

30
24j.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA

UNA EXPERIENCIA EN INVESTIGACION SOBRE FORMACION DOCENTE

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

INFORME ACADEMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A
CLAUDIA MARIA GRACIDA DURAN

[Firma manuscrita]
COLEGIO DE PEDAGOGOS

ASESORA: MTRA EDITH CHEHAYBAR Y KURI



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

México, D. F.

1997

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

Informe Académico de Actividad Profesional

Una experiencia en investigación sobre formación docente

PRESENTADO POR :
CLAUDIA MARIA GRACIDA DURAN

ASESORADO POR :
MTRA. EDITH CHEHAYBAR Y KURI

Mi esperanza es necesaria pero no es suficiente.
Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y tubeca.
Necesitamos la esperanza crinca como el pez necesita
el agua incontaminada.

Paulo Freire

Dedico este trabajo:
A mis padres
A mis hermanos
A la familia Durán

Quiero agradecer muy especialmente:
A mi madre, por su esfuerzo, cariño y apoyo constante
A mi abuelita Eva, por sus valores y sabios consejos
A Mariano, por su amor y comprensión

Agradezco

A la maestra Edith Ghehaybar, por su asesoría, por el tiempo que me dedicó y por la confianza y apoyo que me brindó durante el tiempo que trabajé en el centro

A la maestra Ofelia Eusse, por sus aportaciones y sobre todo por su amistad

Al maestro Miguel Angel Niño Urbe por su apoyo incondicional y sus valiosas sugerencias

A todos mis amigos, especialmente a
Joel, Martín, Adriana Gonzalez, Edith Jaramillo,
Juanita, Blanca, Ma. de la Gracia, Diana Rios,
Mario Ramirez, Ana María, por todo.

I N D I C E

INTRODUCCION	1
CAPITULO I MARCO DE REFERENCIA: Desarrollo del proyecto de la investigación colectiva	
1.1 Contextualización del CISE	5
1.2 Antecedentes del proyecto de investigación	6
1.3 Planteamiento del problema	9
1.4 Marco teórico de la investigación	10
1.5 Metodología de la investigación método comparativo y método prospectivo.....	11
Notas.....	17
CAPITULO II REPORTE DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE LA INVESTIGACION	
2.1 Seminario Permanente de la Investigación Colectiva	19
2.2 Recopilación de información y metodología de trabajo	20
2.3 II Encuentro Internacional sobre la formación docente en el nivel superior: Retos de la formación docente para el siglo XXI.....	24
2.4 Libro: <i>La formación docente: perspectivas teóricas y metodológicas</i>	26
2.5 Superación Profesional	29
2.5.1 Periodo 1994-1995.....	30
2.5.2 Periodo 1995-1996.....	39
Notas	46

CAPITULO III ANALISIS CRITICO DE LA LABOR REALIZADA

3.1 Reflexiones acerca de la importancia de la formación docente y de lo observado al interior de la investigación.....	48
3.2 Vinculación de la práctica realizada con la formación profesional.....	54
3.2.1 Aprendizajes al interior de la investigación	54
3.2.2 Importancia de la investigación en la formación del pedagogo	59
Notas.....	66
REFLEXIONES FINALES Y CONCLUSIONES	68
Notas.....	75
BIBLIOGRAFIA.....	76

INTRODUCCION

El presente informe académico de actividad profesional que presento, es el resultado de la experiencia vivida y de la actividad realizada en el periodo de julio de 1994 a julio de 1996, como profesional de la pedagogía y como becaria del proyecto de investigación colectiva e interinstitucional titulado "Estudio comparativo y prospectivo a nivel nacional sobre la formación docente en educación superior "

Esta investigación se ha llevado a cabo en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos CISE centro que, hasta febrero de 1997, fungía como una dependencia de la Universidad Nacional Autónoma de México UNAM, encargada principalmente de realizar investigaciones relacionadas con el ámbito educativo, así como brindar servicios de apoyo y asesoría a investigadores, docentes y estudiantes.

En este informe académico, básicamente pretendo resaltar algunos aspectos teóricos vistos en esta investigación colectiva, mi postura frente a ellos, así como aspectos relacionados con la formación del pedagogo/a en cuanto a la investigación. Esto es, resaltar desde mi punto de vista, los temas más importantes de la teoría crítica de la educación como fundamentación para la investigación colectiva en la que participé, para la educación en general, y para la formación de docentes y pedagogos en particular. Se considera que los planteamientos de esta teoría son una alternativa que constituye una base para la formación de sujetos

reflexivos, críticos, que cuestionan constantemente las formas tradicionales y de reproducción social, basadas en el positivismo, y que se han dado en el ámbito de la educación. Asimismo, resaltar algunas otras posturas teóricas como la metodología de investigación-acción, la reflexión para la reconstrucción social, el aprendizaje grupal, entre otras.

Por otra parte, la experiencia vivida al interior de esta investigación colectiva vinculada a la formación como pedagoga en la carrera, me llevó a reflexionar también sobre la importancia que tiene la investigación en general, para la formación de los pedagogos. Es por medio de ella como se pueden llevar a cabo los ideales pero vistos desde la realidad, y que dan acceso a la transformación de esa realidad. A partir de nuestro papel como estudiantes universitarios, adquirimos un compromiso social y ético, y que, como sujetos cognoscentes, podremos formar parte en el proceso de construcción del conocimiento pedagógico.

Es así como en este informe académico se propone que el estudiante de pedagogía tenga acceso a la tarea de investigar de una manera más cotidiana, como una actividad que no le sea aburrida o difícil sino fácil de asimilar.

Este informe académico consta de tres capítulos y una parte de reflexiones finales y conclusiones. En el primer capítulo se presenta el marco de referencia, comenzando con una breve contextualización del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, que es el centro donde surge la idea de realizar esta investigación. Posteriormente, el desarrollo del proyecto de investigación, los antecedentes principales, el planteamiento del problema y los

objetivos. Asimismo, se hace referencia al marco teórico, que tiene su fundamentación principalmente en la teoría crítica de la educación, y a la metodología que utilizó la investigación, esto es método comparativo y método prospectivo.

En el segundo capítulo se reportan las actividades realizadas durante la investigación, haciendo un primer análisis de éstas. Se describe también una parte que trata la superación profesional brindada, dentro de los periodos 1994-1995 y 1995-1996, que consistió en la asistencia a cursos, seminarios, talleres, conferencias y eventos, tanto en el CISE como en otras dependencias de la UNAM e instituciones externas; en cada uno de éstos, se señala de manera breve lo que trataron, así como los aprendizajes más significativos que se obtuvieron.

En el tercer capítulo se hace un análisis crítico de la experiencia vivida, comenzando con algunas reflexiones acerca de la investigación colectiva, de la importancia de la formación docente y de la creación de una teoría propia. Más adelante se hace referencia a la vinculación de la práctica realizada con la formación profesional recibida en la carrera de pedagogía; los aprendizajes que se obtuvieron al interior de la investigación, la importancia que tiene la práctica de la investigación en la formación profesional del pedagogo. En este último punto, se hace mención al plan de estudios de la carrera de pedagogía, pero no como un análisis exhaustivo, sino que sólo se toma como un marco de referencia para hacer algunas reflexiones en torno al hacer del pedagogo. En cuanto a la formación del pedagogo, se intenta hacer una relación análoga a la propuesta para la formación de los docentes, es decir, que al igual que éstos, los pedagogos se conciben a sí mismos como sujetos críticos.

reflexivos, creativos, colaborativos, investigadores, transformadores, con una visión más amplia e integral de lo que sucede en nuestro entorno social, político, económico, cultural, etc., y que requiere de un verdadero compromiso y dedicación para poder cambiar las situaciones de baja calidad, carencias y crisis en general que se vive en el ámbito educativo y que afectan de manera directa al ámbito social

En la parte de las reflexiones finales y conclusiones, básicamente trato de hacer una recapitulación del informe académico en conjunto, resaltando sobre todo los planteamientos de la teoría crítica de la educación en cuanto a la formación de docentes y pedagogos. Cabe señalar que en esta propuesta va implícita la importancia que tiene la investigación en la formación de los pedagogos.

CAPÍTULO I

MARCO DE REFERENCIA

Desarrollo del proyecto de investigación

1.1 Contextualización del CISE

Antes de ubicarnos en el desarrollo de la investigación en la que he participado como becaria, es necesario presentar una breve contextualización del Centro donde surge ésta.

Aunque actualmente el CISE ha desaparecido a partir de las políticas de la nueva rectoría a cargo del Dr. José Francisco Barnés, el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), fungía como una dependencia de la UNAM que surgió en 1977 con la fusión del Centro de Didáctica (CD) y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (CNME). Estas dos instancias fueron producto de las políticas, objetivos y funciones sustantivas de la UNAM para dar paso a la realización de acciones sobre docencia, investigación, extensión y difusión

Los propósitos fundamentales del centro, eran generar conocimientos que explicaran el desarrollo y las perspectivas de la educación, contribuir a la solución de los problemas que enfrenta la educación superior, colaborar con las reformas académicas que emprendan las facultades y escuelas de la UNAM, promover la superación de la calidad de la enseñanza, impulsar la formación docente en el nivel medio superior y superior así como la investigación educativa a nivel nacional e internacional ¹

En cuanto a la difusión y extensión en el CISE, su objetivo principal era "contribuir a la comunicación especializada y la divulgación de los resultados de la investigación educativa y la docencia universitaria, así como propiciar servicios de apoyo y asesoría en el campo de su competencia"²

1.2 Antecedentes del Proyecto de Investigación

En 1989, dentro del programa de investigación del CISE, se crearon diferentes líneas de investigación para dar lugar a espacios de reflexión, análisis y elaboración de proyectos que aportaran propuestas o alternativas a la problemática de la educación superior en México

La línea de investigación a la que se incorporaron, tanto investigadores del CISE como de otras instituciones educativas, fue la titulada *Formación del Docente Universitario*. Sus objetivos fueron:

- Generar un espacio de reflexión que estimulara la comunicación y participación de los responsables de la formación docente
- Problematizar el campo de la formación docente y delimitar su objeto de estudio
- Presentar proyectos de investigación elaborados por los integrantes de la línea para su retroalimentación a nivel teórico-metodológico
- Reestructurar o elaborar proyectos de investigación que respondan a los problemas detectados en la formación docente e incidan en la transformación de la realidad educativa
- Socializar los avances de este proceso para enriquecerlo y continuar con su construcción.³

Para lograr estos objetivos, el equipo de la línea se constituyó en un seminario permanente, con reuniones quincenales e iniciaron con el análisis sobre la conceptualización de la formación

docente y de su problemática, lo cual lo llevó a elaborar un primer documento de trabajo para definir este objeto de estudio, problematizarlo y partir de algunos elementos comunes que le permitiera tener un criterio para analizar los proyectos de investigación individuales de los participantes.⁴ Una de las actividades que se realizaron dentro de la línea, fue la organización del Seminario-Taller sobre Formación de Docentes, al cual asistieron 35 profesores e investigadores de diversas instituciones y que en su mayoría, eran los responsables de sus respectivos centros de formación docente.

Para este Seminario se elaboró un programa, que fue revisado y modificado por los participantes de acuerdo con su experiencia y las problemáticas que enfrentaban en sus centros de formación; se eligieron los temas para la realización de los trabajos de los participantes, mismos que fueron presentados en el evento que se organizó en julio de 1991, el *Encuentro Internacional sobre Formación del Docente Universitario*, y el cual tenía como objetivos:

1. Propiciar la discusión y el intercambio de experiencias entre los centros de formación docente de la UNAM, las Universidades de la República y la Universidad Central de Barcelona.
2. Crear un espacio de reflexión que estimulara la comunicación y participación de los responsables de la formación docente para problematizar este campo.
3. Buscar nuevas opciones y proponer alternativas en la formación docente.⁵

Para los integrantes de la línea de investigación, responsables de la organización del Encuentro, les quedó como reto propiciar el desarrollo de investigaciones que respondieran a la problemática de la formación docente y seguir generando espacios de información y comunicación de los avances, obstáculos y logros que se produjeran durante el desarrollo de las actividades de esta línea.⁶ Es así como, se incorporan a la línea de investigación, docentes e investigadores de otras instituciones

y dependencias que posteriormente se consolidan en un seminario permanente de investigación en el año de 1993, y en el cual se decide llevar a cabo el proyecto de Investigación Colectiva e Interinstitucional titulado *Estudio comparativo y prospectivo a nivel nacional sobre la formación docente en educación superior.*⁷

Las instituciones y dependencias participantes fueron:

UNAM: Facultad de Medicina, Facultad de Ingeniería, Facultad de Química, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Facultad de Contaduría y Administración, Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán (FES), Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala (ENEP) y CISE, el Instituto Politécnico Nacional como institución, y la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica del IPN como dependencia, la Universidad Veracruzana, la Universidad Autónoma de Nayarit. Para 1995 se incorporaron la Universidad de Guadalajara, la Universidad de Colima, la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco y Unidad Iztapalapa y la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia de la UNAM.

El Proyecto fue presentado a la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), dentro del Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) para su aceptación y financiamiento, siendo aprobado el 8 de junio de 1994 con una duración de tres años, es decir de junio de 1994 a junio de 1997, quedando como responsable de esta la Mtra Edith Chehaybar y Kuri y como corresponsable la Mtra Maribel Ríos Everardo, ambas investigadoras del CISE. Se incluyó también dentro del financiamiento el apoyo de tres becarios pasantes de la licenciatura en pedagogía, por lo que dos compañeros y yo fuimos invitados

1.3 Planteamiento del problema

A partir de la experiencia que se tenía en ese momento, los integrantes de la investigación observaron que existe una gran preocupación por la formación docente por parte tanto de docentes e investigadores, como de las autoridades encargadas de ella. Sin embargo, por lo que se refiere a las autoridades, la mayoría de las veces, esa preocupación se ha quedado en el discurso, no ha existido continuidad en los programas que presentan y muchas veces, por circunstancias políticas e institucionales, se introducen cambios sin tomar en cuenta las experiencias anteriores.⁸

De esta manera, los integrantes de la investigación fundamentaron el hecho de que, para afrontar el problema de desconocimiento, desarticulación, incomunicación y falta de recuperación de experiencias y programas de formación docente, era necesario, tanto a nivel institucional como nacional, realizar un estudio comparativo respecto de las diferentes propuestas de formación docente existentes, para detectar tanto las políticas, como la orientación teórica y práctica de la misma en relación al momento histórico actual y las necesidades que el sistema educativo y social plantea en cuanto a la formación de este profesional. Asimismo, promover un intercambio de experiencias en este sentido, para facilitar la incorporación de algunas innovaciones que conduzcan a cambios cualitativos en el campo de la formación docente y que a su vez permitan desarrollar una perspectiva de la misma.

Se propusieron como objetivos de la investigación los siguientes

Objetivo general del Proyecto:

- Presentar propuestas de formación docente que propicien la introducción de innovaciones, que conduzcan a un cambio cualitativo de la misma.

Objetivos principales

- Conocer, mediante el método comparativo, las semejanzas y diferencias que se han dado desde la década de los 70's en el desarrollo de los programas de formación docente, en las instituciones de educación superior en estudio
- Conocer la problemática de dicha formación docente y los factores que la han determinado
- Promover la comunicación interinstitucional en relación a los programas de formación docente, para aprovechar las experiencias mutuas y elevar su calidad académica "

En cuanto al objetivo general, este es de largo plazo y tiene que ver con la propuesta de la prospectiva, que se explicará más adelante en la parte de metodología de la investigación

Los objetivos principales son de corto plazo, puesto que han sido llevados a cabo a lo largo del desarrollo de la investigación. Tienen íntima relación con las cuatro fases del método comparativo y que también se describirán, de manera breve, más adelante

1.4 Marco Teórico de la Investigación

El marco teórico de la investigación se construyó en diferentes etapas, dentro del desarrollo de ésta, a partir del trabajo realizado por el grupo, es decir, de acuerdo con las experiencias vividas y socializadas al interior de la investigación, la intercomunicación, mediante el propio proceso de formación, investigación y superación de los integrantes del proyecto. De esta manera, la concepción sobre la formación docente pasó por diferentes momentos de indagación, reflexión y análisis, lo que enriqueció la totalidad del trabajo

También fue importante la revisión de autores contemporáneos y representativos de la teoría crítica de la educación y de la formación docente.

Con respecto a los planteamientos teóricos de los autores representativos de la teoría crítica de la educación, se hizo una revisión que va desde Jurgen Habermas, considerado como el último filósofo de la Escuela de Frankfurt y en la cual nace el fundamento epistemológico de esta teoría, pasando por Paulo Freire, precursor de la teoría crítica en Latinoamérica y enfocada a la educación, hasta autores como Wilfred Carr, Stephen Kemmis, Daniel Liston, Kenneth Zeichner, Gimeno Sacristán y Angel I. Pérez Gómez, quienes se enfocan más en la formación docente ¹⁰

Asimismo, se revisaron otros autores que, si bien no se centran en este paradigma, presentan aspectos teórico-prácticos que se consideran valiosos para el estudio de la formación docente. Estos autores son: Gilles Ferry, Bernard Honoré y Donald Shon

Se considera que estas propuestas dan la pauta para poder elaborar una teoría propia de la formación docente en México. Esta no pretende ser la única verdad, sino que es más bien una alternativa flexible y abierta a nuevos conocimientos que aporten beneficios a la educación, a la práctica educativa y en especial, a la formación docente.

1.5 Metodología de la investigación

En cuanto a la metodología, ésta constituye un pilar muy importante para el desarrollo de la investigación y de cualquier investigación que se lleve a cabo, ya que será la guía a seguir para

construir y conocer el objeto de estudio formación docente. En este caso, el equipo de la investigación utilizó el método comparativo y el método prospectivo.

A este respecto, en el protocolo del proyecto presentado a la DGIAPA en 1994 se señala lo siguiente : "La concepción teórica en la cual nos apoyamos para la realización de la investigación es el paradigma cualitativo en el que se fundamenta el método comparativo, método que consideramos mas apropiado para conocer las características, semejanzas y diferencias de los programas de formación de profesores de educación superior en las instituciones que se van a estudiar. Este método, por su carácter cualitativo, se aboca más a la comprensión que a la explicación de los fenómenos, lo cual se logra mediante un acercamiento por parte del investigador a la cultura estudiada "11

Método Comparativo

En cuanto al método comparativo, que fue el primero en desarrollarse, éste es concebido como: "... un método de análisis de las situaciones educativas que tienen el propósito de encontrar el significado de las variantes de las unidades que estudia, de los elementos comunes y diferentes que contienen y los factores que los determinan se distingue por su carácter interdisciplinario, ya que requiere de la colaboración de otras ciencias sociales para el análisis de los hechos que investiga "12

Para desarrollar esta metodología, el equipo de la investigación se apoyó en los planteamientos de George Bereday, autor del libro *El método comparativo en pedagogía* (1987). Este autor considera cuatro fases a desarrollar que son: fase descriptiva, fase de interpretación y análisis de la

información, fase de yuxtaposición y fase de comparación simultánea, fases aplicadas en esta investigación para el estudio de la formación docente

Para la realización de este estudio comparativo, básicamente se pretendió recuperar las políticas y acciones de la formación docente, tanto a nivel nacional, como de las instituciones y dependencias participantes, reconociendo elementos contextuales desde el punto de vista histórico, político, académico y administrativo, así como desde las funciones sustantivas de la Universidad, es decir, investigación, docencia, extensión y difusión

Método Prospectivo

Al igual que el método comparativo, el equipo de la investigación eligió el método prospectivo por su carácter cualitativo y porque se piensa en una formación docente a futuro

En el proyecto de 1994 señalan: "El reto que planteamos es construir escenarios futuros... reconociendo que la realidad en la formación de profesores no es lineal sino diversa y a veces contradictoria. Se tratará de dar cuenta hacia dónde se dirigen las tendencias de la formación de profesores en las instituciones de educación superior así como difundir, en lo posible, en la dirección que tome el diseño de estrategias y políticas futuras de la formación de profesores en nuestro país."¹³

Para conocer más a fondo este método, además de la revisión bibliográfica, la lectura y análisis de textos, se logró establecer contacto con algunos expertos en este tema para que asesoraran directamente la investigación

La primera asesoría fue con el Dr. Axel Didriksson, en la cual se mostró un panorama general acerca de la conceptualización de la metodología prospectiva. Uno de los primeros pasos para hacer prospectiva, es la creación de escenarios. Para el Dr. Didriksson, los escenarios pueden ser: a) tendenciales y b) alternativos: modernizantes y pertinentes.

Se tuvo una segunda asesoría con el Dr. Felipe Lara. Para él, la prospectiva es "una ciencia de la acción que plantea soluciones a problemas definidos en el tiempo de larga duración, y anticipa soluciones inciertas del futuro mediante conjeturas sobre lo que permanece y lo que cambia"¹⁴. Los escenarios pueden ser: a) exploratorios: tendenciales y de enmarcamiento y b) de anticipación: normativos y de contraste.

El tercer experto fue el Dr. Tomás Miklos; para él la prospectiva "es primero un acto imaginativo y de creación; luego una toma de conciencia y una reflexión sobre el contexto actual, y por último, un proceso de articulación y congruencia de las expectativas, intereses y capacidad de la sociedad para alcanzar ese porvenir que se perfila deseable. La prospectiva tiene como objetivo desarrollar la capacidad de precisión entendida como anticipación a los problemas para transformarlos, ya que el futuro no se predice, se construye. Se concibe al futuro como la dimensión de la posibilidad, la hipótesis, el proyecto...En la prospectiva, se precisa primero el futuro deseable, en un segundo momento, el pasado y el presente se incorporan al confrontarlos con el futurible para explorar los futuros posibles y elegir el más conveniente basado en el análisis de medios e instrumentos disponibles. Dicho futurible será el ideal capaz del mejoramiento continuo."¹⁵ El Dr. Miklos

propone los siguientes escenarios: a) del pasado, b) presente, c) lógico-tendencial, d) catastrófico, e) utópico y f) futurible.

En realidad, cada visión de los diferentes escenarios presentados por los expertos tienen semejanzas, la diferencia está en la metodología que cada uno emplea para llegar a la elaboración de el o los escenarios futuros.

La prospectiva consta de diferentes instrumentos, principalmente aquellos que recogen información cualitativa pero sin excluir la cuantitativa. Entre estos instrumentos se encuentran la creación de escenarios, que son la materia básica del análisis prospectivo. Estos se formulan como la representación de un conjunto de eventos claves que, con fines comparativos, se construyen como variables de ruptura, a partir de la aplicación de criterios únicos respecto de la capacidad científica, tecnológica y de transferencia de conocimientos de los casos nacionales, que hacen referencia a procesos originales y a políticas.¹⁶

Cabe señalar que el equipo de investigación aún continúa trabajando en la metodología prospectiva por lo que se pretende llevar a cabo el ejercicio de la construcción de escenarios, principalmente a partir de la propuesta del Dr. Tomas Miklos.

Otro de los aspectos que el grupo contempló, fue la realización de una investigación de campo con la aplicación de cuestionarios a una pequeña muestra de profesores de cada institución participante, con el fin de rescatar las necesidades reales de estos. Los resultados de ese trabajo

serán un apoyo para elaborar propuestas que puedan responder, de alguna manera, a esas necesidades de los docentes.

Hasta aquí los antecedentes y desarrollo de la investigación más importantes; en los capítulos siguientes, se detallarán algunos aspectos de la misma, con el fin de que el trabajo presentado aquí sea claro y no resulte repetitivo.

NOTAS

- ¹ CHEHAYBAR Y KURI, Edith (coord.) *Políticas y acciones de la formación docente en México*, p.85
- ² *Ibid* p. 107
- ³ CHEHAYBAR Y KURI, Edith y Ofelia Eusse Zuluaga (comps.) *Formación del docente universitario. Memorias*, p. 16
- ⁴ *Cfr Idem*
- ⁵ *Ibid* p. 11
- ⁶ *Cfr Idem*
- ⁷ *Cfr* CHEHAYBAR Y KURI. *Políticas y acciones de la formación docente en México*, p. 10
- ⁸ Se localiza en los archivos de la investigación, en el protocolo del proyecto "Estudio comparativo y prospectivo a nivel nacional sobre la formación docente en educación superior", p. 2
- ⁹ *Ibid* p. 5
- ¹⁰ CHEHAYBAR Y KURI, Edith (coord.) *La formación docente: perspectivas teóricas y metodológicas*, p. 25-26
- ¹¹ Protocolo del proyecto...*op cit* p. 4-6
- ¹² *Ibid* p. 9
- ¹³ *Ibid* p. 14
- ¹⁴ MORALES ACOSTA, Elvia *et al.* "La prospectiva para la formación docente", en CHEHAYBAR Y KURI, Edith (coord.) *op cit* p. 204
- ¹⁵ *Ibid* p. 204-206
- ¹⁶ *Cfr Idem*

CAPÍTULO II

REPORTE DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE LA INVESTIGACIÓN

A manera de antecedente, en el mes de agosto de 1994, fui invitada a participar como becaria en el proyecto de investigación colectiva titulado *Estudio comparativo y prospectivo a nivel nacional sobre la formación docente en educación superior*, en la que la principal tarea a realizar de acuerdo con la invitación oficial, sería el apoyo en general a los investigadores, y específicamente la recopilación, captura y codificación de información, realización de entrevistas, revisión de bibliografía, lectura y elaboración de fichas de trabajo, elaboración de gráficas y de base de datos, asistencia y participación a las reuniones de trabajo de la investigación. El horario a cubrir era de 4 hrs. diarias (20 semanales).

Sin embargo, al elaborar este informe académico, me di cuenta que se habían rebasado las actividades encomendadas en un principio, al realizar otras más complejas, como la colaboración en la elaboración de algunos capítulos de las dos publicaciones como productos de los resultados de la investigación, con lo cual se lograron diversos y valiosos aprendizajes, tanto en la formación profesional como personal.

Antes de comenzar a describir las actividades realizadas en el proyecto, quiero hacer una distinción sobre la gran suerte y fortuna de haber podido participar como becaria en esta investigación, tomando en cuenta que el CISE ha sido uno de los centros más importantes principalmente en cuanto a la formación de docentes y a la investigación educativa a nivel nacional e internacional. Asimismo, reconocer el impulso y apoyo brindado por el centro, ya

que como pasante de licenciatura resulta difícil poder acercarse y conocer el proceso de la investigación educativa en las instituciones dedicadas a ello.

2.1 Seminario Permanente de la Investigación Colectiva. Reuniones mensuales y jornadas de trabajo.

Uno de los eventos de suma importancia para la investigación, fueron las reuniones mensuales y jornadas de trabajo. Estas fueron puestas en marcha con la modalidad de seminario permanente de la investigación colectiva, en las cuales se llevaban a cabo discusiones y plenarios en torno a la problemática de la formación docente del nivel superior. El objetivo principal de las sesiones era planear y organizar el trabajo; afinar los productos, la discusión y acuerdos del estudio, la revisión de los avances, con la participación de casi todos los integrantes del equipo*, y pensar en las estrategias de difusión como medio para dar a conocer sus resultados.

Por mi parte, el trabajo a realizar en las reuniones consistió en la elaboración (algunas veces, en colaboración con los otros dos becarios) de la relatoría de cada sesión, en la que se resaltaban los puntos más importantes de la discusión y los acuerdos a que se llegaba. Esta debía ser entregada para la siguiente reunión a cada uno de los participantes con el fin de tener presente y por escrito dichos acuerdos y trabajos pendientes.

Por otro lado, era indispensable realizar las lecturas para el marco teórico-metodológico de la investigación y de los documentos que se elaboraban dentro de la misma para poder participar activamente en las discusiones que se presentaban o proponer una problemática

* Digo "casi todos", ya que los participantes tenían compromisos que cumplir con la institución a la que estaban adscritos o porque los que provenían del interior de la República no siempre recibían apoyo de su institución.

con respecto a los temas a tratar con una buena fundamentación. En un principio, era difícil poder participar en las sesiones de trabajo, ya que no tenía ni la experiencia, ni los conocimientos, ni la seguridad de hacer un análisis crítico sobre el tema. Sin embargo, considero que lo más importante en ese momento de mi participación era **despejar las dudas** con respecto al marco teórico-metodológico de la formación docente.

Algunas veces, cuando uno se enfrenta a discusiones y polémicas de determinado tema, "se dan por sentado" muchas cosas, es decir que, de acuerdo con nuestra formación, conocimientos o bagaje cultural, uno interpreta y responde de determinada manera, sin embargo estas respuestas muchas veces pueden ser encontradas o erróneas. De manera que despejar las dudas es de suma importancia para poder avanzar en la construcción del conocimiento. Es también importante reconocer que uno no lo sabe todo, que siempre habrá algo más que aprender y que hay que estar abiertos a ello.

2.2 Recopilación de información y metodología de trabajo

La recopilación de información fue uno de los primeros trabajos a realizar en mi tarea como becaria.

Se requería primeramente buscar información sobre las definiciones de algunos conceptos que eran objetos de estudio relacionados con la formación docente. Esto es, que para iniciar con el estudio y conceptualización de la formación docente, los investigadores consideraron necesario definir y conocer otros objetos de estudio que se relacionaban íntimamente con ésta.

De esta manera, se conformaron algunos equipos en uno de los cuales nos integramos los otros dos compañeros becarios y yo. La metodología a seguir para este trabajo fue

principalmente de búsqueda bibliográfica, mediante la recopilación de información de cada uno de los objetos en diccionarios y textos especializados. Una vez elaborado el trabajo, se acordó una reunión para revisar todos los trabajos y ser presentados a todo el grupo para abrir la discusión, hacer las correcciones o modificaciones necesarias y llegar a un documento final. Este trabajo sirvió como base para algunos de los demás trabajos de la investigación.

La elaboración de este representó para mí un acercamiento más detallado a las cuestiones de políticas educativas y que son de suma importancia para el estudio de la formación docente, ya que constituyen la base de las acciones reales en las cuales se desarrolla ésta. También el conocimiento de aspectos administrativos, económicos y laborales de la formación docente y de la docencia. Estos aspectos no son estudiados y analizados de la misma manera cuando se está en la carrera. En mi opinión, existe en el plan de estudios de la carrera de pedagogía una mayor carga de información y de contenidos teóricos que de las situaciones prácticas que se dan en la realidad educativa, por lo que, como estudiantes, nos cuesta trabajo elaborar propuestas que se puedan llevar a cabo realmente

Otros trabajos de recopilación de información fueron los de búsqueda de información en los archivos del CISE sobre los cursos y seminarios que se impartieron en él, y búsqueda de información en los informes de actividades de la UNAM de los periodos rectorales de 1976 a 1988, informes de actividades del CISE de 1975 a 1993, estudios evaluativos sobre la labor académica de éste, y en pocos casos, mediante encuestas a los propios investigadores,

sobre las investigaciones realizadas en el CISE, esta información dentro del periodo que va de 1973 a 1993, por decisión del colectivo de la investigación

En cuanto a la información sobre los cursos y seminarios impartidos en el CISE, se encontraron las siguientes características

- En un principio, los cursos eran principalmente de carácter pedagógico y de introducción a la didáctica general, para la formación de los profesores
- Para 1978, se establecieron programas para la docencia integrados primeramente por el Subprograma "A" denominado Actualización en ciencias y técnicas de la educación; éste tenía como objetivo principal propiciar en el personal docente, un proceso de actualización y capacitación en cuestiones educativas, que le permitieran conocer y analizar su práctica docente, así como desempeñar más eficazmente la misma. El Subprograma "B" denominado: Especialización para el ejercicio de la docencia, que tendía hacia la profesionalización de la docencia y la cual se consideraba como una actividad que requería para su desempeño una preparación de carácter especializado. Posteriormente se estableció el Subprograma "C" denominado: Formación de recursos humanos para la docencia y la investigación educativa, con el objetivo de promover la capacitación de recursos humanos con una formación interdisciplinaria que los preparara para abordar, de manera sistemática y científica, los problemas de la educación, coadyuvar a la resolución del problema de la educación nacional y particularmente el de la educación superior, propiciando la investigación de la problemática educativa, tanto en sus aspectos teóricos como prácticos, así como la formación de formadores de personal docente.¹

Los datos contenidos en la información recopilada, se concentraron en cuadros que muestran el desarrollo de los programas de docencia en cuanto al número de participantes y número de cursos que se impartieron en el CISE de 1977 a 1993.

En la búsqueda de información sobre las investigaciones realizadas en el CISE, los datos encontrados muestran que la investigación educativa comienza a tener importancia desde 1969 con la creación de la CNME y el CD, sin embargo no se le dió el impulso necesario.

Posteriormente los mismos investigadores del Centro tomaron con mayor seriedad la práctica de la investigación, contando con una mayor variedad de temáticas, en correspondencia con propuestas de los organismos internacionales sobre la investigación educativa.

Para este trabajo, los datos se codificaron en cuadros que incluyen nombre de la investigación, nombre de el o los responsables, referencia del Centro de adscripción, es decir CNME, CD o CISE, o del Departamento o Línea de investigación a que pertenecen; año de su realización y duración.

Para una mejor comprensión de este trabajo, se hizo necesario elaborar un segundo cuadro concentrando las investigaciones en 37 diferentes temáticas para tener un acceso sistematizado a la información que diera una visión global de las mismas. Es decir, que algunas investigaciones tenían una misma línea en cuanto al tema que desarrollaban por

ejemplo, se agrupaban las que tenían que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje, y así sucesivamente. De esta manera, en cada fila de los primeros cuadros que se elaboraron, en el extremo inferior derecho, donde se encuentra el nombre de la investigación, se colocó un número que indica la temática a la que pertenece esa investigación. En el cuadro del concentrado por temáticas, se distribuyen el número total de las investigaciones (frecuencia) y el porcentaje para cada uno de los centros (CNME, CD o CISE)

Se elaboró también una hoja de las claves de los Centros, Departamentos y Líneas de investigación para poder abreviar la información en los cuadros y ubicar el nombre de cada uno de ellos

Estos dos trabajos de recopilación de información, formaron parte de la contextualización del CISE, que a su vez componen el apartado denominado "Políticas Institucionales de Formación Docente en la UNAM", que es uno de los siete apartados del libro publicado en junio de 1995 titulado *Políticas y acciones de la formación docente en México*, el cual constituyó el primer avance de la investigación, en materia de producción y difusión. Para este libro se presentó la contextualización de cada una de las instituciones y dependencias participantes de la investigación, así como el estudio de las políticas y acciones de la formación docente dentro del periodo comprendido entre 1970 y 1993

2.3 II Encuentro internacional sobre la formación docente en el nivel medio superior y superior: Retos de la formación docente para el siglo XXI.

El equipo de investigación, en colaboración con el área que aborda la línea temática de Sujetos Sociales de la Educación en el CISE, decidieron llevar a cabo un evento en el cual se

diera a conocer la investigación, así como conocer el interés que existía por la problemática de la formación docente.

Se formaron comisiones para organizar el evento; éstas eran comisión de difusión, de recepción y evaluación de trabajos para la presentación de ponencias y de carteles que abordaban esta temática, y la de trámites académico-administrativos.

Los objetivos del Encuentro fueron:²

Integrar nuevos conocimientos de la ciencia y la tecnología, intercambiar experiencias, así como difundir los trabajos de investigación sobre formación docente que se están realizando en las Instituciones de Educación Superior a nivel nacional.

Las temáticas a tratar fueron:

- La formación docente en México y la profesionalización de la docencia
- La formación de formadores de docentes
- Los sujetos de la educación en la formación docente
- Perspectivas científico-tecnológicas de la formación docente
- Investigación-docencia

Para abordar estas temáticas se designaron tres paneles y una mesa redonda. Para cada uno de estos paneles, se invitó a importantes funcionarios de diferentes instituciones de educación superior, a nivel nacional e internacional, para que presentaran conferencias en torno a las temáticas mencionadas. Asimismo, dentro de cada panel, se presentaron las ponencias inscritas, que fueron 29 en total. También se destinó un tiempo para la modalidad

de carteles, en los que se presentaron contenidos temáticos sobre la problemática de la formación docente y sus propuestas.

Yo colaboré con la comisión que se dedicó a los trámites académico-administrativos en la que el trabajo a realizar consistió principalmente en el apoyo para la promoción y difusión del evento, atención para dar información sobre los datos del Encuentro y los trámites para la recepción e inscripción de trabajos, la elaboración y envío de invitaciones a los funcionarios de las diferentes instituciones de educación superior. Aún cuando parece que este trabajo no es importante, ya que tenía que ver más con lo administrativo que con lo académico, sí tenía su grado de importancia, ya que era imprescindible llevar un control y organización de la documentación y del material para entregar a los participantes

2.4 Libro: La formación docente: perspectivas teóricas y metodológicas.

Los integrantes de la investigación decidieron publicar el segundo producto de la investigación, en la que se presenta una parte del proceso de la elaboración del marco teórico sobre la formación docente, con el fin de que este trabajo fuera un libro que los docentes, formadores de docentes y público interesado en el tema, pudieran consultar. Asimismo, dar a conocer la investigación que se estaba realizando a nivel nacional

El trabajo se organizó de la siguiente manera: se elaboró un guión básico para el marco teórico constituido por dos grandes apartados. a) las premisas epistemológicas y metodológicas de la investigación, y b) las categorías de análisis del objeto de conocimiento.

Para el desarrollo de los temas, el grupo se dividió en equipos para realizar el trabajo, elaborar un documento y ser integrado en un trabajo final. En las reuniones mensuales de la investigación, se revisaban los avances de cada equipo, se hacían las sugerencias y los cambios pertinentes para una mejor comprensión y calidad del trabajo.

En cuanto a mi participación en este, primeramente me integre al equipo que trabajó el tema de "Corrientes teóricas de la formación docente" El trabajo a realizar en un principio fue la elección de los autores más importantes de la formación docente así como las corrientes de pensamiento fundamentadas en la teoría crítica de la educación.

Elaboramos fichas de cada autor, análisis e interpretación de la información, así como reuniones con el equipo para llevar a cabo discusiones sobre lo trabajado individualmente, llegar a acuerdos y comenzar a redactar. Al terminar el trabajo, hicimos una primera revisión para corregir lo que fuera necesario. Una vez terminado, se entregó una copia a cada uno de los demás equipos para que le hicieran críticas y sugerencias y se presentara en una de las reuniones mensuales. Nuestro equipo también revisó cada uno de los demás trabajos, haciendo también algunas sugerencias y críticas a cada uno de ellos. De esta manera, los equipos fueron realimentados por todos, logrando mejorar la calidad de los trabajos.

- Finalmente, nuestro trabajo quedó en el libro como el Capítulo I titulado "Fundamentos teórico-prácticos de la formación docente", dividido en cinco pequeños apartados que son -
- Corrientes de pensamiento que han caracterizado a la formación docente en México,
 - Visión filosófica, política, institucional y reflexiva de la formación (Bernard Honoré, Gilles Ferry y Donald Shon),
 - La formación docente desde la alternativa crítica hacia la reconstrucción social,
 - Hacia un nuevo enfoque de la investigación-acción en y para la formación docente,
 - La experiencia de la formación docente en la reconstrucción social (Kennet Zeichner, Daniel Liston y Angel Pérez Gómez),
 - Conclusiones

Considero que la participación en la elaboración de este trabajo fue muy importante ya que, tanto en mi calidad de becaria como de pasante de pedagogía, constituyó un reto en cuanto a crecimiento personal y profesional. Básicamente, se adquirió responsabilidad y compromiso, con la vista siempre puesta en que este trabajo resultaría ser la publicación de un libro que posiblemente leerían muchos docentes o formadores de docentes, por lo que éste debía ser de gran calidad.

Por otro lado, pude percibir un acercamiento más profundo al conocimiento pedagógico, muy diferente a como había sido experimentado en la carrera. En la investigación se daba una relación de iguales con los investigadores, no existía esa relación de maestro-alumno, en donde normalmente el maestro es quien habla de la teoría y los alumnos la asimilamos o interpretamos a nuestra manera, pero sin mayor profundidad, reflexión o diálogo; en el salón

de clases normalmente no se escucha el punto de vista e interpretación de todos y cada uno de los alumnos, por lo que quedan muchas dudas o comentarios que no se expresan, con lo cual no se alcanza a concretar un "aprendizaje significativo" Todo esto me ha hecho comprender más y mejor la importancia de la participación en los grupos, en la que cada sujeto puede aportar algo nuevo y diferente respecto de lo que uno de manera individual interpreta

A lo largo de los dos años de mi participación en la investigación, se pudieron realizar otras actividades de tipo técnico y administrativo, pero que no son menos importantes, ya que éstas constituyen una parte importante para la organización y buen funcionamiento del desarrollo y conducción de la investigación. Estas actividades fueron: captura de datos y corrección de trabajos en la computadora, organización y manejo del archivo de la investigación; elaboración de oficios y memoranda, llamadas telefónicas, organización de materiales para la investigación. Estas actividades también forman parte de los aprendizajes para el desarrollo de habilidades que influyen en el desempeño profesional

2.5 Superación profesional

Fue de gran importancia el hecho de que se me haya brindado la oportunidad de asistir, a lo largo de los dos años, a cursos y eventos tanto del CISE como de otras instituciones. Estos se enfocaron a la capacitación y actualización de temas relacionados con el campo pedagógico y educativo, como parte de la superación y formación profesional.

Considero necesario describir la asistencia a los cursos y demás eventos dentro de cada periodo, poder comentar y hacer un breve análisis acerca de la importancia que éstos tuvieron para mí.

2.5.1 Periodo de 1994 a 1995.

- Asistencia y participación al *Seminario Permanente sobre Formación Docente* que se llevó a cabo en el CISE, de marzo de 1994 a marzo de 1995, con una duración de 48 hrs. coordinado por la Mtra Edith Chehaybar y Kuri

Este seminario se llevó a cabo mediante una reunión mensual durante 12 meses. El objetivo era visualizar la formación docente a partir del análisis de la práctica docente y de textos referidos a corrientes teóricas actuales de la misma

En este seminario era importante tomar en cuenta los intereses y problemática de cada uno de los participantes, por lo que, a partir de la reflexión, análisis de las lecturas y de la discusión en las reuniones, se elaboraría un trabajo final sobre un tema relacionado con la práctica docente de cada uno de nosotros o sobre alguna problemática de interés en cuanto al tema de la formación docente.

Las lecturas realizadas y la discusión en el grupo, fueron la base para elaborar la propuesta del trabajo a realizar

Formando equipo con una compañera de este seminario, se elaboró el trabajo titulado "La formación de los asesores en el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)". En este trabajo básicamente se propuso que los asesores del INEA se formaran en

una línea más reflexiva y crítica, tomando básicamente como fundamentación teórica los planteamientos del aprendizaje grupal, de Gilles Ferry y de Bernard Honoré, entre otros, vistos en el seminario

En este trabajo se hizo primeramente una breve contextualización del instituto, desde cuáles son sus funciones, objetivos, organización y forma de trabajo. Posteriormente se pasó a un análisis sobre la formación de sus asesores. Debido a que estos son voluntarios o prestadores de servicio social, y por lo tanto, son personas que realizan otras actividades personales, la propuesta que se plantea con este trabajo es que se cree en el instituto una estrategia para que los asesores se formen de una manera práctica y constante que no interfiera o interrumpa sus actividades personales. Para ello, la propuesta se fundamenta básicamente en los grupos de aprendizaje y en algunos enfoques de la formación desde un punto vista reflexivo, que hace énfasis en el proceso de formación desde dentro, es decir, desde las experiencias de los sujetos.

Que los asesores aprendan a aprender, en especial con este tipo de alumnos que en la gran mayoría de los casos, son personas de mayor edad que los asesores, y que a pesar de que los alumnos no cuentan con muchos conocimientos, sí tienen más experiencia.

Para elaborar este trabajo, se recopiló toda la información para darle forma al contenido y fundamentar la propuesta. Después se elaboró el marco teórico a partir de los planteamientos teóricos antes señalados; ambas organizamos algunas reuniones para

intercambiar ideas en cuanto a lo analizado individualmente y finalmente conjuntar el trabajo y elaborar las conclusiones y propuestas

- Asistencia al II Encuentro Internacional sobre Formación Docente en el nivel medio superior y superior: "Retos de la Formación Docente para el Siglo XXI". Este tuvo lugar en el Auditorio Alfonso Caso de la UNAM, los días 23, 24 y 25 de agosto de 1995, organizado por los integrantes de la investigación colectiva "Estudio comparativo y prospectivo a nivel nacional sobre la formación docente en educación superior" y por el área que aborda la temática de Sujetos Sociales de la Educación en el CISE.

Asisti a las conferencias magistrales presentadas por altos funcionarios de diferentes instituciones de educación superior; a las ponencias presentadas por los docentes e investigadores y a la presentación de ponencias en carteles como una modalidad novedosa que representaba distintas problemáticas de la formación docente. En estos carteles se podía apreciar, en forma visual, una temática que hacía referencia a la formación docente. Lo más interesante era la creatividad con que se abordaba dicho tema, ya que se podían hacer diferentes interpretaciones de lo observado en ellos.

En este evento se observó, en términos generales, la preocupación por la docencia, por la investigación educativa y por la formación de los docentes respecto al cambio del milenio próximo.

- **Asistencia al curso *La investigación etnográfica en educación***. Se llevó a cabo en el CISE del 31 de octubre al 2 de diciembre de 1994, con una duración de 40 hrs coordinado por la Mtra Norma Delia Durán Amaviza

Se realizaron lecturas sobre la investigación etnográfica en educación, su metodología y sobre la práctica docente. Una de las características importantes de la metodología etnográfica es la **observación**. Por lo tanto, un ejercicio a realizar en este curso, fue precisamente observar lo que sucedía en un aula durante una clase, se debía anotar todo lo observado y hacer una interpretación sobre ello.

Para evaluar el curso, se elaboró un trabajo final sobre un proyecto en el que se aplicara la metodología de la investigación etnográfica.

Considero que este tipo de metodología es muy importante y necesaria para la realización de investigaciones sobre la práctica docente, ya que se puede observar de manera directa lo que pasa dentro del aula. Por medio de esta es posible generar propuestas con un fuerte fundamento que va de lo práctico a lo teórico.

Por otro lado, e incluso al escuchar las experiencias vividas por los demás participantes del curso, resulta difícil lograr que maestros y alumnos no se intimiden ante la presencia del investigador que observa, que parece alguien ajeno al salón de clase, y por lo tanto, éstos no actúen de manera natural. Es así que la información recabada mediante la observación

se encuentre alterada a lo que realmente sucedería si el investigador no estuviera ahí presente.

- Asistencia al curso *Subjetividad, Comunicación y Creatividad* que se llevó a cabo en el CISE, en junio de 1995 por la Dra. Albertina Mitjans

Básicamente abordó el tema de la creatividad en cuanto a conceptos y teorías. El trabajo de la doctora fue muy enriquecedor, ya que habló de la importancia que tiene cultivar la creatividad desde niños, no coartar las iniciativas y ser psicológicamente, seres libres

Yo relacioné los planteamientos de la Dra. Mitjans con lo estudiado en la investigación colectiva en la que participé, acerca de la educación tradicional. Al revisar el libro de Angel Pérez Gómez titulado *Comprender y transformar la enseñanza* (1992), este autor señala que los profesores se han formado en cuatro diferentes perspectivas **académica, técnica, práctica y de la reflexión para la reconstrucción social**

Refiriéndome a las dos primeras para ejemplificar esta relación, en la perspectiva **académica** o también llamada **tradicional**, el profesor se caracteriza porque es él quien domina un área específica de conocimiento; estos conocimientos son deseados por los alumnos, por lo que él se los transmitirá, y afirma: "... el medio para que se realice esa transmisión, es mediante la palabra. El profesor debe ser un especialista en la disciplina que enseña ya que lo que transmite son conocimientos e informaciones, esta tendencia privilegia a la teoría sobre la práctica. Congruente con esto, el proceso curricular está saturado de conocimientos a los que se les denomina **planes de estudio enciclopédicos.**"⁴

En la perspectiva técnica, básicamente se pretenden desarrollar destrezas para el dominio de rasgos; se consideran importantes las competencias entre los sujetos, la sistematización de la enseñanza, la taxonomía de objetivos, la uniformación de los programas de enseñanza y la generalización de las estrategias, sin tomar en cuenta ni la particularidad de las instituciones o disciplinas. Aquí los docentes se entrenan para realizar un trabajo sistematizado, convirtiéndose en técnicos cuyos instrumentos son los objetivos, que les sirven de criterio para realizar la planeación, el proceso y la evaluación del aprendizaje.³

Haciendo un análisis de lo anterior, es posible deducir que ese tipo de enseñanza, centrada en estas dos perspectivas, ha influido para coartar la creatividad de los sujetos. Los profesores transmiten el conocimiento e información de manera impuesta, mientras que los alumnos se ocupan en memorizarlos, no existe una verdadera formación en la cual los maestros enseñen a sus alumnos a ser independientes, reflexionar sobre lo que se está estudiando, poder cuestionar, tener una postura crítica ante el conocimiento, tener iniciativa para lograr ser sujetos creativos.

La Dra. Mitjans contaba una anécdota que es muy cierta y que nos lleva a reflexionar más a fondo el tema de la creatividad. Trataba de una niña llamada María, que asistía a la escuela preescolar. En la primer clase, la maestra entregó una hoja en blanco y lápices de colores para dibujar. La niña con gran entusiasmo comenzó a hacer un dibujo, entonces la maestra les ordenó: *"Quiero que dibujen una flor"*, la niña dio vuelta a la hoja para dibujar la flor. La maestra comentó: *"No pueden empezar hasta que yo les diga"*; dio la orden, mientras

que la niña ya casi había terminado. La maestra se acercó a la niña haciendo una expresión de desaprobación ante el dibujo y le dijo: "no así no se hace", y le indico cómo la hiciera. A la siguiente clase, sucedió lo mismo, la maestra les daba todas las indicaciones de lo que debían hacer y de cómo lo debían hacer. En grados posteriores sucedía lo mismo, hasta que se encontró con otra maestra, quien les pidió que hicieran un dibujo de lo que ellos quisieran. María esperaba aún, entonces la maestra se acercó a la niña y le preguntó porque no había empezado, a lo que la niña respondió "estoy esperando a que usted me diga cómo hacer el dibujo..."

Es así como, desde muy temprana edad, se condiciona la forma de aprender, de comportarse, de hacer las cosas, de manera que se adquiere una actitud de dependencia frente al otro.

- Asistencia a la asesoría sobre *Creatividad Literaria*, con la Mtra. Rosario Díaz para la investigación colectiva en la reunión del mes de enero de 1995, llevada a cabo en el CISE, con una duración de 12 hrs.

Se abordó el tema de la creatividad y de cómo la literatura nos da herramientas para desarrollarla. A este respecto, considero que en la actualidad, en la mayoría de los niños, jóvenes e incluso adultos, no existe gusto por la lectura y, mucho menos, por la literatura. Parece que a lo largo de nuestra vida escolar, hemos visto la lectura como algo obligatorio, que sólo nos sirve para poder obtener calificaciones y acreditar materias. Sin embargo, y totalmente de acuerdo con la Mtra. Díaz, la literatura puede llevarnos a *imaginar*, la imaginación constituye un elemento importante para la libertad de pensamiento y para

desarrollar la creatividad. Creo que en este tema, los pedagogos tenemos mucho por hacer e incluso es una responsabilidad y un compromiso el generar propuestas para lograr un mayor interés por la lectura y la literatura

- Asistencia a la Mesa Redonda sobre *Formación en Educación Ambiental*, organizada por la Lic. Alicia Batllori del área Sujetos Sociales de la Educación del CISE, en octubre de 1995

Se presentó la problemática de la contaminación ambiental en nuestro país y la propuesta de que, por medio de la educación, se puede lograr realmente una conciencia y una formación para el cuidado del medio ambiente. En este aspecto, los pedagogos también tenemos mucho por hacer, desde la elaboración de programas para las escuelas en todos los niveles - preescolar, básico, secundaria, media superior y superior-, hasta otro tipo de ámbitos como el familiar, en empresas, comunidades, etc., trabajando de manera interdisciplinaria y conjunta en colaboración con otros profesionales.

Además de la asistencia a los cursos mencionados, hubo otros de carácter técnico como son los del área de la computación. Estos fueron

- Curso de computación *Introducción a Word Perfect* que se llevó a cabo en la DGSCA-UNAM, en octubre de 1994 con una duración de 20 hrs. impartido por el Lic. Fernando Vizcaino.

- **Curso de computación *Introducción a Macintosh*** que se llevó a cabo en el CISE, los días 24 y 25 de noviembre de 1994 con una duración de 20 hrs., impartido por el Lic. **Leobardo Rosas**

Con estos dos cursos se pudieron ampliar y actualizar los conocimientos de computación que tenía anteriormente

Acerca de este tema, puedo decir que la computadora se ha convertido en un instrumento de trabajo muy necesario e indispensable en casi todas las instituciones y empresas a nivel mundial, su uso reporta muchas ventajas, por ejemplo ahorro de tiempo, sistematización del trabajo, organización de la información, diseños creativos y rápidos, entre otros. Se ha convertido incluso, en un medio de comunicación muy importante que ha traspasado las fronteras, con la creación del Fax y del Internet, por mencionar algunos

Por todas estas ventajas se desea que en un futuro próximo, este instrumento de trabajo pueda llegar a todos los rincones que aún no cuentan con él, como son algunas escuelas públicas y rurales, en las que los recursos no han alcanzado cubrir este equipamiento.

Lo que no se desea, es que las computadoras se conviertan en "suple humanos" y nos desplacen en el ámbito laboral, o que sean "absorbe humanos" creando sujetos individualistas y poco reflexivos o creativos.

2.5.2 Período de 1995 a 1996.

- **Asistencia y participación al Seminario Permanente Anual Sobre Proceso Grupal, que se llevó a cabo en el CISE, de marzo de 1996 a marzo de 1997, coordinado por la Mtra. Edith Chehaybar y Kuri**

Este seminario se llevó a cabo mediante una reunión mensual durante 12 meses. Aquí se trabajó en función de los temas, problemas y experiencias vividas por los participantes en la coordinación de los propios grupos de aprendizaje y el análisis de materiales impresos que contienen las teorías que fundamentan el proceso grupal.”

Básicamente, se realizó análisis de las lecturas y se abrieron discusiones sobre éstas y sobre su relación con las experiencias de los participantes del seminario

Se pudo observar que en el aprendizaje grupal, básicamente se fomentan valores como la solidaridad, la participación, la responsabilidad del propio aprendizaje con la responsabilidad compartida, la integración, la comunicación, la productividad, la creatividad, la madurez, la libertad de expresión, y en la que lo colectivo se sobrepone a lo individual

En este seminario se rescataron las aportaciones de otros autores que no precisamente trabajan el aprendizaje grupal, pero que sin embargo va implícito en sus propuestas. Estos autores, son los mismos que se seleccionaron para el estudio de la formación docente en la investigación colectiva, ya que la Mtra. Chehaybar era la responsable

En el análisis que hicimos acerca de las aportaciones de éstos, podemos señalar que, hasta ahora, el aprendizaje grupal se ha centrado sólo en el aula, en un contexto escolar, y que es

posible trascender hacia un ámbito social. Estos autores son Shön, Carr, Kemmis y Pérez Gómez, entre otros, quienes hacen un rescate del sujeto proponiéndolo como sujeto de aprendizaje, y no como objeto de enseñanza, también la reflexión es otro de los elementos que debe estar presente

Para estos autores, la educación debe ser "una ciencia participativa en la que los sujetos (profesores y alumnos), exploren y estudien su contexto social e intenten transformarlo. Para ello se requiere de una teoría que vincule a los investigadores, enseñantes y estudiantes en una tarea común en la que se trascienda la dualidad de los papeles de la investigación y la práctica."⁷

Proponen que los docentes se conviertan en investigadores de su propia práctica educativa y que puede ser apoyada con la investigación acción en cada una de sus formas: **técnica, práctica y emancipatoria**. También proponen que la formación del docente, sea una actividad "comprometida con la transformación social que requiere del conocimiento y la convicción individual de los miembros de la comunidad educativa y la sociedad, lo cual lleva a una toma de conciencia sobre la realidad y ésta a su vez a crear condiciones que conduzcan a un cambio cualitativo tanto en lo educativo como en lo social."⁸ Con ello, se pretenden fomentar valores éticos, ya que en la transformación social se incluye a todos dentro de una educación más justa, igualitaria y democrática

En la propuesta de A. Pérez Gómez por ejemplo, el docente es "un agente activo y crítico con la capacidad de prever y encontrar respuestas creativas y concretas a las situaciones que

enfrentará en su práctica, por lo cual es necesaria la transformación del docente en un investigador en el aula.”^v

Para el cierre del seminario, se elaboró, en colaboración con mis otros dos compañeros becarios, el trabajo titulado “Aprendizaje grupal pertinencia y prospectiva”, que dividimos en tres apartados: I Conceptos centrales que fundamentan el aprendizaje grupal, II Principales obstáculos que intertieren en el trabajo grupal y III Prospectiva del trabajo grupal

Este trabajo fue presentado en el Foro “Formación docente perspectivas y proceso grupal”, que se llevó a cabo en el auditorio del CISE, el 18 de marzo de 1997, en el que participamos los grupos de los dos Seminarios que coordino la Mtra. Chehaybar

Elaboramos en este trabajo una propuesta sobre prospectiva en donde intentamos realizar el ejercicio de crear un **escenario futurible**¹⁰ para el aprendizaje grupal, aprovechando que conocíamos un poco sobre la metodología prospectiva vista en la investigación colectiva. En general, sentimos que aún nos faltó profundizar en el análisis de ese escenario por lo que esperamos mejorar el trabajo.

Me queda como reflexión que, esta propuesta del aprendizaje grupal, con las aportaciones mencionadas, es totalmente representativa del conocimiento pedagógico, es decir, la metodología de trabajo puede ser aplicada en los distintos lugares o situaciones en donde se

encuentre un grupo de aprendizaje (la escuela, la familia, la comunidad) y porque en el fondo, es también una propuesta de formación para los sujetos y de lo cual la pedagogía siempre está al pendiente

Lo más valioso de esta metodología de aprendizaje grupal es precisamente la cooperación entre los sujetos, la interacción, el que todos aprendan de todos por que cada uno es diferente y único, y por lo tanto siempre tendrá algo que aportar a los demás, así como algo que aprender de los demás. Todos los valores que se fomentan con este proceso de aprendizaje, difícilmente se lograrían con la educación tradicional, en donde el alumno no participa y solo está esperando que el profesor le indique qué hacer.

Por otro lado, a pesar de que el evento fue con muy pocos asistentes, siendo éstos los compañeros de los dos seminarios, fue muy motivante poder presentar el trabajo en este Foro ya que significó la primera experiencia como ponente en un evento.

- Asistencia al Coloquio *"La Epistemología Genética y la Ciencia Contemporánea"* Homenaje latinoamericano por el centenario del nacimiento de Jean Piaget que organizó el Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN (CINVESTAV) y el Colegio de México. Se llevó a cabo los días 24, 25 y 26 de abril de 1996 en el Palacio de la Antigua Escuela de Medicina en el Centro Histórico de la Cd. de México. Este fue un evento internacional en el que participaron expertos en la epistemología genética de Piaget. Se presentaron cinco conferencias magistrales distribuidas en los tres días. Estas

conferencias fueron abordadas desde diferentes ciencias tanto de las ciencias duras, como la física y las matemáticas, así como las ciencias sociales y humanidades. Hubo cinco mesas temáticas en cada una de las cuales se presentaron 9 ponencias de funcionarios e investigadores provenientes de países como Estados Unidos, Brasil, Argentina, Colombia, así como de diversas instituciones nacionales

Los ponentes dieron a conocer las investigaciones que han realizado desde la postura de la epistemología genética de Piaget y sus resultados

También se presentó un video sobre el trabajo que realizó Piaget en cuanto a la construcción del conocimiento en el niño en las diferentes edades, en éste, Piaget explicaba las pruebas y prácticas que se aplicaban a los niños, así como sus planteamientos teóricos. Este video resultó muy motivante, puesto que fue como conocer en persona a Piaget, considerando que este científico vino a revolucionar y aportar mucho a la ciencia, a la psicología y a la educación.

Me quedó como reflexión que, al respecto de la epistemología, ésta es un área que los pedagogos debemos estudiar con mayor profundidad ya que en la carrera de pedagogía, en mi experiencia se estudió muy superficialmente.

- **Asistencia al Seminario-Taller "Construcción del Conocimiento Profesional dentro de la Cultura Colaborativa"**, impartido por el Dr. Antonio Medina Rivilla de la UNED (Universidad de Educación a Distancia de Madrid, España), que se llevó a cabo en el CISE los días 5, 6 y 7 de agosto de 1996 (20 hrs. de duración)

En este taller se presentó la conceptualización sobre la cultura colaborativa y con un enfoque hacia la formación docente. Esta se puede caracterizar, de acuerdo con el Dr. Medina Rivilla, en primer lugar, por adquirir un compromiso tanto por parte de la institución, como por docentes y alumnos, por realizar trabajo en equipo con visión de la realidad; por tener una implicación del mejoramiento educativo, por tener un proyecto en común. Estos planteamientos los encontramos en la teoría crítica de la enseñanza, analizados también en la investigación colectiva, cuando se afirma que la ciencia educativa crítica "es una ciencia participativa en la que los sujetos (profesores y estudiantes) exploran y estudian su contexto social, e intentan transformarlo. ... se requiere de una teoría que vincule a los investigadores, enseñantes y estudiantes en una tarea común en la que se trascienda la dualidad de los papeles de la investigación y la práctica. La teoría crítica de la enseñanza lleva implícito el compromiso de toda la comunidad educativa y la sociedad entera para adquirir la responsabilidad de transformación de su realidad"¹¹

Se puede decir entonces que, tanto la cultura colaborativa como la metodología de la investigación-acción, consideran como elemento importante el diálogo; éste "es una acción que permite la deliberación conjunta y la mutua cooperación para que los resultados que se obtengan sean de beneficio común"¹²

Es posible darse cuenta que en la actualidad se observa, en general desintegración, individualismo y competencias por parte de la sociedad, por lo que es necesario y urgente

rescatar estos valores del trabajo colaborativo, que es lo que nos llevará realmente a trabajar de manera conjunta, mediante intereses comunes que nos lleven al cambio, hacia la justicia social y la democracia, mejorando en gran medida, las condiciones de vida.

- Asistencia y participación, dentro de las reuniones de trabajo de la investigación colectiva, a los dos talleres de *Metodología Prospectiva*

El primero presentado por el Dr. Felipe Lara, que se llevó a cabo los días 17 y 18 de octubre de 1996.

Se abordó primeramente la conceptualización de prospectiva, siendo **construcción de escenarios a futuro**, el concepto principal. Como parte del taller, se llevó a cabo una técnica prospectiva llamada TKJ, en la que el objetivo es hacer que los grupos no organizados se estructuren en equipos y que tengan un objetivo común, ésta fue enfocada a la formación docente. Al final de esta técnica se obtuvieron tres tipos de escenarios tendencial, ideal y optimista.

El segundo taller de prospectiva fue presentado por el Dr. Tomás Miklos y se llevó a cabo los días 11 y 12 de noviembre de 1996. El Dr. Miklos habló sobre cómo se vinieron dando los estudios del futuro (hoy prospectiva) desde los tiempos antiguos. También explicó la forma de elaborar la construcción de escenarios.

En este taller, se realizó un ejercicio para crear los escenarios, primero sobre la educación en México y posteriormente, los de formación docente, de acuerdo a las megatendencias, es decir, de acuerdo al impacto que ejercen ciertas tendencias sobre el objeto de estudio, como son: situación económica y social del país, políticas, relaciones internacionales, entre otros

Este tipo de metodología, nos lleva necesariamente a realizar un estudio de la situación actual del país tomando en cuenta estas megatendencias que nos ubican en el contexto real

Para finalizar este capítulo, quiero señalar que, a pesar de que en el último año de la investigación - periodo 1996-1997 -, ya no participé como becaria del proyecto y me desligué un poco de las actividades que había venido realizando, por cuestiones personales y de trabajo, me he mantenido en contacto con el equipo de la investigación y he continuado asistiendo a las reuniones mensuales y jornadas de trabajo, con el interés de seguir apoyando, en la medida de lo posible a los trabajos de la investigación, continuar con mi formación profesional y conocer los resultados de esta parte final de la investigación y la propuesta para la formación docente.

NOTAS

¹ Cfr. CHEHAYBAR Y KURI, Edith (coord.) *Políticas y acciones de la formación docente en México*, p. 92-93

² Programa de actividades para el II ENCUENTRO INTERNACIONAL SOBRE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR Y SUPERIOR: RETOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE PARA EL SIGLO XXI, p.3

³ De acuerdo con Edith Chehaybar y Kuri, el aprendizaje significativo "es un proceso dialéctico que implica un cambio de conducta significativo, donde el sujeto actúa sobre el objeto de conocimiento para apropiarse de él y transformarlo." En "Factores que posibilitan el aprendizaje en grupos numerosos." UNAM. CISE. *Serie sobre la Universidad* n. 17, 1991 p. 21. (Este concepto se retoma en otras partes del presente informe académico de actividad profesional).

⁴ CHEHAYBAR Y KURI, Edith (coord.) *La formación docente: perspectivas teóricas y metodológicas*, p. 8-29

⁵ *Ibid* p. 31-32

⁶ CHEHAYBAR Y KURI, Edith. *Seminario permanente anual sobre proceso grupal*. Antología. p.2

⁷ CHEHAYBAR Y KURI, *op cit* p. 62

⁸ *Ibid* p. 65

⁹ *Ibid* p. 77

¹⁰ En el capítulo I, donde se describe el método prospectivo, se hace mención al escenario futurible.

¹¹ *Ibid* p. 62-65

¹² *Ibid* p. 66

ANALISIS CRITICO DE LA EXPERIENCIA VIVIDA

3.1 Reflexiones acerca de la importancia de la formación docente y de lo observado al interior de esta investigación.

La formación docente ha sido estudiada a lo largo de la historia de la educación y desde diferentes corrientes. Es sabido que en épocas anteriores, para poder ser docente, sólo se requería del dominio de la disciplina a enseñar. Actualmente y acorde con el desarrollo del conocimiento pedagógico, se concibe a la docencia como "una actividad polivalente, compleja, dinámica, socialmente construida, para la cual se requiere una formación específica dentro del campo didáctico, así como el desarrollo de una actitud profesionalizante que implica el compromiso para ejercer la docencia".¹

Sin embargo, a pesar de esos avances en el conocimiento pedagógico y de las propuestas desarrolladas en las dos últimas décadas con respecto de la enseñanza y los cuestionamientos a la educación tradicional, hasta hoy se ha logrado muy poco. La mayoría de los maestros continúan realizando una práctica mediante la transmisión del conocimiento impuesto, en donde él tiene la palabra y es la autoridad por ser el poseedor del conocimiento.

A este respecto, existe principalmente una crítica y un replanteamiento a todo lo que ha sido la educación tradicional, así como la tecnología educativa, para avanzar hacia una teoría crítica de la educación. Esta última, lamentablemente, no se ha podido extender a la mayoría

de las instituciones de educación de todos los niveles, por diversas causas, entre otras el desconocimiento y falta de interés de esta propuesta, el que las autoridades institucionales creen programas que si bien, muchas veces sólo se quedan en el discurso como buenas intenciones, o porque los programas son incongruentes o arbitrarios, sin ninguna continuidad, y otras veces, se exige cubrir sólo los objetivos planteados, limitando la generación de nuevas propuestas, también, la falta de participación e impulso de todos los integrantes de la comunidad educativa (maestros, alumnos, autoridades, padres de familia, etc.)

En esta investigación colectiva, se ha considerado necesario avanzar en la búsqueda y construcción de una teoría de la enseñanza y de la formación de docentes, que tenga características, si no iguales que en la teoría crítica de la educación, si similares y tal vez otras más que no se han abordado y que tienen que ver con nuestra realidad educativa, social, política, económica y cultural

Al estudiar a fondo este objeto de estudio, formación docente, he podido darme cuenta de la importancia que representa ésta para elevar la calidad de la enseñanza y por lo tanto de la educación, cuestiones que llevan a mejorar las condiciones sociales, culturales, educativas y políticas de nuestro país.

Uno de los planteamientos que se proponen en la investigación colectiva y que más me llamó la atención, fue el de la metodología de investigación-acción. Esta metodología se define como "una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas,

su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar. Este método es llevado a cabo mediante la espiral autorreflexiva, formada por ciclos sucesivos de planificación, acción, observación y reflexión”² El tipo de investigación-acción que se propone es la emancipatoria que es “activista, ya que se emprende la acción por medio de la autorreflexión crítica y la autocrítica encaminada a un proceso de cambio, en esta, el grupo de practicantes tienen la responsabilidad del desarrollo de la práctica, de los entendimientos y de las situaciones socialmente construidas, aboga por una educación más justa, racional, democrática y plena, por lo que se lucha contra la irracionalidad, la injusticia, la alienación y la falta de autorrealización, ya que se pretende básicamente llevar a cabo el cambio y la transformación.”³

Quiero señalar respecto a esta propuesta que, a pesar de que no tengo la suficiente experiencia en cuanto a la formación de los docentes, y que para plantear aquí mi postura, más bien me he basado en lo que observe de mis propios maestros y lo que pude aprender de esta investigación, me atrevo a afirmar que esta alternativa es viable. En ella, los sujetos acceden a cambios desde su persona, pasan por la reflexión de su práctica profesional, la transforman, la vinculan al contexto, que también analizan y, finalmente, lo comparten con los demás, en el caso de los docentes, lo comparten con sus alumnos, quienes se forman en esta misma línea, e involucran a todos para emprender el camino de la emancipación social.

En vista de lo anterior, es importante que los docentes cuenten con ciertas estrategias y sobre todo con una formación profesional bien fundamentada, en donde no sólo lo académico juega un papel importante, sino también tomar en cuenta los aspectos políticos,

económicos, sociales, laborales, etc., que influyen de manera determinante en el funcionamiento de las instituciones, del actuar de los docentes y en los resultados de la educación

Por otro lado, es cierto que la formación docente no significa solo especialización, actualización, capacitación o realización de estudios de posgrado, como maestrías, doctorados u otros, que si bien son importantes como base de la educación y superación profesional de los docentes, no lo son todo. Creo que hacen falta otro tipo de espacios en los que los docentes e investigadores puedan interactuar, reflexionar sobre su práctica, hacer análisis sobre la realidad que vivimos, intercambiar experiencias, plantear proyectos, buscar maneras creativas de llevar a cabo la transformación en las prácticas educativas

Creo que esta investigación ha sido trascendente y que se ha logrado una importante difusión a nivel nacional, por ejemplo, por medio de los diferentes eventos y publicaciones realizadas, como la publicación del libro *Políticas y Acciones de la Formación Docente en México*, del cual se habló anteriormente, y que represento el primer avance de los resultados de la investigación documental, con el estudio de las políticas en materia de educación y de formación docente de cada una de las instituciones participantes en esta investigación. Otro, fue la organización del *II Encuentro sobre formación docente: Retos de la formación docente para el siglo XXI*, en el cual se pudo observar la participación de un número significativo de docentes, investigadores y público interesado, provenientes de los diferentes Estados de la República (aproximadamente 300 participantes), dando cuenta del interés que

existe por la formación docente. Con este evento se logró buena comunicación e interacción con los participantes y asistentes, mediante el intercambio de ideas.

También la publicación del libro *La formación docente: perspectivas teóricas y metodológicas*, en el que se han rescatado elementos muy valiosos e importantes para el estudio de la formación docente y para iniciar con la construcción de una teoría propia de la formación docente para nuestro país, principalmente en el nivel superior

Estos elementos para la construcción de una teoría son la fundamentación teórica de la formación docente, que le da un carácter científico, otro elemento es el que trata la profesionalización de la docencia, que tiene el papel de la práctica de la formación docente, y que incluye cuestiones académicas, administrativas, laborales y de reconocimiento profesional que puede ser ubicado en una legislación de profesiones; la fundamentación filosófica, que presenta una concepción de hombre y de mundo que puede ser análoga al tipo de docente y de institución que se pretende formar, y que toma en cuenta la visión humana y sensible del ser, finalmente, lo cultural, como la forma de entender las cuestiones culturales de la docencia en general y de los formadores docentes, en particular. Considero muy valioso este avance hacia la construcción propia de una teoría sobre formación docente, puesto que ya es tiempo de dejar de importar modelos educativos ajenos a nuestra realidad nacional y cultural.

Hasta este momento, éstos han sido los medios de difusión más sobresalientes de la investigación, sin restar importancia a otros que se han realizado, como conferencias en

eventos de investigación educativa, la impartición de cursos, publicación de artículos en revistas, entre otros. A este respecto, la investigación ha logrado prestigio y poco a poco, se sigue dando a conocer en las diversas instituciones de educación a nivel nacional

En cuanto a la metodología de la investigación, puedo decir que en el desarrollo del método comparativo, se lograron rescatar elementos importantes para el estudio de la formación docente, ya que dieron a la investigación avances en el conocimiento de las políticas de educación y de formación docente, para visualizar las propuestas. Sin embargo, los propios participantes de la investigación, admitieron que el desarrollo de este estudio comparativo, llevó a un trabajo exhaustivo y que en realidad, el método se fue adaptando a la investigación.

Considero que, aún cuando en términos del rigor metodológico no sea posible, es válido el hecho de que el método se adapte al tipo de investigación que se está realizando, ya que se pueden rescatar elementos importantes que dan cuenta de algunas particularidades. Por ejemplo: en la etapa de yuxtaposición, en la que se hace una primera comparación, existían aspectos característicos muy particulares en cada una de las instituciones en estudio y que no presentaban elementos de comparación con las demás, por lo que se tuvieron que establecer categorías en tres niveles de análisis y así, poder comparar ⁴

Con respecto al método prospectivo y lo que pude aprender de éste, me pareció muy interesante porque, de acuerdo con sus planteamientos, es necesario contar con una creatividad e imaginación superior a la hora de elaborar los escenarios desde el futuro, pero

manteniendo los "pies en la tierra" para evitar incurrir en utopías que, aún cuando se toman en cuenta para realizar el escenario deseable, éstas no nos deben alejar demasiado de lo que es posible hacer.

Por otro lado, pude observar que los investigadores crecieron profesional y personalmente, algo que me motivaba a seguir adelante. Los errores que se llegaban a cometer en la investigación, servían para aprender y avanzar en el desarrollo de la misma.

Como grupo de trabajo y en cuanto a las relaciones interpersonales, fue un poco difícil, porque a pesar de que todos tenían un interés común, en algunas ocasiones se percibían ciertas diferencias, por ejemplo, en cuanto a ideologías, lo que repercutía en la toma de decisiones para llegar a acuerdos y avanzar en el trabajo. Creo que es normal que se den este tipo de situaciones, sobre todo en grupos tan numerosos como este (aproximadamente 35 personas) y de tan diferente formación y procedencia.

Respecto a esto, en el seminario permanente sobre proceso grupal que tomé en el periodo de 1996-1997, aprendí acerca de lo difícil que puede ser la *dinámica de los grupos*³, en donde el grupo pasa por diferentes *momentos*⁴ en los que se presentan los *miedos básicos*⁵ como conductas o *estereotipias*⁶, que ha de enfrentar, analizar y superar para llegar al objetivo de aprendizaje.

3.2 Vinculación de la práctica realizada con la formación profesional

3.2.1 Aprendizajes al interior de la investigación

Al reflexionar sobre lo que aprendí en esta investigación, colectiva, puedo decir que, en general, mi forma de ser y de pensar cambiaron significativamente

Considero que el trabajo realizado en mi participación como becaria del proyecto, tuvo mayor importancia en el plano personal respecto de otros planos, y no es que subestime mi trabajo, sin embargo es real que obtuve y aprendí más de lo que pude dar. Los integrantes de la investigación son académicos con gran capacidad y experiencia en el área de la docencia y de la investigación educativa, por lo que recibí mucho de ellos. Lo poco o mucho que pude hacer en apoyo a la investigación, fue como "el granito de arena" que contribuyó en el desarrollo y realización del proyecto en general.

Cuando se me encomendaba determinada tarea, como la recopilación de datos, elaboración de la relatoria para las reuniones de la investigación, lectura de textos, elaboración de fichas, captura de datos, manejo de archivo, etc., realmente asumía una gran responsabilidad por que sentía que de mí dependía que saliera adelante el trabajo para la investigación, aunque en realidad fuera una pequeña parte, en comparación con todo lo que debían hacer los investigadores.

En el principio de mi participación como becaria en la investigación, me sentía un poco desorientada y confundida, como cuando uno sale del bachillerato y entra en la Universidad, y no se comprende el tipo de educación que se da o las materias del tronco común, que son obligatorias, muy ajenas e incomprensibles por que rebasan nuestra capacidad intelectual o

por que las expectativas eran otras; no me quedaban claras muchas cosas, quizá porque en la carrera no seguí de cerca el tema de la formación docente ni de la investigación educativa; por ejemplo, no comprendía del todo el estudio de las políticas nacionales, institucionales y de la formación docente; conocer su historia a lo largo de los sexenios presidenciales y de los periodos rectorales y de gestión de las instituciones participantes en el proyecto desde la década de los 70's.

A medida que pasaba el tiempo y que me integraba en el proceso de la investigación, y gracias también a la asesoría y confianza por parte de los investigadores, se comprendían mejor los fines y objetivos de la investigación y de la formación docente

Por otra parte, yo me daba cuenta que era necesario prepararme mejor para poder integrarme totalmente al equipo, por lo que me obligué a investigar más sobre el tema, leer, platicar con mis compañeros becarios y exponer mis dudas a los investigadores más cercanos.

En esta primera etapa de mi integración al equipo de la investigación, comencé a reflexionar y a relacionar los trabajos que se hacían en la investigación con lo que había estudiado en la carrera; al mismo tiempo podía responderme algunas interrogantes sobre el sentido de varias de las materias cursadas en la carrera. Por ejemplo, cuando se comenzó con el estudio de las políticas educativas y de formación docente con respecto a los sexenios dentro del periodo que va de 1970 a 1994, me di cuenta de la importancia de materias como Historia

general de la educación e Historia de la educación en México. En la carrera me habían parecido materias de mera acumulación de información y de poca importancia.

Ahora, he ampliado mi criterio y puedo decir al respecto de estas materias que, conocer nuestra historia, y como pedagoga, conocer la historia de la educación, además de que nos da cuenta de cómo han venido sucediendo los hechos en nuestro país, nuestra cultura y nuestro contexto, la historia nos permite analizar el porqué de las acciones realizadas, las decisiones y acuerdos tomados, los resultados que se han obtenido, etc. El conocimiento de todo esto, es el primer paso para visualizar las propuestas, generar los cambios necesarios que lleven a mejorar la calidad de la educación en nuestro país.

Retomando lo anterior, creo que además de ser importante que los pedagogos aprendamos la teoría, es también importante aprender nuestra historia, para poder vincularla con la realidad actual; para comprender el trayecto de la educación y con base en ello, emprender nuevas formas en el proceso educativo.

Por otro lado, conocer más a fondo sobre pedagogía, sobre los planteamientos de la teoría crítica de la educación, la propuesta de la metodología de la investigación-acción, la reflexión en la acción y sobre la formación docente, me ayudó a reforzar conocimientos aprendidos en la carrera, ampliar otros y darme cuenta de que me quedan muchos más por aprender. Uno no puede "pasar de largo" sin atender conscientemente a estos planteamientos teóricos, reflexionar sobre ellos y poder relacionarlos con nuestro entorno y nuestra forma de vida.

A este respecto, me parece importante citar algunos autores que me han dejado un aprendizaje significativo, por ejemplo Bernard Honoré, quien afirma que "el saber recibido del exterior se debe primero interiorizar, después superar, reelimentar y exteriorizar en una nueva forma que dé significado a otra actividad."¹⁰ Es decir que, primero es necesario asimilar el conocimiento, hacerlo propio, concientizarlo, analizarlo, vivirlo, demostrarlo y compartirlo. Comenzar por la autotransformación es el primer paso para poder después acceder a una transformación de la realidad de nuestro contexto exterior.

Un elemento importante para ser crítico, hablando en términos de la teoría crítica, es la **interacción y comunicación** con los demás, poder intercambiar ideas, saberes y sobre todo, tener una disposición y una actitud optimista y positiva. Al respecto de la comunicación, y de acuerdo con lo analizado en Habermas, "a una ciencia social crítica le es inherente una teoría de la acción comunicativa que cuestione constantemente la relación sujeto-objeto que impera hasta el momento como símbolo o sinónimo de conocimiento científico válido, se propone así una relación de sujeto-sujeto que rescata al individuo por encima de cualquier sistema o estructura dándole la posibilidad de desarrollar acciones para la emancipación."¹¹

La comunicación es una **necesidad** en todo proceso de aprendizaje. Es decir que, además de que son importantes el autoconocimiento, la autorreflexión, la autotransformación, se considera de suma importancia la interacción con los demás mediante la comunicación, misma que deberá ser dialéctica. Por ello, se propone primeramente una cultura colaborativa en la que se fomenten la cooperación entre los sujetos, la integración, la cohesión, el sentido de pertenencia, la comunicación, la productividad, la creatividad, la madurez, la solidaridad,

la interdependencia pero sin olvidar la autonomía, la participación, la reflexión, la responsabilidad del propio aprendizaje y la responsabilidad compartida, que se fomente la libertad de expresarse, de pensar y de ser.

Si todo lo anterior se diera en los sujetos (docentes, alumnos, sociedad), podríamos llegar a lo que A. Pérez Gómez llama la **reconstrucción social**¹¹, que implica construir una sociedad más justa, igualitaria y democrática que conlleva a un proceso de emancipación individual y colectiva para transformar la realidad actual.

3.2.2 Importancia de la investigación en la formación profesional del pedagogo/a

Otra de las reflexiones que quiero plantear aquí, es acerca de la importancia que tiene la investigación como práctica en la formación de los pedagogos. Considero necesario revalorar esta importancia en la labor que desempeña el pedagogo y la responsabilidad, independientemente de la rama a la que se dedique, de ser investigador en y para su práctica.

En general, la investigación tiene como fin principal producir conocimientos objetivos, que rebasen el sentido común para que tenga alguna repercusión en la realidad, y así los avances que resulten de ésta, sean significativos y de trascendencia, y tomar en cuenta que, si no son confrontados con la realidad, difícilmente se conocerán sus alcances. También tiene la función de mostrar y difundir sus resultados, siempre y cuando estos sean de utilidad a la resolución de los problemas propios de cada disciplina y trasciendan hacia la construcción de nuevos conocimientos. Sin embargo, tampoco se olvida la parte utópica de ésta, es decir,

que la investigación es también un camino que se tiene que recorrer si se quiere hacer real lo ideal.¹²

Como se puede observar, la práctica que realice durante mi participación como becaria en la investigación colectiva, está en íntima relación con la formación profesional recibida en la carrera. Haciendo referencia al plan de estudios de la carrera de Pedagogía, éste tiene como objetivo principal "formar profesionales dedicados al estudio, investigación y tratamiento científico de los problemas relacionados con la educación. Sus actividades cubren el ámbito general de los problemas educativos abarcando cuatro aspectos fundamentales que son Filosofía de la educación, Teoría, Investigación y Técnicas pedagógicas."¹³

El pedagogo básicamente se interesa por la solución de los problemas educativos y los problemas sociales en general, ya que atañen a la formación de las personas y al desarrollo de la sociedad.

Las áreas de estudio en las que pone énfasis el currículum de la carrera de Pedagogía son Psicopedagogía, Sociopedagogía, Didáctica, Organización Escolar, Filosofía e Historia de la Educación. Dentro de éstas, se ha considerado que el campo laboral del pedagogo se encuentra definido en subáreas como: la planeación y administración educativa, el apoyo académico por ejemplo, la orientación educativa o la formación de profesores, la capacitación laboral, la educación especial o de adultos y la investigación educativa.¹⁴

De acuerdo con estas subáreas, las actividades profesionales a desarrollar son la organización, administración, dirección y supervisión pedagógica en instituciones escolares, departamentos de investigación, despachos y asesorías en dependencias públicas o privadas, instrumentación, análisis y programas de estudio, participación en grupos interdisciplinarios para el análisis, evaluación y adaptación de contenidos de los libros de texto, asesoría pedagógica en clínicas de educación especial, en programas de educación para la salud, recreativos, de educación artística, de uso del tiempo libre y de desarrollo de la comunidad, programación de actividades de orientación educativa, vocacional y profesional, capacitación de personal en el sector agropecuario, comercial, industrial y de servicios, elaboración de desarrollo de proyectos de investigación educativa, diseño, instrumentación y coordinación de programas de formación docente, elaboración de recursos de apoyo (material didáctico, técnicas de enseñanza-aprendizaje, etc.), en los diferentes niveles educativos.

Cabe aclarar que no se pretende hacer un análisis detallado del plan de estudios de la carrera de pedagogía, sólo lo he tomado como referencia para hacer algunas reflexiones. Entonces, tanto la formación docente como la investigación, son áreas encomendadas al profesional de la pedagogía, sin embargo en la experiencia vivida en la carrera, éstas no han estado comúnmente en el interés de los estudiantes. Por ejemplo, cuando se realiza la elección de materias optativas en los últimos semestres de la carrera, la tendencia va más hacia otras áreas que a la investigación, se decía que esas materias -las relacionadas con la investigación-, eran, como se dice vulgarmente entre los estudiantes, para los "cerebritos" o los "ratones de biblioteca".

Si bien es cierto, no es objetivo del plan de estudios de la carrera de Pedagogía formar investigadores, ya que existen otras materias y disciplinas indispensables e importantes que procuran dar una visión completa del hecho educativo. Sin embargo, insisto, es necesario revalorar el papel de la investigación entre los estudiantes de pedagogía casi como una **práctica cotidiana**, con el fin de poder contribuir a la concreción de la Pedagogía como disciplina y como práctica profesional, con la capacidad de rescatar las situaciones y problemáticas educativas cotidianas, para contribuir a la comprensión y transformación de la realidad dentro de un proyecto de sociedad determinado.

No se trata tampoco de ser tan tante y decir que los estudiantes (nunca investigan nada), ya que basta a veces con plantear un problema para desencadenar procesos mentales que intentan dar soluciones, lo que sucede es que estos procesos mentales, no son solicitados por las actividades cotidianas y por lo tanto, son razonamientos a los cuales no se está acostumbrado.

Asimismo, intervienen factores externos a los sujetos que rebasan la buena voluntad de quienes pretenden un mundo mejor. Por mencionar un ejemplo, podemos ver que la crisis económica, afecta en cadena, a los diferentes ámbitos como son la sociedad, la educación, la investigación y la docencia, entre otros.

A pesar de que la investigación es una de las funciones sustantivas de la UNAM y de que se le designa un determinado presupuesto, desafortunadamente éste parece no ser suficiente para abarcar las diferentes áreas de conocimiento; por ejemplo en el caso de las ciencias

exactas, se han podido lograr avances significativos, al contar con un mayor apoyo financiero, mientras que en el campo de la investigación educativa, existen una cantidad considerable de temáticas que aún no han sido tratadas.

Todo esto repercute directa y específicamente en la elección de los pedagogos por otras áreas mejor remuneradas económicamente, que cubran sus necesidades personales, que elegir como campo laboral a la investigación educativa.

En la mayoría de los casos, otro aspecto que influye en la no elección e interés por la investigación, es que el alumno-pedagogo todavía trae consigo muy arraigado el esquema del "alumno tradicional" (hablando en términos de la educación tradicional o académica que antes se mencionó); es decir, continúa desempeñando un papel pasivo en su propio proceso de aprendizaje, limitando su capacidad de cuestionar, crear, reflexionar, participar o ser crítico, a sólo repetir, memorizar, esperar todo del maestro y depender de él. Asimismo, creo que muchas veces los estudiantes creemos que los maestros tienen toda la responsabilidad y obligación de enseñarnos y de formarnos, y es precisamente esta visión limitada y pasiva en la que actuamos y en la que no asumimos un compromiso con nosotros mismos sobre nuestra propia formación.

Ahora bien, no se trata de buscar culpables, pero si detectar lo que ocasiona que en este nivel y sobre todo, en esta carrera, se continúe actuando de esa manera, reproduciendo los esquemas que seguramente se adquirieron en los primeros años de la vida escolar y que ahora se han convertido en vicios en perjuicio de nuestra propia educación y formación.

Por todo lo anterior, es necesario generar cambios, que los alumnos-pedagogos y pasantes entremos en un proceso de aprendizaje significativo. Es posible que este cambio pueda generarse a partir de la práctica de la investigación, entendida como una actividad cotidiana, que no necesariamente tiene que ser complicada, aburrida o ajena a las diferentes funciones que los pedagogos desempeñan

Aún cuando en la carrera se llevan materias de investigación, como es el caso de Iniciación a la investigación pedagógica, en los dos primeros semestres, y algunas otras en otros semestres, dependiendo del profesor, creo que no estamos preparados o no tenemos la madurez para entender el porqué y para qué de la investigación. No creo que sea cuestión de llevar materias al principio o al final, sino que mi propuesta sería que la práctica de la investigación se realizara a lo largo de toda la carrera, llevando una secuencia lógica para su comprensión.

Ahora bien, me queda claro que los pedagogos no se hacen sólo en la licenciatura, tomando cierta cantidad de cursos o realizando estudios de posgrado, aún cuando éstos son la base fundamental para la formación y la superación profesional, sino que además, se debe de buscar tener la capacidad de desempeñar un papel activo en el propio proceso de aprendizaje; aspirar a la autoformación y cambiar actitudes de apatía, competencia, individualismo y de no participación, ya que difícilmente se logrará ser un profesional comprometido e identificado con la solución de los problemas educativos, sociales, políticos o culturales, y mucho menos con la necesidad de investigar.

Considero que los pedagogos tenemos una gran responsabilidad y labor que realizar, en particular, en el área de la investigación educativa y de la formación docente, tomando en cuenta que ésta es su función social y que es un profesional que posee las herramientas, conocimientos y formación necesarios para poder hacerlo

Creo que la participación dentro de la investigación colectiva, me ayudó a reforzar conocimientos de la carrera, incorporar nuevos y sobre todo, conocer y revalorar la importancia que representa la investigación en la práctica de los profesionales de la pedagogía, la cual nos abre un mundo de posibilidades para aprehender la realidad y generar propuestas que lleven a mejorar las condiciones, tanto de la educación, como en la sociedad. Vale la pena hacer de la investigación una actividad cotidiana y lograr en consecuencia, una formación permanente, para toda la vida.

NOTAS

¹ CHEHAYBAR Y KURI, Edith (coord.) *La formación docente: perspectivas técnicas y metodológicas*, p. 27

² CARR, Wilfred y Stephen Kemmis. *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación de profesores*, p. 174

³ CHEHAYBAR Y KURI, *op cit* p. 63

⁴ Las instituciones y dependencias participantes en la investigación, se dividieron de acuerdo a sus características particulares en tres niveles, quedando de la siguiente manera:

Nivel I: Centros de formación docente, incluye: CISE, departamento de actualización y mejoramiento de profesores de la Universidad Veracruzana, departamento técnico pedagógico de la Universidad Autónoma de Nayarit y el Instituto Politécnico Nacional.

Nivel II: Instituciones y dependencias: FES-Cuautitlán, FES-Zaragoza, ENEP-Iztacala.

Nivel III: Escuelas y facultades: Facultad de Química, Facultad de Medicina, Facultad de Ingeniería, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica.

⁵ "Dinámica de grupos: se da a partir de las conductas de los elementos que componen un grupo y que tienen su propia historia. En una situación y un momento determinados ocurren ciertos fenómenos grupales que tanto el coordinador del grupo como el grupo deben detectar para analizarlos y, en su caso, superarlos y manejarlos, ya que se relacionan tanto con el fenómeno psicosocial como con el objeto de conocimiento. La dinámica es un factor básico dentro del proceso grupal, ya que permite estudiar y analizar los fenómenos que ocurren (intervenciones, acciones, tipos de relaciones, alianzas, aceptaciones, dependencia, independencia, defensas, ataques, etc.) CHEHAYBAR Y KURI, Edith, en "Factores que posibilitan el aprendizaje en grupos numerosos." UNAM. CISE *Serie sobre la Universidad* No. 17, 1991, p. 24.

⁶ "Momentos grupales: están ligados a la dinámica del grupo. En las diferentes fases del aprendizaje, así como en un grupo, encontramos diversos momentos que, según Bleger, se suceden y alternan e implican una estructura de conducta o un rol, asumidos por el grupo o algunos de sus miembros. Cuando estos distintos roles aparecen en forma aislada o estereotipada en un individuo o en el grupo, ello es índice de una perturbación o bloque del proceso de aprendizaje" *Idem*

⁷ "Miedos básicos: son miedos a la pérdida y al ataque; se manifiestan tanto en el profesor como en los participantes cuando se emprende la tarea; aparece una serie de dificultades, de signos emergentes, de obstáculos epistemológicos, que denuncian una actitud de resistencia al cambio. Esta resistencia se manifiesta a través de los miedos básicos: el miedo a la pérdida y el miedo al ataque, es decir, a perder lo adquirido y encontrarse indifeso, sin instrumentos, en una nueva situación. Son miedos que tanto el profesor como el grupo deben conocer y manejar para evitar que obstaculicen la aproximación al conocimiento y el desenvolvimiento del grupo" *Ibid* p. 25.

⁸ "Estereotipias: Son conductas repetitivas ante situaciones similares o diferentes; se manifiestan cuando no se perciben modificaciones en pautas de conducta, no se avanza en el conocimiento y el desenvolvimiento del grupo. A lo largo del proceso se perciben estas conductas repetitivas que tenemos introyectadas desde la educación familiar y que se

refuerzan en la educación escolar y social. En muchos casos, se manifiestan como mecanismos de defensa ante el miedo y la inseguridad que provoca el cambio" *Idem* .

⁸ CHEHAYBAR Y KURI, *op cit* p. 42

¹⁰ *Ibid* p.58-59

¹¹ PEREZ GOMEZ, Angel y Gimeno Sacristán. *Comprender y transformar la enseñanza*, p. 395.

¹² Para elaborar esta conceptualización de la investigación se revisaron varios autores como: HIDALGO, Juan Luis: *Investigación educativa. Una estrategia constructivista*; GRAWITZ, Madeleine: *Métodos y técnicas de las ciencias sociales*; SELLITZ, Claire: *Métodos de investigación en las ciencias sociales*.

¹³ UNAM. DGOV. *Guía de carreras 1996*, p. 373

¹⁴ ELIZONDO VALDEZ, Martha Elena. *Perfil ocupacional del pedagogo egresado de la Universidad Autónoma de Guadalajara*, p. 56

REFLEXIONES FINALES Y CONCLUSIONES

En este informe académico, quise resaltar la importancia de los planteamientos de la teoría crítica de la educación y de algunos enfoques que se derivan de ella como la **reflexión para la reconstrucción social, la metodología de la investigación-acción, el aprendizaje grupal**, entre otros, ya que son una alternativa muy concreta de cómo cambiar las situaciones adversas que se viven en la actualidad, principalmente en el ámbito educativo y social.

Haciendo referencia a estos planteamientos, un primer paso para acceder a la transformación y reconstrucción social es la **reflexión**. Esta "no es un proceso psicológico individual que puede ser estudiado desde esquemas formales, independientes del contenido, el contexto y las interacciones. La reflexión implica la inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y escenarios políticos... supone tanto un sistemático esfuerzo de análisis, como la necesidad de elaborar una propuesta totalizadora que captura y orienta la acción."⁴

El docente puede acceder a tener la capacidad y habilidad para percibir las situaciones que se dan dentro del aula, poderlas relacionar con situaciones que vienen del exterior, de otros contextos y reflexionar sobre ello; es así como podrá traspasar los muros escolares y trascender hacia el ámbito social.

Otro de los aspectos a resaltar, es el trabajo colaborativo entre los sujetos; dentro de la propuesta de investigación-acción, éste es " el elemento participativo ...que abarca mas allá del compromiso individual con el proceso. Entender la naturaleza y las consecuencias de una acción social que exige el entendimiento de las perspectivas de todos los que intervienen en dicha acción o resultan afectados por ella. Por tanto, la investigación-acción precipita el interés colaborativo en el proceso investigador por el cual este se extiende a todos los actores afectados. En último termino, la finalidad de la investigación-acción es la de atraer a todos estos participantes hacia una comunicación orientada al mutuo entendimiento al consenso, hacia una toma de decisiones justa y democrática y hacia una acción común que de satisfacción a todos "2

Estoy consciente de lo difícil que resultaría llevar a cabo una propuesta de esta naturaleza, ya que se pueden presentar ciertas dificultades, como podrían ser rechazo de los profesores a participar en el análisis crítico, fracaso a la hora de poner en marcha dicho proyecto, tensión dentro de la institución, entre otras.

Por parte de los participantes de la investigación colectiva en la que participe, una forma de hacer frente a estas situaciones, ha sido trabajar el proyecto de formación como una investigación o acción estratégica, abierta continuamente a su revisión crítica. La propuesta que se pretende en ésta, puede resultar muy atractiva para muchos profesores, formadores de profesores e investigadores, ya que al presentar un panorama muy positivo y ofrecer el acceso a una educación más justa, reflexiva, crítica, participativa, con la cual se pueda recuperar y fomentar el pensamiento creativo de los sujetos, promover el trabajo en equipo,

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

colaborativo, ubicándose siempre en el contexto actual y real, es posible proponer cambios que lleven al bienestar común

Por otro lado, es cierto que la formación de los docentes es muy importante para lograr elevar la calidad de la enseñanza y por lo tanto de la educación, sin embargo, los docentes no son, ni deben ser, los únicos responsables de ello

Existen diversos aspectos para que se logre una enseñanza de calidad. Uno de estos aspectos, reside en la participación por parte de los estudiantes, en la mayoría de los casos, refiriéndome especialmente al nivel medio superior y superior, los estudiantes se resisten a aprender y a pensar en su propio futuro, lo que muchas veces desanima a los maestros a poner todo de su parte para **guiar** la formación de sus estudiantes

Además de este problema, existen otras situaciones que intervienen, desde problemas personales de los estudiantes, hasta problemas sociales y culturales

Otros ejemplos que repercuten en la práctica educativa y desempeño de docentes y estudiantes, son: la situación actual del país que ha sufrido duros golpes, como crisis económica, que incluye bajos sueldos, crisis de valores, la gama de problemas sociales a los que cotidianamente nos enfrentamos todos, como el desempleo, la inseguridad pública, la corrupción, etc.

Otro de estos aspectos, es que mucho tienen que ver los planteamientos ideológicos que sustentan las políticas internacionales, nacionales, educativas e institucionales. Estas, muchas veces tienen un discurso que pretende democracia, sin embargo a la hora de llevarse a cabo,

se cometen arbitrariedades, no se cumple con lo que se prometió o, por parte de los maestros, éstos no hacen valer sus derechos por estar desvinculados de esas políticas.

De la misma manera, a pesar del avance y gran cobertura de los medios de comunicación, en especial la televisión, el abuso de su uso ha comenzado a fomentar y marcar más las desigualdades sociales, la desintegración social y familiar, la enajenación, etc. Cuestión que, en cierto modo, también influye en los procesos educativos de los sujetos y que puede darse en forma de curriculum oculto.

Con todo lo anterior, una primera propuesta es que, tanto docentes como estudiantes, cambien su actitud; el docente por su parte necesita revalorar el potencial que representa su hacer en la sociedad, para que pueda llevar a cabo cambios, que reflexione sobre ese hacer y que se ubique en el contexto educativo y social, pero pensado en forma diferente, sin dejar de lado lo humanístico; que se conciba a sí mismo como un sujeto decidido, crítico, creativo, emprendedor, comprometido, colaborativo y transformador. Asimismo, trabajar de manera conjunta con los estudiantes, logrando que se involucren en este mismo proceso de cambio.

Para que todo lo anterior se pueda llevar a cabo, se requiere de un proceso que se ira construyendo poco a poco, ya que los esquemas tradicionales en cuanto a la educación, están muy arraigados a las estructuras personales, y muchas veces el propio lenguaje nos traiciona, aún cuando pretendamos ser 100 % críticos. Es necesario hacer conciencia y comenzar a actuar para generar cambios cualitativos.

El docente puede convertirse en un crítico que pone mayor atención en los procesos políticos, y así poder intervenir en los asuntos públicos de la comunidad, y lo más importante, que provoque en sus alumnos el interés por estos asuntos y se formen para la conciencia y la participación.

Es de suma importancia que se adquiera un compromiso social, puesto que la acción educativa es una acción social. Ello lleva implícito el trabajo en colaboración con los demás integrantes de la comunidad educativa.

A partir de los planteamientos teóricos señalados a lo largo de este informe académico, los pedagogos en proceso de formación, podemos actuar en función de ellos. Es decir, así como se pretende un docente crítico, reflexivo, participativo, colaborador, emprendedor, investigador, transformador, se requiere de un pedagogo igual, sobre todo porque, en síntesis, el pedagogo es un **formador de formadores**.

Es preciso además, que el pedagogo tenga una visión de formación permanente, un proyecto de vida y una actitud de investigador, adquirir un verdadero compromiso profesional, ético y social.

Uno de los primeros aspectos que yo tomaría en cuenta para lograr lo anterior, es la revisión del plan de estudios de la carrera de Pedagogía, y dentro de esta revisión, como ya lo mencioné, revalorar la importancia de la práctica de la investigación a lo largo de toda la carrera.

Creo que a pesar de que no nos dedicásemos a trabajar en el campo de la investigación educativa, es importante formarnos de manera integral, cuestionarnos constantemente sobre lo que aprendemos, sobre lo que observamos y sobre lo que hacemos, tener una postura crítica frente a lo cotidiano o frente a lo teórico, tener siempre presente que estamos rodeados de una diversidad de cosas, de conocimientos, de informaciones, posibles de aprehender y que esa multidisciplinariedad nos será útil si la integramos y confrontamos con "aquello" de lo cual nos hemos hecho preguntas y a lo cual podemos aportar algo.

Por otro lado, es necesario que los pedagogos ampliemos nuestros horizontes; desde nuestro papel como estudiantes, hasta nuestro campo de trabajo, demostrando a la sociedad la importancia de nuestro papel en ella, aportando beneficios al campo educativo, los cuales quedarán reflejados en una mejor sociedad y por lo tanto, en un mejor país.

Finalmente, quiero señalar que, hasta ahora, son muy pocas las oportunidades que se les brinda en general a los recién egresados de la carrera para laborar, o por lo menos participar en las cuestiones educativas para las que está formado. Por eso decía en un principio que tuve suerte al ser invitada a participar como becaria en esta investigación.

Este problema no sólo sucede en pedagogía, también se puede observar en otras carreras en las que el campo de trabajo de los profesionistas está muy reducido y saturado. Por lo tanto, es necesario buscar los caminos y maneras para que la formación de los profesionales, y en particular, de los pedagogos, sea integral en este sentido.

Hago aquí un llamado a las instituciones encargadas, y al propio Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, para apoyar principalmente a los pasantes de la carrera, a tener un mayor acercamiento a las cuestiones de la práctica a las actividades laborales, en especial, las relacionadas con la investigación educativa. Asimismo, creo que los pasantes también necesitamos poner de nuestra parte y buscar, por iniciativa propia, las alternativas.

NOTAS

¹ PEREZ GOMEZ, Angel y Gimeno Sacristán. *Comprender y transformar la enseñanza*, p. 417

² *Cfr Ibid* p. 210.

BIBLIOGRAFIA

- BARRON TIRADO, Concepción *et al.* *La formación y el desempeño profesional del licenciado en educación. Un estudio comparativo. Avances de investigación 1989-1990.* México: UNAM. Facultad de Filosofía y Letras, 1991. 250 p.
- BASABE BARCALA, José *et al.* *Estudios sobre epistemología y pedagogía.* Madrid: Anaya, 1983. 240 p.
- BEREDAY, George. *Método comparativo en pedagogía.* Barcelona: Herder, 1968. 374 p.
- CANALES CALVO, Lourdes N. *El papel del psicólogo como orientador educativo y profesional en la Escuela Normal de Atzacán en el ciclo escolar 1990-1991.* México: 1995. 185 p.
Reporte de trabajo profesional (licenciatura en psicología). Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala.
- CARR, Wilfred. *Hacia una ciencia crítica de la educación.* Tr. de Joan Godo. Barcelona: Laertes, 1990. 160 p.
- CARR, Wilfred y Stephen Kemmis. *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación de los profesores.* Tr. de J. A. Bravo. Barcelona: Martínez Roca, 1988. 160 p.
- CHEHAYBAR Y KURI, Edith. *Seminario permanente anual sobre proceso grupal.* Antología. México: UNAM CISE, 1995. Paginación irregular.
- (coord.) *Políticas y acciones de la formación docente en México.* México: UNAM CISE/DGAPA, 1995. 320 p.
- (coord.) *La formación docente: perspectivas teóricas y metodológicas.* México: UNAM CISE/DGAPA, 1996. 214 p.
- DÍAZ BARRIGA, Angel y Concepción Barrón Tirado. *Curriculum de Pedagogía. Apuntes de la ENEP Aragón.* 2a. ed. México: UNAM ENEP Aragón, 1988. 105 p.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación.* Dir. Sergio Sánchez Cerezo. Madrid, Santillana/Nuevas Técnicas Educativas, 1983. 2 vols.
- DIDRIKSSON TAKANAYAGUI, Axel (coord.) *Prospección de la educación superior.* México: UNAM CISE, 1992. 261 p.
- ELIZONDO VALDEZ, Martha Elena. *Perfil ocupacional del pedagogo egresado de la Universidad Autónoma de Guadalajara.* México: 1991. 154 p.

**Tesis (licenciatura en pedagogía) Universidad Autónoma de Guadalajara
Escuela de Pedagogía.**

- EUSSE ZULUAGA, Ofelia y Edith Chehaybar y Kuri (comp.)** "Prólogo. Presentación de la investigación" En ENCUENTRO INTERNACIONAL SOBRE FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO, México, 1991. *Formación del docente universitario. Memorias.* México UNAM. CISE, 1993 (Temas Educativos) p 13-18.
- FREIRE, Paulo** *Pedagogía del oprimido.* Tr de Jorge Mellado. México Siglo XXI, 1970 245 p
- GRAWITZ, Madeleine.** *Métodos y técnicas de las ciencias sociales.* Tr de Enrique Muñoz la Torre. Barcelona: Hispano-europea, 1984. Tomo 2
- HIDALGO, Juan Luis.** *Investigación Educativa. Una estrategia constructivista.* México CCECMEM, 1989
- HONORE, Bernard.** *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad.* Tr de Ma. Teresa Palacios. Madrid Narcea, 1980 176 p
- LARROYO, Francisco.** *La ciencia de la educación.* 8a ed México Porrúa, 1963 478 p
- LISTON, Daniel y Kennet Zeichner.** *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización.* Tr de Pablo Manzano. Madrid Morata, 1993 277 p (Colec. Educación, Pedagogía Crítica/Fundación Paidea)
- MIKLOS, Tomás y Ma. Elena Tello.** *Planeación y prospectiva: una estrategia para el diseño del futuro.* México Limusa, 1991 204 p (Fundación Javier Barros Sierra/ Centro de Estudios Prospectivos)
- NASSIF, Ricardo.** *Pedagogía General.* Buenos Aires: Kapelusz, 1989 274 p
- PEREZ GOMEZ, Angel y Gimeno Sacristán.** *Comprender y transformar la enseñanza.* 4a. ed Madrid Morata, 1995. 447 p (Colec. Pedagogía Manuales)
- SELLITZ, Claire et al.** *Métodos de investigación en las ciencias sociales.* Tr. de Jacinto Antolín Alonso. 9a. ed Madrid Morata, 1980. 826 p.
- SHON, Donald.** *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones.* Tr. de Lourdes Montero y José Manuel Vez Jeremías. Barcelona: Paidós/Ministerio de Educación y Ciencia, 1992. 310 p.
- UNAM.** *Guía de carreras 1996* 14a ed México UNAM. DGOV, 1996 406 p

REVISTAS

- BARABTARLO ZEDANSKY, Anita "Propuesta didáctica para la formación de profesores en investigación educativa. Método investigación-acción." En UNAM. CISE. *Serie sobre la Universidad* n. 6., 1989. 192 p.
En el pie de imprenta se especifica que es la 2ª ed.
- CHARLOT, Bernard "El enfoque cualitativo en políticas de educación." En UNAM. CISE *Perfiles Educativos* n. 63 ene-mar, 1994:72-76
- CHEHAYBAR Y KURI, Edith "Factores que posibilitan el aprendizaje en grupos numerosos." En UNAM. CISE. *Serie sobre la Universidad* n. 17, 1991. 88 p
- "Elementos para una fundamentación teórico-práctica del proceso de aprendizaje grupal." En UNAM. CISE. *Perfiles Educativos* n. 63, ene-mar, 1994:43-58.
- DURAN AMAVIZCA, Norma Delia "Formación docente por medio de la observación compartida." En UNAM. CISE. *Perfiles Educativos* n. 63, ene-mar, 1994:23-30.
- EUSSE ZULUAGA, Ofelia "Proceso de construcción del conocimiento y su vinculación con la formación docente." En UNAM. CISE. *Perfiles Educativos* n. 63 ene-mar, 1994:31-42.
- JIMENEZ LOZANO, Blanca "Epistemología y métodos de las ciencias." En UNAM. CISE. *Perfiles Educativos* n. 63 ene-mar, 1994:59-71.
- RIOS EVERARDO, Maribel "Reflexión retrospectiva de las bases conceptuales de la formación docente en la ENEP Iztacala." En UNAM. CISE. *Perfiles Educativos* n. 63 ene-mar, 1994:16-22.
- RODRIGUEZ OUSSET, Azucena "Problemas, desafíos y mitos en la formación docente." En UNAM. CISE. *Perfiles Educativos* n. 63 ene-mar, 1994:3-7.
- SANCHEZ PUENTES, Ricardo "El caso de la formación de investigadores en las ciencias sociales." En UNAM. CESU. *Cuadernos del CESU* n. 6, 1987:55-67.
- SANTOYO, Rafael "Algunas reflexiones sobre la coordinación en los grupos de aprendizaje." En UNAM. CISE. *Perfiles Educativos* n. 11, ene-mar, 1981:3-17.
- ZARZAR CHARUR, Carlos "La definición de los objetivos de aprendizaje." En UNAM. CISE. *Perfiles Educativos* n. 63, ene-mar, 1994:8-15.