docente, no sin aclarar que ésta es sólo una propuesta para guiar su análisis, pero debido a su misma complejidad se podrían incluir algunas otras dimensiones no consideradas. Se está abierto a otras propuestas

son: rutinas, métodos pedagógicos, actitudes, formas de relación con las autoridades escolares, concepciones sobre su trabajo, concepciones sobre los alumnos, tradiciones, costumbres y festejos, etc. Todos estos aprendizajes -aunados a la situación laboral de los maestros en cuestiones como salario, prestaciones, organización sindical, participación, que se refieren al magisterio como trabajo- van moldeando de alguna manera a cada maestro, de acuerdo con las instituciones a las que ha pertenecido.

DIMENSIÓN INTERPERSONAL

En esta dimensión se considera el tipo de relación que se establece entre los distintos miembros de la escuela, tanto individualmente como en grupo: alumnos, maestros, padres de familia y otros. Se propone destacar la importancia que tiene el tipo de convivencia y las relaciones interpersonales que se dan en la escuela, como la base de un conjunto de aprendizajes sumamente importantes para maestros y alumnos.

La colaboración o la rivalidad, el individualismo o la solidaridad, la sumisión o la confianza en sí mismo, el diálogo o la arbitrariedad, la autonomía o la dependencia, son ejemplos de aprendizajes sociales que se dan a través de la relación interpersonal, y que la escuela refuerza un uno u otro sentido.

Esta dimensión enfatiza la importancia que tiene la integración de esfuerzos de los distintos miembros que participan en la escuela para lograr metas compartidas. También destaca el papel "estratégico" que tiene el maestro, por estar en contacto tanto con los alumnos como con los padres de familia y autoridades escolares, para ser el facilitador del diálogo entre ellos.

DIMENSIÓN SOCIAL

Se refiere al trabajo docente como una actividad que tiene una importante repercusión en la sociedad. Por lo tanto destaca la importancia que tiene el papel que juega el maestro frente a la sociedad, el lugar y el valor que ésta le otorga, así como la forma en que cada maestro concibe y concreta su función social desde la escuela. Se refiere también a las raíces socioeconómicas y culturales del maestro como un elemento fundamental para entender la forma en que se comprende y se ubica frente a la realidad histórica y social que vivimos como nación, así como la de los grupos sociales con los que trabaja.

Cuando analizamos como un aspecto central del trabajo docente las relaciones que se dan entre maestro y sociedad, estamos considerando, además, que la función educativa está siempre enmarcada en una cultura que el maestro puede asumir, valorar y recrear.

Todo lo anterior supone la revaloración del papel del maestro frente a la sociedad como alguien capaz de dialogar con ella, de compartir los intereses y problemas del grupo social con el que trabaja y de participar, junto con otros miembros de la comunidad, para que el proceso educativo sea en verdad útil y adaptado a la realidad en que se desarrolla.

DIMENSIÓN PEDAGÓGICA

Abarca todas aquellas relaciones que se involucran directamente con el proceso de enseñanza - aprendizaje. Se refiere a la forma en que cada maestro concreta en proceso educativo, a partir del modelo pedagógico propio que ha ido interiorizando a lo largo de su profesión. De aquí se desprende el método didáctico que utiliza, la forma en que organiza el trabajo con sus alumnos, los tipos de evaluación que emplea y la manera en que enfrenta los problemas académicos de los alumnos, por mencionar algunos ejemplos.

DIMENSIÓN VALORAL

Esta dimensión, aún cuando se refiere a aspectos personales, la destacamos por la importancia que tiene en el proceso educativo. Trata del conjunto de creencias, actitudes, convicciones e ideología que conforman el código valoral de cada maestro, y a partir del cual su vida profesional tiene un determinado significado. Asimismo abarca su postura frente a lo trascendente, ya que este tiene una gran influencia en la vida profesional.

La importancia de analizar aspectos valorales se debe al hecho de que cada maestro, de manera intencional o inconsciente, está comunicando su forma de ver y entender el mundo, misma que los alumnos tienden a asimilar. Todo esto bajo el supuesto de que el proceso educativo nunca es "neutro" o carente de orientaciones ideológicas, y que el maestro tiene un lugar especial en la formación de ideas, actitudes y modos de interpretar la realidad en sus alumnos.

LA RELACIÓN PEDAGÓGICA

La relación pedagógica es la característica específica de todo el proceso educativo. Dependiendo de la concepción que el maestro tenga de su función como educador, y de la forma en que diariamente la práctica, esta relación puede convertirse en una relación opresora, de dominio e imposición del maestro hacia los alumnos; o en una relación liberadora, de respeto y apoyo mutuo en el proceso de desarrollo personal, tanto de maestros como de alumnos.

En la relación pedagógica se sintetizan, por lo tanto, todas las relaciones contenidas en las dimensiones ya mencionadas.

En esta relación cobra vida la pedagogía que el maestro ha venido construyendo en su interior a su paso por la escuela como estudiante y como docente. De igual manera es en ella donde se deja ver, claramente, su opción ante la vida y ante la sociedad, ya que sus alumnos son parte de la vida misma.

Por esta razón es muy importante que al analizar la práctica docente se preste especial atención a la relación pedagógica como la parte culminante del análisis en cada una de las dimensiones.

TOMADO TEXTUALMENTE DE:

FIERRO, Cecilia, ROSAS, Lesvia y FORTOUL, Bertha. "Más allá del salón de clases". Centro de Estudios Educativos A.C., México, 1989. pp. 11-16

"REPERCUSIONES DEL VINCULO MAESTRO - ALUMNO EN EL FRACASO ESCOLAR"

Algunos elementos importantes en un proceso de aprendizaje exitoso son los siguientes;

Por parte del maestro: dominio del conocimiento que va a trabajar con sus alumnos y emplear las técnicas adecuadas.

Por parte del alumno: tener empeño en el estudio.

Si maestro y alumno cumplieran con estos requerimientos, se podría pensar que el aprendizaje escolar no es ningún problema. Sin embargo las cosas no son tan sencillas, en la realidad nos encontramos con que existen maestros que no cuentan con estrategias adecuadas para trabajar los contenidos escolares, asimismo, los alumnos no ponen interés en el estudio, debido a que no entienden las clases, no les interesan los temas y encuentran más atractivas otras actividades (jugar, platicar, juegos de video, etc.).

Aparentemente la solución está en capacitar en cuestiones de Didáctica a los profesores, pero no es así, pues aún la mejor preparación del profesor y sus mejores intenciones se pueden venir abajo cuando está frente a sus alumnos.

El proceso de aprendizaje, resulta ser sumamente complicado por la cantidad de condiciones que influyen, tanto internas como externas a los participantes, por ello el éxito escolar se alcanza difícilmente y por el contrario el fracaso escolar es problema más generalizado.

El fracaso escolar está multideterminado por factores socioeconómicos, culturales, políticos, pedagógicos y psicológicos; cada uno tiene su trascendencia y debería analizarse en forma detallada. En esta ocasión abordaremos algunos factores subjetivos presentes en la relación maestro alumno, porque se ha encontrado en algunos estudios, que tienen repercusiones importantes en este problema.

En esas investigaciones muestran que el fracaso escolar tiene como una de sus causas al alumno que asume una imagen desvalorizada de sí mismo: piensa que no es inteligente, que no puede aprender, que los contenidos son demasiado complicados para él, etc.

En buena parte el maestro aparece como responsable de la formación de esa imagen desvalorizada del estudiante, porque es él, quien transmite de forma explícita o implícita su estimación en función de criterios más subjetivos que objetivos.

De manera simplificada, el proceso de transmisión de esa imagen desvalorizada del alumno es el siguiente:

1. El maestro observa al alumno y establece una relación con él. A partir de ahí se va configurando una concepción más o menos estable sobre el alumno.
2. A partir de esa concepción, el maestro espera que su desempeño sea satisfactorio o no.
3. Una vez formadas las expectativas, éstas funcionarán como pre-juicio para evaluar el desempeño del alumno; incluso servirán como decodificador de las actividades, conductas y producciones del discípulo.
4. "A lo largo de las relaciones posteriores del maestro con el alumno, le irá manifestando de forma explícita o implícita la concepción que tiene de él y en consecuencia lo que de él espera".

El alumno recibe la información y debido al vínculo afectivo y reiterado que mantiene con el maestro, lo más probable es que termine por identificarse con las expectativas que el profesor tiene de él.

Cuando se inicia un nuevo curso tanto maestros como alumnos tienen expectativas, mismas que reflejan deseos que se plasman en fantasías.

Un maestro que llega, el primer día, con una actitud prepotente, pone de manifiesto su deseo de reconocimiento. Racionaliza su actitud con la creencia de que "ser exigente es la única manera de que sus alumnos tomen en serio su clase (¡y por supuesto lo tomen en serio a él!)"

Una creencia que subyace a situaciones como la anterior es: "Los profesores exigentes a pesar de que en los cursos pueden ser odiados, a la larga serán venerados y reconocidos".

Estas racionalizaciones permiten "justificar el autoritarismo y satisfacer su deseo de poder y reconocimiento sin que experimente culpa por ello". Esto no significa que el maestro no tenga intención genuina de que sus alumnos aprendan, más bien que a la par que desea esto, desea también otras cosas, a veces contradictorias o complementarias con el deseo de enseñar.

Por su parte los alumnos también tienen sus deseos, fantasías, expectativas y actitudes que manifiestan durante el curso. Todo ese mundo afectivo e imaginario de cada integrante de un grupo, va determinando sus relaciones interpersonales y juega un papel muy importante en el éxito y/o fracaso escolar.

Poco logrará aquel maestro que concibe a sus alumnos como deficientes, indisciplinados, flojos, irresponsables, etc. Estas expectativas las codifican sus alumnos y terminan autorrealizando la profecía .

Todo lo anterior parece bastante cuestionable y con justa razón se argumentará que concepción y expectativas que los profesores se forman acerca de sus alumnos son reales; que lo muestran sus calificaciones, impuntualidad, inasistencia, etc.), entonces la imagen que configuran acerca de ellos está plenamente justificada.

Sin embargo, cabe aclarar que en las relaciones que establecemos tanto con las personas como con los objetos que nos rodean "se llevan a cabo con base a componentes reales, pero también con base a componentes subjetivos, que la situación real nos despierta", (¿qué pasa cuando nos presentan a una persona?)

Los niveles objetivo y subjetivo con los que percibimos, la realidad, se presentan en toda relación. Por ello se hace indispensable establecer cuáles son los elementos objetivos y cuales los subjetivos que influyen en la relación maestro - alumno; especialmente comprender a qué obedecen, sobre todo, las distorsiones subjetivas que presentan las imágenes que nos hacemos de nuestros alumnos, con objeto de tener alternativas de solución a problemas que se originan de esa relación.

Entre los determinantes en la relación maestro - alumno, tenemos a los de tipo pedagógico representados por:

FORMACIÓN DOCENTE

"El maestro tratará de establecer una relación con sus discípulos, repitiendo las formas y estructuras de intercambio que seguían los maestros con los que se identificó".

CONCEPCIÓN DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

"La concepción más arraigada (implícita o explícita), es la derivada de la enseñanza tradicional".

"El método privilegiado es la exposición del maestro, seguida del registro textual en apuntes por parte de los alumnos..."

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Toda estrategia didáctica enfrenta dos realidades para su aplicación efectiva: realidad práctica y realidad psíquica.

Realidad práctica: El Sistema Educativo presenta diversos problemas:

- * Enorme cantidad de temas en los programas
- * Grupos numerosos
- * Carga excesiva de trabajo

* Escasez de recursos materiales

Realidad afectiva: Un factor muy descuidado es el afectivo:

- * No basta presentar contenidos en forma clara, entendible
- * Indispensable despertar el deseo en los alumnos por aprender.

Pero el deseo no es algo que se pueda manipular, primero porque es inconsciente y segundo porque cada participante y el maestro tienen deseos distintos y en ocasiones contradictorios. Así que, es sumamente difícil contar con estrategias infalibles, pero si podemos reconocer su importancia y buscar perfeccionarlas y adaptarlas al grupo en que se operen.

CONTENIDO TOMADO DE:

ANZALDÚA, Arce Raúl E. Y RAMÍREZ, Grajeda Beatriz.

"Entre docentes. Vínculo maestro - alumno"

SEP-DGETI. Marzo, 1993. pp. 1-18

EL TRABAJO EN GRUPO UNA FORMA DE CONSTRUIR Y COMPARTIR SABERES.

Desde hace mucho tiempo se ha ponderado el trabajo en grupo, más hacer equipo con alguien no es nada fácil.

Compartir intereses, tener propósitos en común, nos involucra en un proceso en el que es indispensable una disposición a ir transformando las posiciones individualistas por las de grupo, es encontrarse en situaciones de negociación constante que nos ayuden a ir conformando un sentido de pertenencia, identificándonos con "otros" para complementarnos reciprocamente en la consecución de tareas comunes.

Ubicándonos en el ámbito escolar, maestro y alumnos forman parte de un grupo que no hubo ocasión de elegir y sin embargo hay que integrar. El trabajar en grupo o en equipo, implica considerar a sus integrantes como seres sociales con antecedentes diversos que es necesario conocer, para luego buscar formas de abordar contenidos desde una perspectiva de grupo; y no sólo eso sino tratar de vincularse con otras personas, reconociendo y aceptando que todos pueden aportar y no perder de vista que aprender es elaborar conocimientos, por lo que un grupo puede convertirse en fuente de experiencias para todos sus integrantes, los cuales a través de la interacción pueden generarlas y compartirlas.

¿Cuántos maestros y alumnos habrán alcanzado a gozar de los beneficios de un trabajo en grupo?, de ese trabajo grupal que dé cuenta de la participación compartida, democráticamente organizada y disfrutada; donde la llamada relación horizontal (relación entre iguales) entre maestro y alumno, sea la que guíe su actuar; donde la coordinación del grupo se comparte, se evita en lo posible centralarla en unos cuantos; se pone en juego el llamado liderazgo operante, propuesto por Anzaldúa y Ramírez, mismo que apela por compartir la responsabilidad de coordinar, depositando ésta en un miembro del grupo diferente cada vez que se emprende una nueva tarea, poniendo de manifiesto que todos son importantes; además se van propiciando diversos grados de compromiso como una forma de hacer crecer a todos los miembros del grupo.

Quizá sea una utopía pensar que en una sociedad como la nuestra se pueda promover una situación igualitaria entre los miembros de un grupo y menos aún en un grupo escolar, donde al maestro se le asigna una autoridad que difícilmente podrá transformar. Si bien es cierto que las relaciones sociales se dan en forma asimétrica, considero que éstas pueden ser más o menos favorables para la participación entusiasta de quienes forman un grupo.

Recordando algunas experiencias propias, considero que si existe la posibilidad de promover la autoridad como servicio, es decir, propiciar la interacción maestro - alumno en un ambiente de respeto, confianza, sinceridad, que los haga sentirse miembros auténticos de un grupo donde la voz de todos y cada uno cuenta.

¿QUÉ ES UN GRUPO?

Para iniciarnos en un proceso de trabajo grupal, es conveniente tener clara la noción de grupo que lo posibilita, y la importancia que tiene el formar parte de uno para tener la vivencia que luego pueda ser compartida.

Una mera reunión de sujetos no hace un grupo. Puede ser que estén reunidos en una clase, una fiesta, que habiten juntos, pero se requiere algo más que una simple unión física. Tampoco es suficiente que posean un interés en común. Para que exista el grupo es preciso que haya "interacción entre las personas, y además conciencia de la relación común"¹³²

"El grupo no es una suma de miembros; es una estructura que emerge de la interacción de los individuos y que induce ella misma cambios en los individuos"¹³³

"Un grupo será definido como una pluralidad de individuos que se hayan en contacto los unos con los otros, que tienen en cuenta la existencia de unos y otros y que tienen conciencia de cierto elemento común de importancia"¹³⁴

Como dice Maisonneuve, "el pasaje del estado de masa al estado comunitario no es directo, ni automático; no basta estar juntos, experimentar sentimientos colectivos, compartir los mismos intereses y los mismos deseos para formar una verdadera comunidad"¹³⁵, que si bien todo ello constituye un buen inicio, falta un factor más que da estabilidad al grupo y asegura su dinámica, "lo propio de la mentalidad comunitaria es el querer estar juntos, es asumir conscientemente un mismo esfuerzo y un mismo ideal"¹³⁶. Muy acertadamente afirma "el nosotros no puede realizarse sino entre sujetos que han adquirido previamente conciencia de sí mismos y del prójimo, y que han, por lo menos parcialmente, superado la tentación del egoísmo individual"¹³⁷

Otra acepción de grupo indica que "es la unión de varias personas que se intercomunican entre sí en una relación de amistad e interactúan en una acción cooperativa con vistas a un objetivo común"¹³⁸

¹³² OLMSTED. M. S. "El Grupo Pequeño". Ed. Paidós. Studio. 3a. Edición. México, 1989.

¹³³ CIRIGLIANO. Gustavo y Villaverde Anibal.

¹³⁴ Ob. cit. OLMSTED. M. S. p.17

¹³⁵ MAISONNEUVE. J. "Psicología Social". De. Paidós. Studio 3a. Reimpresión. México.1990. P.48

¹³⁶ Idem. p.48

¹³⁷ Idem. p.48

¹³⁸ "Manual de Formación de Coordinadores" Alianza de Maestros A. C. 9 y 10 de junio de 1990. p.1

CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO

Algunas características indicadoras de la existencia de un grupo, son:

- La unión de los miembros basada en una aceptación desde el interior de cada uno, manifiesto en un "querer formar parte del grupo".
- Se da una inter-comunicación entre los miembros por relaciones personales de amistad, eso sería ideal, sin embargo aún sin llegar a estrechar lazos de amistad se puede funcionar.
- Hay una inter-acción cooperativa en la que unos se apoyan en otros para una acción común. La acción cooperativa une a los individuos en un grupo.

En este sentido conseguir una meta u objetivo es la situación que une los esfuerzos de todos en una sola dirección. El objetivo se convierte en "el alma del grupo".

G. Gurvitch dice que algunas características de una comunidad son: que en ella los sujetos no están aislados, ni completamente absorbidos por el grupo, por eso una comunidad suele ser una forma estable de vínculo social. "En ella se logra un equilibrio entre la atracción espontánea de los sujetos, unos por otros, y la presión recíproca del grupo sobre los miembros"¹³⁹

El sujeto crece impulsado por la comunidad que le asigna su propio espacio de desarrollo, luego el sujeto vierte ese crecimiento en beneficio de la comunidad.

Para Cirigliano y Villaverde, un grupo para ser considerado como tal ha de caracterizarse por:

- Ser una asociación definible; una agrupación de dos o más personas identificables.
 - Tener conciencia de grupo; sus miembros tienen una percepción colectiva de unidad", existe una identificación consciente de unos con otros.
 - Su sentido de participación con propósitos comunes a los de otros.
 - Una dependencia recíproca en la satisfacción de necesidades (ayuda mutua).
 - La acción recíproca; sus miembros se comunican unos con otros.
- Poseer una estructura interna, es decir, hay un reconocimiento de los roles que corresponden a cada integrante del grupo.

¹³⁹ GURVITCH. citado en Ob cit. MAISONNEUVE, p.47

IMPORTANCIA DEL GRUPO

Los autores citados presentan ciertas coincidencias en lo que a las características del grupo se refiere, éstas vienen a ser esenciales tanto para su conformación como para su funcionamiento. Las que más sobresalen son:

- * El querer formar parte de.
- * Reconocer la existencia de otros.
- * La reciprocidad
- * La cooperación
- * Identificación de un objeto en común.

Todo ello en un marco de interacción, la cual "tiene lugar cuando una unidad de acción producida por un sujeto A actúa como estímulo de una unidad de respuesta en otro sujeto, B, y viceversa"¹⁴⁰, de manera que "es la reciprocidad, la conducta en retorno, lo que confiere a las conductas, a la consideración del otro, su carácter de interacción"¹⁴¹.

Marc, nos da cuenta de la relevancia de la interacción para el sujeto; pondera la reciprocidad como el signo clave para verificar que la interacción existe, dice: "en la medida en que la percepción del sujeto que percibe es modificada por la espera de una reciprocidad, hay interacción social. Por lo mismo, el hecho de que el sujeto percibido se sienta percibido, puede llevarle a modificar su apariencia, sus actitudes, sus palabras, sus conductas, es decir, los indicadores que sirven de base a los juicios del que percibe, lo que transforma se percepción; se esta entonces en presencia de una interacción social", en este orden de ideas se pone de relieve que el darle importancia al sujeto como integrante de un grupo contribuye a darle sentido a su presencia en algún sitio.

Así que, el grupo viene a ser un buen medio para la interacción, donde las relaciones adquieren su sentido dialéctico que las actualiza y las produce, constituyendo además un espacio de juego donde pueden introducirse la intervención y el cambio y donde a cada instante se funda de nuevo el vínculo social.¹⁴²

Para que uno como docente se anime a llevar a cabo el trabajo en grupo, resulta conveniente tener la experiencia, analizar sus ventajas, sus desventajas y finalmente decidir si estamos en condiciones de llevarla a cabo, si tenemos la disposición para emprender con nuestros alumnos la aventura.

"El ámbito propicio para la reflexión del rol docente, ha de ser el grupo, siempre y cuando en él estén dadas las condiciones como para que los vínculos de confianza y afecto permitan que afloren sentimientos alternativos y creencias, a veces contradictorias pero, básicamente humanas".(p.121)

¹⁴⁰ MAISONNEUVE. Citado en: MARC. Edmon. "La Interacción Social". Ed. Paidós. P. 14

¹⁴¹ DE MONTMOLLIN. Citado en MARC. Edmon, p.14

¹⁴² Op. cit. MARC. p.16

“Creo que en los maestros hay un potencial para el cambio y que se debe aprovechar las formas de utilizar ese potencial. El problema es que la enseñanza es una actividad aislada y aisladora: uno llega a la escuela, da su clase y se marcha de la escuela sin haber hablado apenas con otros profesores (algo parecido les sucede también a los niños); es una actividad muy aislada. Hay que encontrar fórmulas para tratar de reunir a los maestros, crear estructuras que permitan a los maestros juntarse - y mejor en grandes grupos que en grandes asambleas -, reunirse y hablar y discutir de esos problemas sin sentirse perseguidos por esos mismos problemas”

Algo semejante a lo dicho por Bernstein, lo expresa Davini y Delamon, ese es uno de los grandes problemas para que los docentes nos pongamos en contacto y nos explyemos en el planteamiento de la problemática que nos aqueja, en este sentido el taller que propongo, busca convocar a docentes a que participen en la creación de un espacio de reflexión sobre nuestra práctica docente, sobre la problemática que nos aqueja y poder dejar en claro las formas posibles de contrarrestar situaciones difíciles que están a nuestro alcance y no llevar a costas cargas que no está en nuestras manos aligerar y que en ocasiones no nos competen o que para resolverlas requerimos de unir esfuerzos con otros docentes, con autoridades, con padres de familia o con alumnos; el secreto está en hacer una buena delimitación de funciones, así como una buena identificación de problemas y organizar y comprometer a quienes corresponda.

Insisto en que una buena vía es la interacción en grupo, misma que redunde en el establecimiento de redes de comunicación abierta entre más docentes. Es como entrar a un ámbito de intercambios recíprocos.