



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO

TESIS PARA OBTENER LA MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

“EL PROCESO DE LA FORMACIÓN DOCENTE
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR
HACIA UNA CALIDAD DE EXCELENCIA”

[Faint, illegible text, likely a signature or stamp]

TESIS PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A
NORAYMA NOEMI MUGUERZA GAMBOA

MEXICO, D.F.

NOVIEMBRE 2004



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

TESIS PARA OBTENER LA MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
EN EL PERIODO 1998-2000.

"EL PROCESO DE LA FORMACIÓN DOCENTE
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR
HACIA UNA CALIDAD DE EXCELENCIA"

*PRESENTA: NORAYMA NOEMÍ MUGUERZA GAMBOA.
ASESOR: MTRO. JOSÉ LUIS ROMERO HERNÁNDEZ*

MÉXICO, D.F.

NOVIEMBRE 2004.

*Yo conozco que todo lo puedes
Y que no hay pensamiento que
Se esconda de ti*

*Oye, te ruego y hablaré;
Te preguntare y tu me enseñaras.
De oídas te había oído;
Mas ahora mis ojos te ven*

Job:42:2,4 y 5

Te Amo



Por la hermosa dicha de tenerte por
ser mi inspiración y mi fuerza, el mas
grande regalo que Dios me dio
Con todo mi amor.
A mi hija: Arely Noreym

Gracias por ser quien eres,
por tu amor, ternura y
apoyo infinito
por la bendición de estar
incondicionalmente a mi lado.
Te quiero mucho.
A mi madre: Elda G.

Por su cariño y comprensión
siempre presentes,
y por todo lo que nos queremos
A mis hermanas: Magaly Lariza y Ferdaly

Gracias por sus interminables
muestras de amor y por sus
dulces palabras de aliento
Están en mi corazón.
A mis tíos: Idalia y Fernando

*Por estar presentes y ser pieza clave
en la realización de este anhelo
mi más profundo agradecimiento y
reconocimiento*

A mi asesor: José Luis Romero H.

A mi hermana: Lariza Albores G

*Gracias por sus muestras de cariño y constante
presencia en mi vida. Imposible nombrar a todos.
A mis queridas amigas: Hilda, Lilia, Pilar,
Margarita, Delia...*

*Por hacer posible
La preciosa tarea de la educación, apóstoles
de la enseñanza, motivo de mi visión.
Necesidad imperiosa de nuestra nación
A ustedes Profesores Integros*

*Hay deseos y sueños profundos
que prolongué,
Hay fantasías que me prometí
Y desgraciadamente no he
cumplido
Y otras que me cumplí sin
prometerme*

Mario Benedetti

INDICE

- DEDICATORIAS
- PRESENTACIÓN

CAPITULADO	Pág.
I. ASPECTOS BÁSICOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE.....	6
1.1 Marco Teórico.- Algunos Antecedentes Históricos	
1.2 Teorías, Metodologías y Funciones	
1.3 Política e Ideología	
1.4 Docencia e Investigación	
II. EL PAPEL DEL DOCENTE.....	34
2.1 Construcción del Conocimiento	
2.2 Sujeto Pedagógico	
2.3 Experiencia Pedagógica	
2.4 Formación Profesional	
2.5 Comprender y Transformar el Quehacer Docente	
2.6 Pensar en el marco de lo posible.	
III. PEDAGOGÍA EN LA DOCENCIA.....	74
3.1 Pensamiento Problematizador	
3.2 Lo Cotidiano en el Trabajo Docente	
3.3 Saber Pedagógico	
3.4 Capacidad de Asombro	
3.5 Los significados en el Trabajo Docente	
3.6 Comunicación con Sentido Pedagógico	
IV. PROSPECTIVAS DE LA CALIDAD DOCENTE.....	94
4.1 Desarrollo Profesional	
4.2 Dimensión de la Calidad	
4.3 Innovación y Modernización	
4.4 Profesionalización	
4.5 Educación para la Calidad	
4.6 Plan Estratégico	
4.7 Propuesta para mejorar la calidad de la formación docente en la educación superior	
- CUESTIONARIO.....	148
- RECOPIACIÓN E INTERPRETACIÓN DE DATOS (GRÁFICAS).....	150
- CONCLUSIONES.....	158
- GLOSARIO	165
- BIBLIOGRAFÍA	171

PRESENTACIÓN.

Siendo la formación docente uno de los aspectos determinantes en todo proceso educativo, debe definirse en qué consiste este quehacer del profesor a través de un conjunto de relaciones con el conocimiento, con la institución o escuela, con la realidad social, con la política, la cultura, las ideologías, con su propia práctica docente. Por tanto la docencia resulta ser el punto de partida, la referencia permanente y la meta en la formación de profesores. Se concibe la formación del docente universitario como un proceso pedagógico, mediante el cual los sujetos adquieren un carácter innovador y propositivo capaz de transformar su experiencia personal y su entorno educativo.

La tarea que realiza el docente hace imposible construir con precisión un perfil o definición única, sin embargo, lo importante es comprender al docente como un sujeto social con potencialidad transformadora, lo cual permite ampliar el concepto tradicional del profesor como transmisor y difusor de la enseñanza, para insertarlo en la lógica de investigador, creador, líder, agente de cambio, innovador y renovador de su persona, de sus alumnos y del medio que lo rodea, así como rechazar toda propuesta de formación inscrita en un modelo copiado o preestablecido.

El objeto de estudio de la formación docente exige un proceso de construcción de un marco de análisis en los niveles epistemológicos y metodológicos que posibiliten descubrir la complejidad educativa a partir de la investigación de la educación como proceso histórico-social. Este proceso permite no solo elevar la calidad académica del docente universitario, sino además su formación para que se convierta en investigador de su propio quehacer y logre la transformación de la práctica docente en una praxis congruente con la realidad.

El propósito fundamental en esta investigación es profundizar en la problemática del proceso de la formación en educación superior y crear otras alternativas que contribuyan a enriquecer este campo y al mismo tiempo nos lleven a clarificar nuevas opciones a través de una misión y una visión de lo que es dicho proceso en la educación superior hacia una calidad de excelencia constante.

Para efectos de lograr el desarrollo de la presente investigación este proyecto contiene, una justificación a través de la cual, se hace evidente la imperiosa necesidad de formar docentes de calidad, ya que el profesor es el elemento fundamental para formar profesionistas que enfrenten los retos de un país que requiere de gente preparada y comprometida con su profesión. Y es el docente universitario el responsable directo de lograr una educación que verdaderamente trascienda a las diferentes esferas políticas, ideológicas, económicas, sociales, científicas en fin que el profesor provoque el cambio en sus alumnos y los alumnos impacten a la sociedad.

Los objetivos que se presentan tienen el mismo grado de importancia ya que todos y cada uno de ellos giran en torno a una misma aspiración, buscar nuevas opciones y proponer alternativas que conduzcan a formas docentes de excelencia como profesionales universitarios.

La metodología que se utiliza es analítica, crítica, descriptiva con el apoyo de teorías contemporáneas y el estudio de un caso en particular (la formación docente en la Universidad Autónoma de Querétaro U.A.Q) que nos permitan proponer algunas alternativas viables de acuerdo a los elementos cualitativos que se rescaten de los aspectos teóricos por un lado y de la práctica o experiencia profesional por otro, lo que facilite plantear un nuevo discurso que de la pauta a posteriores investigaciones, que permitan una continuidad a esta búsqueda incesante por lograr una reforma educativa encaminada a la excelencia en la tarea docente.

Se plantea una hipótesis general.- Si se da el cambio del profesor teniendo como meta la excelencia entonces la consecuencia lógica será trascender de manera directamente proporcional a su contexto educativo, que a su vez influye a su sociedad y por ende a su país. Por otro lado se manejaron varias hipótesis específicas, que se refirieron a mayor y mejores condiciones profesionales y laborales del docente, mayores posibilidades de participación y compromiso académico.

En el marco teórico se presenta de manera general algunos antecedentes de la formación docente y se abordó el binomio crisis y calidad de la educación universitaria, la cual nos llevo.... A manejar las diversas categorías a las cuales se hará referencia a lo largo del proyecto.

El desarrollo de la tesis se divide en cuatro capítulos. El primero está conformado por los aspectos básicos de la formación docente haciendo una presentación general de algunos antecedentes de la misma, examinando brevemente, aspectos tales como, teorías, metodologías y funciones del docente, así como, el papel que juega la política e ideología en el proceso educativo y como último tema de este apartado se plantea la importancia de la investigación en la docencia.

El segundo capítulo, presenta de manera más detallada el papel del docente, a través de un conjunto de relaciones con el conocimiento, con la pedagogía, con su quehacer y la forma de comprenderlo y transformarlo.

En el tercer capítulo, se analiza la pedagogía en la docencia. Este rubro específica las diversas relaciones, capacidades y saberes que el profesor establece con la pedagogía.

El cuarto capítulo, prospectivas de la calidad docente, enfatiza lo que es el desarrollo profesional, las dimensiones de la calidad, aspectos como la innovación, modernización y profesionalización y por último se cierra abordando el tema de educación para la calidad con el cual se presenta un modelo de pensar y de llevar a la práctica de manera significativa la excelencia en el servicio que realizan los docentes y la calidad en los conocimientos adquiridos por los alumnos.

Como último punto y a manera de resultado se plantea un estudio de caso en la Universidad Autónoma de Querétaro el cual nos servirá como referencia práctica y directa para aprobar o desaprobar dicho proyecto. En este apartado se podrán observar las ideas generales que caracterizan a la formación de profesores, sus experiencias, perspectivas y tendencias que se observan en este momento, así como otros elementos que nos den referencia del docente actual.

Finalmente se concluye, con una reflexión de los capítulos y una exhortación para hacer realidad algunos escenarios que hoy sólo podemos imaginar, en donde la calidad sea el medio y el fin de todo proceso educativo.

I. ASPECTOS BÁSICOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Plantear como primer punto los aspectos básicos de la formación de profesores a manera de introducción, tiene como propósito considerar la formación docente sujeto a cambios de manera detallada, porque no es la finalidad hacer una cronología de sucesos, ni una reconstrucción minuciosa de hechos históricos, si no que pretende a grandes rasgos presentar un panorama general que nos lleve a una determinada interpretación y a una visión sobre la trayectoria y experiencia docente ubicándonos en una realidad actual, la cual será relevante para nuestro estudio.

El marco teórico es una referencia que nos aporta datos significativos de un pasado que nos permite ubicar de manera más precisa nuestro presente, tomar y retomar nuestro papel no solo como observadores pasivos, sino como actores principales protagonistas del momento histórico que nos tocó vivir y más aún, dejando huella clara y precisa del quehacer del docente de su compromiso y su responsabilidad, no solo con su generación sino con generaciones futuras, que el día de mañana al conocer la historia que nos toco escribir, sean ahora ellos los que trasciendan retomando nuestros aciertos y cambiando los errores cometidos proyectándose a un futuro, como profesionistas y profesionales comprometidos con la docencia.

Las teorías metodológicas y funciones que aquí se mencionan son los modelos o tendencias que nos dan cuentas de las diversas corrientes y sus formas de vincular el conocimiento con la práctica, de las cuales se retoma la didáctica crítica que concibe la formación de profesores como transformadores, creadores, investigadores e innovadores de su propia práctica cotidiana.

Otro de los puntos que se manejan en este capítulo son la política e ideología, cuyo papel es determinante en la educación, en donde la formación docente es influida y afectada indudablemente por las políticas e ideologías del país, en la cual la propuesta es plantear una relación entre lo político y lo pedagógico estimulando el desarrollo de un nuevo concepto de la educación más crítica, participativa y propositiva, en donde el profesor no solo sea manipulado política e ideológicamente, sino que adquiriera un carácter académico capaz de manejar políticas audaces, congruentes y realistas.

Por último se habla del docente-investigador como proyecto de retroalimentación de la docencia y procedimiento de aprendizaje que logre una transformación cualitativa del proceso enseñanza- aprendizaje y del vínculo docente-alumno.

1.1 MARCO TEÓRICO.- ALGUNOS ANTECEDENTES DE LA FORMACIÓN DE PROFESORES.

El papel que juega la formación de profesores en nuestra sociedad, es todo un proceso de reconstrucción de situaciones y hechos desde un conocimiento acumulado, hasta la experiencia de la formación profesional que implica su propia práctica docente. Es decir involucra la propia subjetividad histórica, sujeta a cambios y transformaciones a lo largo de los años, así como diferentes interpretaciones de la realidad en ese momento determinado.

"La historia no es ajena al sujeto que la estudie..... Aprender historia es descubrirse histórico... la historia es la acción humana concreta es el espacio y en el tiempo... es la reflexión humana sobre esa misma acción. En el fondo es descubrirnos históricos y por ello, de alguna manera libres, sociales, responsables y comprometidos".¹

Esta referencia nos permite comprender la importancia de contemplar los antecedentes históricos más recientes para ubicarnos en el presente, entender este proceso socio histórico y por consiguiente poder transformar el futuro papel del docente.

Hace poco mas de 30 años se estableció el Programa Nacional de Formación de Profesores en la reunión de La Villa Hermosa de ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior) celebrada en abril de 1971.

Este programa se dio en un ambiente de reforma e innovación de la educación superior con un respaldo del gobierno federal y de las propias universidades de manera tal que 3 años después la propia ANUIES reportaba haber propiciado la creación de centros o departamentos de formación de profesores en 10 universidades.

Posteriormente tanto ANUIES como la Subsecretaria de Educación Superior establecieron el "Proyecto Nacional de Formación de Personal Académico" dentro del conjunto de proyectos nacionales del PROIDES (Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior)

Se puede decir que la política educativa parece no tener variación en todo este tiempo al continuar otorgando prioridad a las tareas de formación de personal académico. Sin embargo, en ese momento histórico la realidad de la educación era muy diferente a la de ahora, pues se encontraba en un proceso de plena expansión y las necesidades y demandas estudiantiles tenían respuesta en la creación de nuevos sistemas e instituciones, así como en el crecimiento de las universidades existentes.

¹ Manual Didáctico de las Ciencias Histórico-Sociales, 1972

Unos años después la crisis económica afecta las posibilidades de acceso y permanencia de los estudiantes y por otro lado las instituciones no tienen la capacidad suficiente para acoger a tantos jóvenes.

Sin embargo con la creación y desarrollo del CONACYT (Consejo Nacional de Ciencias y Tecnología) la atención al personal académico de las universidades se vio reforzada en forma notable, pero no suficiente.

El apoyo e interés de las universidades al establecer programas y unidades de atención a la formación de profesores, han permitido que la situación general del profesorado sea a la fecha muy distinta a la situación de los años setentas aunque no se ha logrado la vinculación de los conocimientos adquiridos con los requerimientos sociales y laborales.

Se considera por lo tanto, que "La política universitaria a puesto especial interés en este período sobre la formación docente, aunque la concreción de esta política con distintas expresiones y modalidades, no haya sido un esfuerzo igualmente intenso y efectivo en las diversas instituciones y unidades académicas" ²

A través del documento Estrategias Nacionales del PROIDES se realizó un diagnóstico general sobre la docencia y destaca los siguientes problemas:

**La Calidad
de la
Formación
Docente
Es
Insuficiente**

- Carencias de conocimientos
- Análisis de situaciones fuera de contexto
- Programas poco coherentes con las necesidades socio-históricas
- Planes de estudio no actualizados
- Excesivo número de horas-clase
- Falta de motivación para los estudiantes
- Escasa presencia de investigación
- Condiciones precarias en la preparación, actualización y profesionalización del docente
- Falta de evaluación sistemática

Todos estos aspectos tienen que ver con la calidad de la educación superior los cuales no han sido resueltos ni hace 30 años ni en este momento, si bien es cierto que la formación y actualización de profesores tiene una relación directa con la calidad de la educación, no es la única variable que entra en juego ni constituye en sí misma razón suficiente, ni para explicarla ni para garantizarla.

² Zarzar Charur Carlos, Formación de Profesores Universitarios. Análisis y Evaluación de experiencias. Pág. 19

Podría decirse que hubo una sobre valoración de la formación de los profesores entendida como formación pedagógica o didáctica.

"La concepción que privaba en los inicios de esta trayectoria que se analiza reducía la necesidad de formación del personal académico a la adquisición de técnicas o métodos de enseñanza. Se plantea que los profesores tenían el conocimiento propio de su profesión, sabían qué enseñar, pero adolecían del cómo enseñar" ³

La UNAM creó en 1969 dos organismos: El Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, y esa concepción desde entonces sigue estando vigente y explica la aceptación de la tecnología educativa.

Existe y existía una cierta inclinación por los programas de formación de profesores. La estrategia inicial del "Efecto Multiplicador" que se veía en cierta forma mágica en los primeros años de los setentas, hizo que centraran demasiadas expectativas en la formación de profesores, como la solución a problemas universitarios y la base para los procesos de innovación y de reforma universitaria. A finales de los setentas y principios de los ochentas se tuvo una evaluación importante llegando a planteamientos más complejos que llevaron a la elaboración de planes de estudio que en muchos casos se formalizaron como maestrías o especializaciones.

La creación del programa Nacional de Formación de Profesores de ANUIES y la del CCH de la UNAM a cargo del Centro de Didáctica, permitió un entusiasmo, compromiso, óptica crítica y propositiva así como una conciencia de las necesidades de formación como profesores para poder responder a las demandas de dichas instituciones, tomando en cuenta que no solo se estaba hablando de profesores de la UNAM sino de otras instituciones, lo cual enriqueció de manera notable y tempranamente, en 1973 en el coloquio sobre Formación Docente de las Instituciones de Educación Superior convocado por la ANUIES, el colegio de Pedagogía de la UNAM y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, se concluyó que se había cubierto una parte importante de sensibilización entre personal académico universitario, pero que había la necesidad de una mayor fundamentación teórica y conceptual, así como de mayor profundidad analítica. El propio consejo asesor del centro planteó la necesidad de realizar un trabajo de investigación y estudio sistemático para soportar y retroalimentar las actividades de formación de profesores, por lo que se creó posteriormente primero un centro de tecnología educativa y luego estableció un programa de educación continua para profesores.

En 1977, se planteó la fusión del Centro Didáctico con la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza y se creó el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.

³ Zarzar Charur Carlos, Formación de Profesores Universitarios. Análisis y Evaluación de experiencias. Pág. 21

Sin embargo, el propósito de que las universidades y facultades sean autosuficientes, en cuanto a la atención, a la formación y actualización de sus profesores y en cuanto a los problemas de enseñanza y aprendizaje, aparece todavía como algo muy lejano de lograrse.

El 24 de agosto de 1978 por decreto presidencial se crea la UPN (Universidad Pedagógica Nacional) Institución de educación superior con carácter de organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública que esta al servicio de la causa profesional del magisterio.

El proceso que han tenido estas instituciones es de importancia para la educación superior en México, ya que a partir de ellos se ha revitalizado el análisis y el discurso sobre lo educativo, han generado espacios de investigación, así como la revisión de la práctica docente y profesional.

Mientras a principios de los setentas sólo había un postgrado en pedagogía, en un estudio de 1979 se reconocen 17 programas.

"En 1984 un estudio de CONACYT indica que existían 44 maestrías en educación esto es que mostraron un crecimiento del más del cien por ciento" ⁴

Para superar los servicios educativos, son importantes las tareas de formación de profesores, pero no son suficientes si no se enmarcan en un proceso institucional de planeación y desarrollo académico.

Es necesario establecer políticas que fomenten y propicien la participación de los profesores en la vida institucional, así como la formación y actualización del personal que tiene bajo su responsabilidad, tareas académicas, de investigación y/o administrativas ya que el personal académico universitario no tiene como función única la docencia.

"Deben redoblar los esfuerzos por conjugar dentro de los programas las actividades de superación profesional y disciplinaria con las de tipo pedagógico o educativo" ⁵

Uno de los rasgos que caracterizan el sistema de educación superior en la etapa que nos ocupa es su creciente desarrollo cuantitativo y cualitativo. Este fenómeno se hace evidente tanto por el incremento en el número de estudiantes y profesores como por la creación de nuevas Instituciones de enseñanza a este nivel.

⁴ Arredondo.M. "Los programas en educación en México: Reporte de investigación", Comité de Educación CONACYT

⁵ Ibídem, Pág. 25

Esta demanda social de educación, a la que se une el cuestionamiento que sobre la propia universidad se realiza a partir del movimiento estudiantil de 1968, adquiere para las instituciones educativas "dimensiones explosivas", caracterizándose al proceso de crecimiento como un peligro para la estabilidad de la universidad. Se empieza a hablar entonces de la masificación de la educación, de la crisis de la universidad.

"Algunos de los elementos de esta llamada crisis, vistos y analizados desde la perspectiva oficial están constituidos por:

- a) Baja calidad de la enseñanza, como consecuencia de la masificación: falta de profesores en cantidad y en calidad para hacer frente a la expansión de la matrícula; insuficiencia de las instalaciones físicas; falta de disponibilidad de material didáctico necesario; métodos didácticos tradicionales que se fincan en la docencia de tipo magistral.
- b) Poca difusión de la cultura y pobre investigación científica por tener la universidad un carácter eminentemente profesional.
- c) Eficiencia terminal baja, dados los altos niveles de deserción.
- d) Predominio de las carreras tradicionales, como consecuencia del prestigio social de determinados estudios: derecho, medicina, administración, ingeniería, etc. Y desempleo creciente de este tipo de profesionales "tradicionales".
- e) Estructura universitaria tradicional que no responde a las nuevas exigencias que la sociedad plantea.
- f) Ausencia de un sistema de educación superior. Falta de articulación entre las universidades, duplicidad de acciones, proliferación de carreras, etc.
- g) Falta de orientación vocacional efectiva que haga un contrapeso al prestigio social de determinadas profesiones.
- h) Servicio social poco eficiente e irrelevante en el país.
- i) Escasos recursos financieros para enfrentar el proceso de expansión e irracional utilización de los mismos.
- j) Administración universitaria poco eficiente y de tipo tradicional.
- k) Carencia de planeación universitaria que resuelva estos problemas.
- l) Crecimiento anárquico de las universidades, las cuales han crecido como respuesta a demandas sociales sin enfocar su trabajo al tipo de profesionistas que requiere el país.

- m) Desvinculación de la universidad del desarrollo económico del país, al no responder a los requerimientos del aparato productivo en materia de recursos humanos calificados, de lo cual se deriva un desequilibrio entre egresados y mercado de trabajo." ⁶

Otras aproximaciones al respecto de la situación de la educación superior en el país, elaboradas por diferentes autores, se manifiestan de la siguiente manera:

Latapí, por ejemplo, menciona que "dos efectos negativos de la expansión imprevista fueron el descenso en la eficiencia terminal y el deterioro de la calidad académica. De lo primero hay datos fehacientes:

Por ejemplo, si la generación 1987-1991 tenía un índice de eficiencia terminal de 58%, las siguientes generaciones bajaron hasta el 48% y la generación 1994-1998 llegaría al nivel más bajo de la historia de la educación superior con sólo un 39.7% de eficiencia terminal. Hoy en día las cosas no han mejorado mucho ya que las últimas generaciones han manejado niveles de menos del 65% de eficiencia terminal.

De lo segundo no hay sino indicadores indirectos, además de innumerables testimonios de maestros universitarios, funcionarios y empleadores. "El crecimiento obligó a improvisar profesores, contratando con frecuencia a pasantes o estudiantes; es muy probable que también haya aumentado la relación de alumnos por maestro y de alumnos por plaza de laboratorio o espacio de biblioteca... parece que se adelantó más en los esfuerzos de sistematización de la enseñanza y renovación de métodos didácticos. Pero es difícil saber si estos esfuerzos lograron contrarrestar la improvisación, por los innumerables maestros-jóvenes e inexperimentados que fue necesario contratar" ⁷

Silva Herzog, en lo que se refiere particularmente a la UNAM, señaló que: "Las escuelas y facultades de la UNAM están sobre pobladas, lo mismo dentro de la ciudad universitaria que en los locales de la Escuela Nacional Preparatoria y en los Colegios de Ciencias y Humanidades"

Grupos de alumnos muy grandes en salones destinados para un menor número; profesores improvisados año tras año para atender a los grupos cada vez más numerosos, y como corolario la creciente indisciplina y la baja calidad de los estudios... todo esto se traduce en deficiencias en la enseñanza, en el fracaso y en la deserción de un creciente porcentaje de jóvenes.

⁶ De los Santos Valdés Juan Eleazar, Los programas de formación de profesores universitarios en México: Centro de Estudios Avanzados del IPN, Departamento de Investigación Educativa. México D.F, 1989 Pág. 7 y 8

⁷ *Ibidem* Pág. 10

De todo lo anteriormente asentado resultan profesionales que por su mala preparación no pueden trabajar en su profesión y van a engrosar las filas de un proletariado semi-intelectual.

“En estrecha relación con el aumento estudiantil está el problema del profesorado. La universidad se ha visto obligada a improvisar profesores, muchos de ellos sin preparación suficiente, sin interés, sin vocación. Algunos saben, pero no saben enseñar.”⁸

Estas improvisaciones son una verdadera catástrofe, y deben de contarse entre las causas de la baja del nivel académico de nuestra casa de estudios, que debiera ser, efectivamente, el centro de cultura superior más importante del país. De conformidad con nuestras últimas informaciones en el año 2002, trabajaron en la universidad 51561 profesores. En la inmensa mayoría de los casos, como no son profesores de tiempo completo, comparten actividades diversas que les impiden mayor concentración y entrega.

Consideraciones como las anteriores justifican y fundamentan pues la necesidad de la formación de profesores universitarios en México, generándose a partir de 1969 diferentes instancias y estrategias para llevar a efecto tales tareas.

La creación y el fortalecimiento de maestrías, sobre todo en educación, pero no solamente éstas, la creación de centros de formación de profesores, la instauración de instancias organizadoras y programadoras de eventos de actualización profesional y/o pedagógica-didáctica, la concertación de convenios de colaboración e intercambio académico entre las universidades y el envío de profesores a instituciones externas, del país o del extranjero para realizar estudios de especialización o de posgrado, constituyeron y siguen constituyendo el logro de un lugar importante en las modalidades y estrategias más socorridas al respecto.

A pesar de los avances obtenidos, de los esfuerzos realizados en las distintas instituciones o dependencias universitarias abocadas a estas tareas, hay mucho por hacer en la búsqueda de un mayor nivel de calidad, ofreciendo opciones reales que permitan una profesionalización que responda a las necesidades de una sociedad y época determinada.

⁸ *Ibidem* Pág. 17

1.2 TEORIAS, METODOLOGÍAS Y FUNCIONES

La formación de profesores se ha centrado desde sus inicios en enfoques teórico-metodológicos que poco han contribuido a esclarecer sus implicaciones, alcances y limitaciones, entre estos se encuentran el de la TECNOLOGÍA EDUCATIVA, LA CONDUCTISTA y el de LA INVESTIGACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE inscrita en la DIDÁCTICA CRÍTICA.

"La teoría de la formación docente tiene que partir de una concepción histórica social específica de la docencia" ⁹ Esto es que la formación docente debe apuntar a formas diferentes de vincular el saber y el pensar, el decir y el hacer. El enseñar y el investigar, de acuerdo a un proceso sistemático permanente, que abarca fundamentalmente el dominio de la disciplina y sus aspectos epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos, históricos, económicos, ideológicos y políticos, cuya finalidad es la profesionalización de la docencia.

De acuerdo a la consideración de diversos autores se puede decir que existe una teoría pedagógica sobre la formación de profesores en la cual se pueden incluir tres corrientes: La que apoya a la Tecnológica Educativa, que se centra en la metodología de la enseñanza, privilegiando el dominio de las técnicas didácticas y la generación de material de apoyo, que es además un soporte de la línea conductista.

Otra corriente sería la de Giroux ¹⁰ y otros autores quienes consideran que la formación de profesores deberá dar como fruto individuos críticos a partir de la problematización de su propio que hacer y que a su vez sean generadores de cambio. De esta corriente se desprende que se debe romper modelos con estereotipias la posibilidad de pensar, crear y lograr así un aprendizaje significativo, es decir, "aprender pensando" Zemelman ¹¹

⁹ Díaz Barriga Ángel, "Formación de profesores y vida cotidiana", elementos de una confrontación, cuadernos CESU 20 Pág. 33

¹⁰ Giroux Henry A, "La formación del profesorado y la ideología del control" revistas de educación, 1997. Pág.248. 53-76

¹¹ Zemelman H, "El conocimiento como construcción y como información" Memorias del Foro Nacional. Sobre formación de profesores universitarios CISE-UNAM-DGISA-SEP-CGAD-ANUIES Pág. 81-109

La última corriente, inscrita en la Didáctica Crítica concibe a la formación de profesores transformándolos en investigadores de su propia práctica cotidiana, esto es, que el docente tenga conciencia del momento histórico que está viviendo, que tenga la habilidad de reconocer a partir de dicha práctica, los fundamentos ideológicos de la misma y que posteriormente pueda proponer alternativas para lograr los cambios cualitativos dentro del proceso enseñanza-aprendizaje y del vínculo docente-alumno.

“Esto significa que el profesor se deba formar como investigador educativo”¹²

De esta manera el profesor será capaz de conducir adecuadamente el proceso educativo, ya que la continua reflexión de su práctica hará posible un conocimiento más dinámico, real y actual que trascienda.

La primera corriente, TECNOLÓGICA EDUCATIVA se da mediante cursos articulados donde el profesor está capacitado para el manejo de otras técnicas diferentes, si acaso enfatizando algunos aspectos didácticos y psicológicos, pero dejando de lado los filosóficos, históricos, políticos, etc. Será un seguidor de modelos que él considerará acabados y su práctica docente caerá en la mecanización. “El tipo de egresados que forman estos profesores son individuos críticos y disciplinados”¹³

Es evidente que ésta no es la corriente que forma profesores transformadores de su práctica, viéndola como un constante objeto de estudio que le permita reflexionar continuamente en torno a ésta, se debe pensar en una PEDAGOGÍA CRÍTICA que posibilite el reflexionar, examinar y problematizar sobre conocimientos de la realidad objetiva, y de esta manera producir teorías. “No hay práctica neutra, la práctica implica una teoría, una concepción de la realidad, de la sociedad del hombre”¹⁴

En el ámbito pedagógico es conocida la existencia de tres perspectivas dominantes en el discurso teórico y en el desarrollo de la formación docente, que de manera breve se describen a continuación:

1. **La tradicional.**- En la cual la enseñanza está considerada como una actividad artesanal y el profesor como un artesano, en ella nos hemos desenvuelto años y años por tradición y por costumbre.

¹² Pasillas Miguel A y Furlán Alfredo “El docente investigador de su propia práctica” en revista colección pedagógica No. 16 op.cit, Pág. 74

¹³ Chehaybar y Kury Edith u Eussezuluaga Ofelia “Formación del docente universitario memorias”, temas educativas Pág. 35

¹⁴ *Ibidem* Pág. 52

2. **La técnica.**- En la cuál la enseñanza se considera como la ciencia aplicada y el profesor como un técnico, el predominio de este planteamiento se da a través de la realidad tecnológica.
3. **La crítica.**- La más moderna, la más compleja la que puede despertar más inquietudes y más preocupaciones considera la enseñanza como una actividad propositiva y alternativa, y el profesor como autónomo que investiga y reflexiona sobre su quehacer docente.

De estos puntos se deduce una enseñanza que se limita a transmitir una serie de contenidos teóricos en un primer momento, por una en la que se den en forma global los procesos de investigaciones. Segundo la Integración entre la actividad que ha investigado el profesor es el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza y formación docente exige a los profesores el conocimiento de la teoría y estrategias pedagógicas, tomando en cuenta que los alumnos poseen presupuestos propios sobre el saber, las experiencias y las disciplinas que estudian; por lo que deberían ser siempre protagonistas, junto con el profesor, de la actividad docente, y compartir con el todos los procesos de aprendizaje.

Hasta ahora sigue considerándose un problema el hecho de no contar con profesores a nivel superior con formación específica en el ámbito de la docencia. Es pues común ver que en las instituciones de educación superior se siguen contratando a alumnos de los últimos semestres o recién egresados de licenciatura o estudiantes de posgrado, o bien a profesionales que tienen un desempeño de "éxito" en su trabajo para impartir las asignaturas de su disciplina.

Uno de los propósitos de la UNAM en sus diversas carreras es el formar egresados capaces de realizar investigación y docencia, ya que en los planes de estudio no hay materias que los formen para la docencia, ésta se da por imitación. "En cuanto a los profesores de posgrado, la situación es similar ya que estos son los propios maestros y doctores cuya actividad central es la investigación científica o humanística y no la docencia, como debería ser, y tampoco han tenido una formación pedagógica básica" ¹⁵

El hecho de contratar profesores "exitosos" puede garantizar hasta cierto punto, que dominarán su disciplina y que tal vez estén actualizados en la misma, pero en los aspectos de su desempeño pedagógico son improvisados, y si a esto le agregamos otras consideraciones de orden personal que agraven más esta situación, como son: la imposibilidad de encontrar empleo o complementar sus ingresos, por currículo el tener la posibilidad de ejercer el poder por autoridad, entre otras, solo podemos pensar que la solución más factible es la profesionalización de la docencia "entendiéndose por esto, el formar profesores que además de dominar la disciplina que imparten o van a impartir, al mismo tiempo adquieren los conocimientos didácticos pedagógicos necesarios.

¹⁵ Ibídem Pág. 32

Resulta paradójico que para ejercer como ingenieros, químicos, psicólogos etc., se les dé una preparación específica y se exija la debida acreditación de los estudios realizados, en tanto que para formar a estos profesionales no se forma a los profesores encargados de ello" ¹⁶

Con todo esto se puede plantear la necesidad de una teoría de la formación docente como expresión concreta de la práctica educativa que conlleve a una calidad de excelencia no solo en lo que se sabe y se dice sino en el cómo se hace, esto es a construir el conocimiento que se transmite. Una docencia capaz de plantear formas diferentes de saber y pensar, lo cuál impactará definitivamente el proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que, la reflexión continúa de su propia práctica así como de la realidad y la teoría son determinantes en el aprendizaje de sus alumnos.

Para formar esta clase de profesores (que hagan de su práctica docente su objeto de estudio que reflexione de continuo en torno a ésta) se requiere de una formación que solo puede darse con estudios de posgrados en la que su visión sea la constante profesionalización.

Dichos estudios de posgrado, que podrán ser desde un taller, diplomado o hasta un doctorado sea cual sea el caso la profundización en la propia disciplina y en su didáctica, darán como resultado formadores que no solo tienen el conocimiento de su materia sino que sabe aplicar de forma y fondo la enseñanza, la investigación, la reflexión, resolución y aplicación de su propia disciplina, impregnando a sus alumnos por el gusto de la materia en si y a su vez por la aplicación en su vida cotidiana, es decir que le permita encontrar una utilidad y sentido a lo que es y a lo que hará en el futuro.

Un docente crítico, reflexivo y creativo, sólo puede formar alumnos críticos, reflexivos y creativos.

"La formación del profesor-investigador de su práctica docente no concluirá al terminar su posgrado, sino que deberá estar integrado permanentemente en un equipo de investigación educativa" ¹⁷ ya que los docentes deben conocer la problemática particular de la disciplina o de su área de conocimiento, así se lograra que el maestro tome conciencia, cambie su actitud, analice el manejo de metodologías y técnicas y comprenda la información en sentido vertical y horizontal.

La importancia del proceso educativo y de la enseñanza como instrumento dentro de cualquier metodología de instrucción hace posible el desarrollo del individuo siempre y cuando se tomen en consideración los intereses, necesidades, aspiraciones y derechos de éste, en una tarea en el que el mayor comprometido es él mismo.

¹⁶ *Ibidem* Pág. 33

¹⁷ Eguinoa A.E. "La investigación y la docencia una doble problemática" *op.cit* 145

“Nadie enseña a nadie, pues todo aprendizaje es autoaprendizaje y el aprender supone una base de experiencias en la que el individuo posee marcos de referencia, susceptibles de ser utilizados como puntos de partida y velación. Esos marcos están formados por vivencias directas de los hechos, por la confrontación con la realidad, por la relación personal-mundo que en una perspectiva amplia, es independiente de la escuela y del docente”¹⁸

Al hablar de formación e información de formadores en sentido horizontal y vertical es abarcar, todos los campos y áreas posibles conjugando una formación integral por medio de teoría y metodología adaptadas no solo al docente como profesionista, sino al papel que juega en su comunidad, con sus respectivos alcances pedagógicos y didácticos.

Estos alcances pedagógicos y didácticos se refieren a formar docentes capaces de impactar y trascender no solo por lo que enseñan sino por el cómo lo enseña.

Enseñanzas efectivas; en las cuales sus alumnos descubran las cosas por si mismos, intercambien ideas, experiencias, observen, reflexionen y resuelvan, que tengan la firmeza para criticar, pero que adquieran el conocimiento para proponer.

Enseñanzas variadas; con diferentes métodos y técnicas (expositivo, demostrativo, interrogativo, técnica de integración, rompe hielo etc.) Con diferentes ayudas o apoyos, audiovisuales, materiales, ejercicios, ejemplos etc. Es decir recurrir a todos los instrumentos y herramientas que faciliten y dinamicen dicho aprendizaje.

Enseñanzas motivantes; tomando en cuenta el interés, creando oportunidades y experiencias de aprendizaje, fomentando la persistencia, esfuerzo hasta lograr el éxito.

Enseñanzas progresivas; procurando ir de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto. (En la medida de lo posible), enseñar una cosa a la vez no pasar al siguiente asunto antes de que el anterior haya sido plenamente asimilado; descomponer cada problema en sus diversos elementos lo cuál permitirá no solo resolver problemas sino plantearlos etc.

Podríamos seguir definiendo y categorizando diferentes tipos de enseñanza; pero lo verdaderamente relevante es darnos cuenta que existen tantas opciones de enseñanza como conocimientos y experiencias didácticas y pedagógicas tenga, reproduzca y cree el propio docente. Por otro lado no siento menos importante considerar el aprendizaje de sus alumnos en función del conocimiento grupal y personal así como del entorno físico y social que este tenga de ellos.

18 Nagib Leitume Kalil. “Escritos sobre formación profesional” STPS, México 1982, Pág. 57

FUNCIONES DE LA DOCENCIA

El profesor universitario debería ser un profesional que realice un servicio a la sociedad con una misión y visión determinada a través de la universidad "Ha de ser, reflexivo, crítico, competente y capacitado para la docencia y la investigación en su desarrollo profesional. Que atienda en primer lugar, el mejoramiento de la sociedad y en segundo lugar el progreso de los conocimientos científicos" ¹⁹

El docente debe estar en constante capacitación, en formación permanente como profesional que domina las teorías, las técnicas, los instrumentos de análisis para mejorar su experiencia profesional como titular de enseñanza.

Sin embargo, cuando analizamos al profesor universitario en México nos percatamos que en la mayoría de las ocasiones el proceso dentro de la práctica docente es rutinario. Por un lado se basa en su propia experiencia como alumno con lo cual repite muchas de las pautas, manías y costumbres que había adquirido en su fase de alumno, o sigue el modelo presentado por sus profesores que llamaron más su atención, y si bien en algunos casos puede ser muy enriquecedor, en otros es precisamente todo lo contrario, es decir poco pensado, poco reflexionado, poco original, se basa en la rutina, en la costumbre en el seguimiento de modelos que quizá en su momento tuvieron valor, pero que en la actualidad están desfasados.

"Estos procesos a veces poco pensados e intencionados que descansan en la rutina, deberían cambiarse, y ese es el reto por una reflexión rigurosa de la naturaleza de la práctica profesional. Porque el contexto del trabajo del profesional de la universidad obedece al menos a dos grandes ámbitos el de las tareas académicas, lo que puede hacer uno en su departamento, en su propia clase, en su propia materia, y el ámbito de la participación social en los órganos de gestión de los organismos de la propia universidad" ²⁰

No es una tarea fácil, no es determinada por recetas sino que es una actividad más bien incierta, que nunca se repite exactamente igual, es compleja y maneja principios importantes, de los que muchas veces no somos conscientes en el momento de determinar las metas o los objetivos de nuestra materia o del conjunto de materias que se trabajan, de elegir los medios más adecuados para desarrollar esa docencia, en el momento clave de la evaluación del propio programa de acción, de los alumnos y de uno mismo, si es un profesor consciente; en el momento de la relación con los compañeros.

¹⁹ Chehaybar y Kury Edith y Eussezuuaga Ofelia, " Formación del docente universitario memorias" Temas educativos, Pág. 57

²⁰ *Ibidem* Pág. 68

Todos estos aspectos merecen un análisis, una reflexión, una teoría, todo un conjunto de conocimientos racionalmente reflexionados y no una acción rutinaria repetitiva, poco intelectual, poco universitario y por lo tanto poco profesional.

" El profesor interviene en un medio complejo, en un espacio en el que las interacciones son variadas, ya que estamos hablando de relaciones entre personas, que por definición no son cuadradas, no son mecánicas, ni robotizadas por suerte y por lo tanto, difícilmente pueden aplicarse reglas técnicas y recetas de forma mecánicas rutinarias y constantes" ²¹

El profesor ha de ser un animador de la vida del aula, y ha de propiciar la discusión, el debate, la participación, las relaciones positivas, la contribución al conocimiento científico.

Sin embargo, no existe una teoría científica sobre los procesos de la enseñanza-aprendizaje bastante consistentes; nuestro reto es precisamente hacer contribuciones sucesivas, investigando y creando nuestras propias aportaciones en nuestro ámbito de trabajo, e intentar desarrollar esas teorías de la enseñanza en las cuales nos encontramos y que permitan ejercer el puente entre la docencia y la investigación, es decir a través de la investigación de la propia docencia, procurar que penetre en la tarea del aula, en la tarea del equipo de trabajo, de la escuela de la sociedad.

De la concepción que se tenga en cuanto a la función que debe desempeñar el profesor, dependerá en gran medida la forma de concebir el tipo de formación que debe promoverse y por ende, la formulación de programas de formación docente.

La reflexión sobre la formación de profesores pone de manifiesto la complejidad de esta tarea, que cubre una serie de aspectos que van desde los académicos-administrativos hasta los pedagógicos, sin descuidar los de carácter eminentemente humano y formativo.

Se presenta a continuación una forma de clasificación según la ponencia colectiva "LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO" de Rosario Díaz de Guzmán y Francisco Limas ²²

²¹ Ibídem Pág. 75

²² Díaz de Guzmán Rosario y Limas Francisco (La Formación del Docente Universitario) Facultad de Arquitectura, UNAM y Escuela Nacional Preparatoria respectivamente. Pág. 216

LA FUNCIÓN DEL DOCENTE CONSISTE

A. Planeación

- Planear su curso
- Preparar sus clases
- Revisar trabajos

B. Aprendizaje

- Propiciar la apropiación de los conocimientos
- Promover el proceso enseñanza-aprendizaje
- Guiar el proceso enseñanza-aprendizaje
- Promover cambios de conducta

C. Formativo

- Formar nuevas generaciones
- Buscar una formación integral

D. Aspectos Humanos

- Compartir el proceso enseñanza-aprendizaje y crecer junto con el alumno
- Interaccionar individuo con individuo
- Romper con jerarquías
- Comprender que no lo sabe todo
- Tener una actitud humana para la transformación y apropiación del conocimiento

E. Reproducción del conocimiento

- Facilitar el acercamiento a través de sus experiencias
- Facilitar la aprehensión del conocimiento

F. Construcción del conocimiento

- Trabajar contenidos con un grupo de alumnos a través de la problematización y dentro de un nuevo marco curricular

No cabe duda que la enseñanza es un reto de gran envergadura, ya que la acción de enseñar no termina con el final de una brillante exposición, su intencionalidad es que otros aprendan. El maestro cuando es guía del proceso, presenta los contenidos del programa como un problema a resolver, pero no como un problema ajeno a los alumnos, sino como algo que les afecte e interese como personas. Desde esta perspectiva el profesor, introduce a los alumnos en dicha situación, haciéndolos participes, enseñándoles a observar, a reflexionar a organizar sus ideas y conocimientos a elaborar juicios y construir razonamientos a partir de su propia experiencia personal, pero enriqueciéndola con la colectiva. El docente empuja a sus discípulos para que superen el temor de aprender y, en consecuencia a transformarse.

"El docente debe poner en marcha una estrategia que consiste en partir de la observación, guiar la reflexión en torno al objeto de estudio y concluir con la sistematización teórica, la cual permite contrastar nuevamente en la práctica los conocimientos adquiridos, enriquecidos y estar en posibilidad de transformar la realidad" ²³

Para lograrlo se requiere de un cambio de actitud de los docentes en torno al qué se enseña (los contenidos), al cómo guiar al grupo de aprendizajes y al para qué le sirven los conocimientos adquiridos.

Para ser un buen docente se requiere de amor, compromiso, de una visión clara de lo que se espera y de una misión concreta de lo que se va a hacer con la profesión por lo tanto, con el alumno, con la institución y con la sociedad.

Ortega y Gasset nos dicen al respecto: "El factor más importante de la condición humana es el proyecto de vida que inspira y dirige todos nuestros actos".

Es decir, la más alta y fecunda misión que tiene el profesor es el viejo y siempre nuevo arte de saber integrar al discípulo, logrando que cada contenido del aprendizaje le interese y afecte como un cuestionamiento personal, que trascienda más allá del aula de clases.

²³ Ibídem. Pág. 219

1.3 POLÍTICA E IDEOLOGÍA

Las relaciones que se establecen entre educación y sociedad están determinadas tanto por la realidad socioeconómica y política que vive en un momento dado el país, como por el proyecto ideológico que en él subyace y hacia donde se dirige.

Estas relaciones mantienen un relativo equilibrio que a veces se rompe y se expresa en la contradicción entre la realidad del sistema social y su conciencia autocrítica, un ejemplo de ella es el movimiento estudiantil de 1968 en el que se manifiesta la crisis y desequilibrio políticos, económicos y sociales de todo el país.

En la década de los setentas, el Estado sustentó una política democrática con destacado apoyo para el sistema educativo nacional, particularmente al nivel de enseñanza superior, que quedó vinculado con mayor firmeza al sector productivo y en general con las necesidades de la sociedad mexicana; se ofreció mayor acceso a la educación superior.

"El Sistema Educativo Nacional se expandió y dio lugar a una alta demanda de ingreso, por lo que se construyeron escuelas, se crearon nuevas carreras, centros de investigación científica y de desarrollo tecnológico, la enseñanza se masificó, y en este reto, entre sus formas de solución apareció la opción de la oferta de empleo para estudiantes de licenciatura, pasantes titulados o con estudios de posgrado para desempeñar trabajo de docencia." ²⁴

De inmediato tuvo lugar la improvisación, la dispersión, la incongruencia, tanto en lo que se ofrecía como en lo que caracteriza a los demandantes de empleo.

Al transcurrir los primeros años de esta situación, el desempeño del trabajo docente se llevó a cabo con interés y con cierta ilusión, además el sueldo era suficiente para la sobrevivencia de la familia. Pero pasaron los años y las condiciones y situaciones indican que los docentes desatendieron su regularización escolar, titulación, actualización profesional, así como su formación docente, llegando al desconocimiento del contenido de su materia; se desprofesionalizaron respecto a su disciplina, y siendo totalmente tradicionales y autoritarios, con miedo al cambio.

En cuanto a su salario, éste se devaluó, perdió su poder adquisitivo, ya no fue suficiente para la sobrevivencia familiar, el docente buscó otros empleos que tomaron el carácter de "chambas", que le proporcionarían dinero para completar el sustento económico de la familia, de manera que ante esta situación, el docente ya no tuvo tiempo para preparar sus clases ni cumplir con el trabajo docente en el aula, ni con las obligaciones administrativas en la escuela, donde firmar la entrada y la salida al empleo era y es todavía más importante que el correcto desempeño del trabajo docente.

²⁴Bravo María Inés Mercado. Estudios en Torno a la Formación de Profesores. Cuadernos del CESU No. 24 UNAM 1991 Pág. 28

El proceso de desprofesionalización del profesor en su disciplina presenta actualmente una situación crítica, que se manifiesta en las condiciones del trabajo docente, por ejemplo las oportunidades para la actualización y la especialización son escasas, desarticuladas, incongruentes, tienen mucho de improvisación y presentan desvinculación entre la formación docente y la práctica docente de la disciplina que se trata de enseñar a nivel materia.

El maestro asiste a los cursos de formación y actualización para obtener un documento que le posibilite obtener mayor Promoción salarial y así poco a poco llegar a categorías escalafonarias para acceder a incrementos de sueldo y desde luego trabajar menos. Es bien claro que el docente sigue siendo el mismo deficiente, pero con muchos derechos laborales adquiridos por la simple permanencia en el empleo, lo que hace pensar que este mercado de trabajo se abrió como oportunidad, que se cubrió rápidamente y la improvisación se dio de inmediato, el proceso se complejizó y se llenó de desviaciones; y los resultados ahora hacen difícil el encuentro de soluciones concertantes y que propicien calidad en la educación superior, cambios que permitan la práctica docente constructiva de conocimientos y aprendizaje.

"En la actualidad el docente está obligado a recibir el programa de su materia y no se le permite modificarlo, situación que es denunciada por parte del mismo docente, llega hasta la protesta, pero internamente trata de que se mantenga esta situación sin cambio alguno, pues así él puede permanecer sin compromisos, sin responsabilidades y con la posibilidad de atender a sus diversas "chambas" ²⁵

Las políticas e ideologías que competen a cada institución educativa tienen impresos sus rasgos característicos para conformar, además de sus planes y programas de estudio, la planeación de programas con respecto a la formación docente, pero esta última se ha visto mermada por aspectos como la carencia de apoyos económicos, de recursos físicos y materiales, etc., se puede decir que los programas han sido y son elaborados sin diagnóstico real de los contenidos que deben trabajarse o a quienes deben dirigirse, con horarios y costos extravagantes.

Asimismo, los docentes se preguntan si los programas son o no congruentes con su propia práctica docente o se deben actualizar conocimientos para llevarlos a su aplicación, no como una moda sino como resultados prácticos y reales, que es lo que generalmente se desea.

También se desprende que los docentes, por problemas de tiempo, dinero, sobre todo por los bajos salarios, carencias en su práctica docente, rechazo a la formación pedagógica que ofrece la institución, desconocimiento de la relación horizontal y vertical, falta de motivación etc., no asisten a este tipo de cursos, por lo que la participación multi e interdisciplinaria queda anulada, generando de esta manera, docentes aislados e inmovilizados.

²⁵ Ibidem Pág. 39

Por otra parte, encontramos que la institución gusta de incentivar la "competencia", por medio de políticas como son los llamados méritos o estímulos que consisten en apoyos económicos de reconocimiento o son simplemente rutinarios para incrementar el currículo del docente, desde luego sin conocimiento real del aprendizaje, " pareciera que se revisa cuál es o ha sido el trabajo que se realiza durante el tiempo para poder "calificar" su actuación en el desempeño de sus labores, con base en ello uno se pregunta: ¿en qué momentos el docente responde a sus políticas, si su formación no responde a la institución? ¿en qué momento se debe definir lo que importa a la institución, a la sociedad, al alumno? ¿quién deberá contestar? ²⁶

La realidad de la docencia es de profunda crisis, está inmersa en una problemática diversa y compleja, de carácter social, económico, político y cultural, pero particularmente en lo laboral y en las condiciones de trabajo, se necesita de políticas que propicien estímulos y condiciones apropiadas de trabajo, así como la inmediata promoción de la profesionalización docente, que las estructuras de organización y administración académica y de servicios docentes alcancen una mayor congruencia con las necesidades de los mismos en el proceso de formación profesional y que se estimule la generación de innovaciones metodológicas tendientes a mejorar los modelos de enseñanza-aprendizaje, así como los criterios y mecanismos de evaluación, la ampliación y diversificación de mecanismos de vinculación entre la investigación y la docencia, de manera tal que los docentes puedan actualizarse en los centros de investigación y que los investigadores por su parte comuniquen a los alumnos y a los profesores los procesos, resultados y perspectivas de las investigaciones de su disciplina y las de su correspondiente práctica docente.

La formación docente, proceso situado en un marco normativo, operativo y efectivo, pretende que el maestro conozca, comprenda, analice, cuestione, reflexione e investigue su quehacer educativo en una dinámica que le permita relacionar teoría-realidad-práctica, en un *aquí y ahora*, inmerso en un contexto político, ideológico, social, económico y cultural para acercarse a un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado en ese momento y llegar a la auto evaluación de un quehacer docente de manera continúa, y le proporcione los apoyos y conocimientos para la profesionalización de su práctica docente, desde luego contando como siempre, con el apoyo de la investigación educativa.

"Es necesario descubrir las conexiones entre lo político y lo pedagógico con el fin de estimular el desarrollo de un nuevo planteamiento conceptual de la educación y, como consecuencia un enfoque más crítico de la educación de los profesores" ²⁷

²⁶ Chehaybar Edith y Kuri y Ofelia. Pág. 78

²⁷ . Giroux Henry A. y Mc. Laren Peter. "La Educación del Profesor y la Política de Reforma Democrática" Pág. 212

Es interesante señalar que la formación docente representa un mercado de trabajo de apreciables perspectivas, significa una perspectiva actual y futura para los profesionistas de las distintas disciplinas que se dedican a la práctica docente, lo cual plantea una problemática laboral y de condiciones de trabajo de carácter académico que requiere de políticas audaces, congruentes y realistas.

De 1970 a la fecha el proceso de formación docente y su simultáneo, la investigación educativa, representa un aquí y ahora, una realidad un proceso que ha superado todo lo propuesto y plantea la necesidad de establecer una organización unificadora que contemple como un solo proceso la formación docente y la investigación educativa; y se cuente con el apoyo político y financiero, suficiente y oportuno, de parte del Estado, a través de los organismos que el gobierno ha creado como la ANUIES y el CONACYT.

1.4 DOCENCIA-INVESTIGACIÓN

El docente universitario como investigador de su propia práctica es una propuesta que abre posibilidades al trabajo docente, que permite una plena conciencia del momento histórico que se está viviendo, la capacidad de reconocer, a partir del proceso de investigación su propia práctica, los fundamentos ideológicos de la misma y de este reconocimiento, proponer alternativas para lograr una transformación cualitativa del proceso enseñanza-aprendizaje y del vínculo docente-alumno.

El profesor, con esta visión es considerado un profesional autónomo que reflexiona críticamente sobre la práctica cotidiana, para comprender tanto las características específicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje como del contexto en que la enseñanza tiene lugar, de modo que su actuación reflexiva facilite el desarrollo autónomo y emancipador de quienes participan en el proceso educativo.

" El deseo de superar la relación lineal y mecánica entre el conocimiento científico técnico y la práctica en el aula, más bien parten de reconocer la necesidad de analizar lo que realmente hacen los profesores cuando se enfrentan a problemas complejos de la vida en el aula, para comprender cómo utilizan el conocimiento científico y su capacidad intelectual; como se enfrentan a situaciones inciertas y desconocidas; cómo elaboran y modifican rutinas; experimentan hipótesis de trabajo; utilizan técnicas, instrumentos y materiales conocidos cómo recrean estrategias e inventan procedimientos, tareas y recursos" ²⁸

²⁸ *Ibidem* Pág.215

En el aula los problemas prácticos ya se refieren a situaciones individuales de aprendizaje, o a formas de comportamiento de grupos reducidos o del aula en su conjunto, requieren un tratamiento singular porque en buena medida son problemas singulares fuertemente condicionados por las características situacionales del contexto y por la propia historia del aula como grupo social.

Una aportación significativa la hace Dewey a favor de la enseñanza como actividad práctica con su principio pedagógico del aprender mediante la acción. Para Dewey la reflexión es un proceso en el que se integran actitudes y capacidades de los métodos de investigación, de modo que el conocimiento de la realidad surge de la experiencia impregnada de sus determinantes; la investigación, la intervención reflexiva abierta y sincera en la realidad, configura el pensamiento creador del hombre apegado a la realidad pero crítico y reflexivo ante la misma.

Según Stenhouse, el profesor no puede ser un simple técnico que aplica las estrategias y rutinas aprendidas en los años de su formación académica, debe necesariamente convertirse en un investigador en el aula, en el ámbito natural donde se desarrolla la práctica.

En la investigación los alumnos y los profesores adquieren conciencia de los factores que en el proceso de su evolución están afectando sus pensamientos, afectos y conductas; es pues, de alguna manera, un proceso de reflexión sin final preestablecido, por cuanto que cada momento de reflexión conduce inevitablemente a otro momento de experimentación en la acción, sobre el cuál, a su vez, es indispensable reflexionar e investigar nuevamente.

La investigación como acción, mejora la calidad de la enseñanza mediante el perfeccionamiento de la práctica. La investigación-acción unifica procesos frecuentemente contemplados como separados, por ejemplo, la enseñanza, el desarrollo del currículo, la investigación educativa, la evaluación y el desarrollo profesional.

La investigación-acción requiere la participación de grupos, integrados a un proceso de indagación y diálogo como participantes y observadores.

"El docente puede desarrollar su formación intelectual sin que para ello se le califique como investigador; puede indagar su experiencia y la de los estudiantes, los ámbitos y dimensiones de la formación, las continuidades y discontinuidades de la formación etc." ²⁹

²⁹ Benedito Antolí Vicente. "El papel del docente en la construcción del conocimiento y el docente investigador. Conferencia Magistral. Pág. 142

"La investigación se entiende como una forma de producir saber, mientras que la indagación la podemos considerar como una actividad de reflexión crítica." ³⁰

No se puede negar que existen docentes que investigan pero esta posibilidad y realidad para algunos no puede ser un modelo de formación para todos, ya que las actividades que realizan los docentes y los investigadores son distintas.

El docente está inmerso en normatividades institucionales, que delimitan sus funciones, horarios, programas, actividades de enseñanza y aprendizaje, criterios y formas de evaluación. El docente trabaja con alumnos, con expectativas, posibilidades, limitaciones etc. El investigador también está inserto en normatividades institucionales que delimitan sus funciones, pero es distinta del docente, sus horarios son flexibles, no está delimitado por programas, no está frente a alumnos, no evalúa aprendizajes. Su cotidianidad es otra, delimitar problemas, ensayar metodologías, construir objetos teóricos, interpretar información etc.

Si tomamos al pie de la letra estas dos posturas (Docente e Investigador) concluiríamos que el investigador debe dedicarse a investigar y el docente a la docencia.

Sin embargo, la propuesta que aquí se plantea supone otra racionalidad en donde la docencia y la investigación no son sustitutivas, sino distintas, a veces complementarias a veces contradictorias.

¿Por qué se plantea que el profesor investigue? Para formar docentes intelectuales, ya que, si lo que se desea son docentes críticos, con pensamiento propio, capaces de producir saberes, analizar y enfrentar problemas, entonces lo que se desea son docentes con capacidad intelectual, no consumidores y repetidores de saberes, ni transmisores eficientes de los mismos.

La formación intelectual del docente implica entre otras cualidades las siguientes:

- Transformar el consumo irreflexivo en consumo crítico, es decir dejar de consumir irreflexivamente saberes, emociones, valores, formas de pensar y de ser; pero sobre todo consumimos formas de perseguir los moldes ideales que otros-los especialistas, los técnicos, los políticos, entre otros diseñan para nosotros.
- Evitar una uniformidad despersonalizada; Es cierto que las diferencias individuales existen pero cada vez más subordinadas a modelos ideales e impensados, llenos de orden y simplicidad. La uniformidad, hace que cada vez más nos identifiquemos o sintonicemos con las hegemonías, que nos sentimos protegidos por la racionalización del poder. El estudiante, el maestro, la institución, el Estado nadie está exento de esta tendencia, la de pensar, creer y hacer cada vez con mayor consenso.

³⁰ Carrizales Cesar. Uniformidad, marginalidad y silencio en la formación intelectual. " La formación intelectual de los profesores", México Ed. UAEM 1988 Pág.66

- Poner interrogantes en las evidencias; Se necesita tener las cosas claras, pues ello nos proporciona tranquilidad, sobre todo tener claro para dónde vamos, pues teniendo claro él para dónde es posible corregir el cómo. No se trata de criticar él porque no hemos llegado, sino él a donde queremos llegar.
- Indagar la zona del silencio; Se refiere a desmistificar lo útil y lo inútil, ya que en ocasiones los saberes se hipervaloran y se seleccionan o se desvaloran y se expulsan. La zona del silencio es un campo para la reflexión intelectual del docente.

Para desarrollar estas cuatro cualidades de la formación intelectual a las que hace referencia César Carrizales en su escrito "Hacia una política de investigación educativa para docente" se necesita que el docente sea intelectual, pero distinguirlo del concepto hasta hoy hegemónico y sacralizado por las racionalizaciones institucionales que nos dicen: docentes hay muchos, investigadores pocos; el docente transmite saber, el investigador produce saber.

Es necesario delimitar el concepto de investigación a las posibilidades de la formación y la práctica docente.

"Pensar en la experiencia, en sus valores, saberes, emociones y formas de razonar en su campo de indagación y por ende de investigación del docente" ³¹

Es decir, que precisamente en la cotidianidad en que está inmersa la docencia se desarrollan y fortalecen las cualidades del pensamiento en las que dominan el hábito, la norma, la razón, la tradición o la duración. Es aquí donde se abre un campo pertinente para ser indagado por el propio docente.

"La docencia, el aprendizaje, la formación, son productos de diversos ámbitos de formación personal y escolar; de ahí que la indagación de la formación no se delimite solo al aula y escuela sino se incorporen en la indagación a otros ámbitos de formación como la familia, los medios de comunicación, iglesia etc." ³²

La investigación dentro de la docencia requiere articular la indagación de la experiencia, de la cotidianidad de la enseñanza y el aprendizaje, con los ámbitos de formación a éstos con las estructuras económicas, políticas, culturales historias en que están inmersos. Por lo tanto se trata de una investigación que parta desde la especificidad de la docencia y sobre todo desde el propósito que radica en la formación intelectual de los profesores.

La investigación es pues una opción para enriquecer la práctica de los docentes y al mismo tiempo formarlos como investigadores que fortalezcan la docencia y la investigación de su propia práctica.

³¹ *Ibidem*. Pág. 73

³² *Ibidem* Pág. 75

FORMACIÓN DE INVESTIGADORES

La formación de investigadores es un proceso complejo en el que intervienen diversas situaciones, socio históricas, exigencias institucionales, distintas concepciones de la realidad social, posiciones políticas e ideológicas de los grupos e individuos.

Sin embargo, la manera de enfocar la metodología y por lo tanto los objetivos y temas así como la forma de llevar a la práctica el proyecto académico, estarán en función de la preparación profesional del interés intelectual y de las experiencias concretas que se tengan en el campo de la investigación.

La preparación integral del docente en investigación se basa tanto en la currícula que se maneje como en las formas de trabajo y actitudes que asumimos los profesores en el aula y fuera de ella.

Sin embargo, cuando el profesor-investigador asume su verdadero papel, influye directamente sobre sus alumnos, con su propia participación dentro de la investigación.

La formación del docente también se ve enriquecida por su proceso de aprendizaje individual, esto es por medio de las lecturas personales, análisis, síntesis y conclusiones que de estas se deriven.

Como concreción de lo aprendido la elaboración de proyectos de investigación, representa una oportunidad de participar activa y críticamente, con una metodología que implica cualquier trabajo científico.

Las sesiones plenarias para exponer proyectos y trabajos de investigación con un moderador son de suma importancia, puesto que la exposición de trabajos, las preguntas e intervenciones, permiten una constante retroalimentación, en la que de una u otra forma se ven favorecidos los que participan de ella, puesto que se marca la pauta para conocer los avances, problemas y situaciones relevantes que surgen en toda investigación y las formas para tratar de superar las limitaciones a las cuales se enfrenta tarde o temprano el docente investigador.

"Sólo se aprende a investigar investigando" tal vez esta frase resuma todo lo dicho anteriormente.

A manera de conclusión podemos decir que la investigación es un proceso socio histórico debido a que: se investiga conforme a ciertos intereses y expectativas sociales, particulares o personales, las circunstancias en las que se realiza la investigación varían de acuerdo a la época, sociedad e institución. Quién investiga siempre está impregnado de una filosofía e ideología que responde a determinadas necesidades y exigencias sociales, así como deseos, prejuicios o valores, pero sobre todo una formación académica y experiencia profesional específicas que se manifiestan en el trabajo científico.

De acuerdo con lo anterior, la formación integral de investigadores es un proceso objetivo-subjetivo ya que se realiza con base en los recursos propios de la ciencia (teorías, métodos, técnicas e instrumentos) que permiten sustentar la práctica científica, pero la comprensión y manejo se lleva a cabo por el sujeto.

La relación con otros profesionistas investigadores en el campo educativo coadyuva al intercambio de experiencias interdisciplinarias que definitivamente enriquecen y abren perspectivas diversas que pueden ayudar a elevar la calidad de su trabajo cotidiano.

El asistir a cursos, talleres, diplomados, especializaciones de investigación, contribuye a capacitar, actualizar o renovar al docente no solo con respecto a contenido y bibliografía reciente sino a cambiar y mejorar su actitud.

Las reuniones y participaciones con docentes pertenecientes al mismo campo o área en común permitirán un mayor interés y motivación, para observar, proponer y crear a fin de que el proceso educativo sea favorecido.

En la medida que un docente se prepara y actualiza en el ámbito de la investigación se va convirtiendo en un profesionista investigador, sin dejar del lado la docencia, ya que es la puerta que abrirá nuevas perspectivas en el trabajo de investigación, el trabajo en grupo proporciona valiosas experiencias de acuerdo a sus características particulares a sus necesidades específicas y a sus vivencias cotidianas.

"La ubicación del profesor-investigador en el medio particular de los alumnos es pues una exigencia fundamental para facilitar el proceso de formación de investigadores" ³³

Gramsci decía que "la relación entre el maestro y el alumno es una relación activa, recíproca y por consiguiente, todo maestro es siempre alumno y todo alumno maestro"

Es pues necesaria que el profesor-investigador se ubique en el lugar de los alumnos-investigadores para comprender mejor las limitaciones y temores que sienten la mayoría a lo nuevo a lo desconocido manteniendo actitudes pasivas, en lugar de intervenir crítica y propositivamente.

Es dialéctica tanto de la realidad como del proceso de construcción del conocimiento científico. "Se sustenta en ciertas exigencias curriculares y en una determinada metodología del proceso educativo de conformidad, en este caso con una pedagogía cuestionadora de las relaciones sociales prevalecientes en el aula la institución escolar y la sociedad en general" ³⁴

³³ Rojas Soriano Raúl. Formación de Investigadores Educativos. Una propuesta de investigación. Edit. Plaza y Valdés, México 1998 Pág. 134.

³⁴ *Ibidem* Pág. 179

Formarse como investigador implica, conocer la problemática social en que nos desenvolvemos y tomar conciencia plena de las limitaciones y posibilidades que tenemos en el ámbito académico, familiar y social para actuar en consecuencia.

En el proceso de formación integral de investigador siguiendo las ideas de Gramsci y Freire "El alumno-investigador contribuye a elevar la formación intelectual del profesor-investigador, en un proceso donde se dan rupturas y desajustes que alteran concepciones del mundo y de la vida" ³⁵

Este proceso dialéctico permite la formación integral de investigadores capaces de asumir su responsabilidad histórica al convertirse los alumnos-investigadores en profesores- investigadores de las nuevas generaciones.

No podemos negar que cada experiencia docente y de investigación tiene sus propias características y responde a determinados requerimientos; sin embargo, existen también elementos comunes en todas estas experiencias que debemos recuperar críticamente para elaborar teorías y estrategias metodológicas más conscientes.

Esto permitirá que nuestra actividad docente y de investigación se realice con un mayor nivel de científicidad y por lo tanto de calidad.

Si aprovechamos nuestras prácticas educativas y de investigación desde una perspectiva profundamente social y humana, los aprendizajes que se obtengan darán un sentido distinto a nuestras vidas, logrando trascender en el ámbito profesional, social y hasta en el familiar.

Después de haber realizado un breve análisis del desarrollo histórico, metodológico, político e ideológico de la formación de profesores universitarios podemos concluir que han sido diversas y variadas las experiencias que en estos campos se han vivido y que aunque cada aspecto nos plantea el papel que juega el docente, y lo mucho que falta por hacer, los mecanismos, criterios, teorías y funciones que se han adoptado para la elaboración de planes y programas académicos no han sido suficientes para lograr una adecuación y coherencia tanto en el interior de las instituciones como en su vinculación con los requerimientos sociales, profesionales y laborales.

"Existen pocos esfuerzos de innovación docente y no ha habido una evaluación sistemática de la pertinencia e impacto de las existentes. Por otra parte tampoco se han evaluado aspectos innovadores en la organización docente" ³⁶

³⁵ *Ibidem* Pág. 182

³⁶ Programa Integral para El Desarrollo de la Educación Superior. Secretaría de Conjunto de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) Editado por ANUIES, México 1997, Pág.70

Con respecto a la calidad de la educación superior, parece claro por "diversos estudios al respecto" ³⁷ que los programas de formación, capacitación o actualización de profesores tiene una incidencia en la calidad de los servicios educativos. Es la investigación una de las mejores acciones educativas que perfecciona la práctica, enriquece la experiencia docente, produce y transmite saber, pero sobre todo articula la cotidianidad de la enseñanza y el aprendizaje con estructuras económicas, políticas, culturales e históricas en que están inmersos. La investigación dentro del campo de la docencia es una opción para enriquecer y fortalecer la práctica docente.

El capítulo siguiente aborda de manera más detallada el papel del docente ya que un estudio general del contexto que lo rodea nos conlleva a particularizar y vincular su formación profesional con él como sujeto pensante, social y crítico, pedagógico, constructor de conocimientos pero transformador de realidades, todo ello lo hace un profesionalista en constante cambio, agente innovador de forma y fondo.

³⁷ Zarzar, Carlos Pág. 20

II. EL PAPEL DEL DOCENTE

El papel del docente como constructor del conocimiento, como profesional, investigador, sujeto pedagógico, formador y transformador de su quehacer cotidiano, sugiere una visión en donde es considerado como profesor autónomo que reflexiona críticamente sobre su propia práctica, para comprender tanto las características específicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje como del contexto en que la enseñanza tiene lugar. El docente se ubica con un pensamiento reflexivo y una acción de construcción que implica la problematización tanto de la propia tarea de enseñar como del contexto en que se realiza.

El papel que jugar el profesor como profesional es enfrentando situaciones complejas, cambiantes, muchas veces inciertas y otras conflictivas.

Se plantea un docente con el deseo de superar la relación lineal y mecánica ante el conocimiento científico y técnico y la práctica en el aula; como modificador de rutinas, experimentador de hipótesis, capaz de utilizar técnicas, instrumentos y materiales; como elaborador de estrategias e inventor de procedimientos, tareas y recursos.

El papel del docente tiene diversas facetas, funciones y características pero tal vez lo más importante es que busca el constante perfeccionamiento y calidad en lo que se es, en lo que se dice, en lo que se hace, para que sus alumnos aprendan a pensar, actuar y ha ser en un país en donde lo que se necesita son acciones y no discursos, respuestas y no preguntas, soluciones a problemas que el docente haya planteado anticipadamente a sus alumnos.

La construcción del conocimiento es el primer punto que se aborda, ya que es tarea del profesor reflexionar sobre la práctica cotidiana y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Como segundo punto de este capítulo se maneja al docente como sujeto pedagógico es decir, como un ser con experiencia, conocimientos y valores que pertenece a un cierto grupo social con una finalidad determinada, educar para transformar.

La formación profesional es el tercer punto que no podía faltar ya que hablar del docente hacia una calidad de excelencia es hablar del profesional de alto nivel que hoy en día es objeto de reflexión e investigación propiciando diversas estrategias que responden a demandas específicas.

Comprender y transformar el quehacer docente es el cuarto aspecto que nos remite al trabajo académico que se realiza en las aulas y con el cual es necesario involucrarnos para entender desde los más simples procesos de enseñanza hasta los más complejos problemas de aprendizaje, los cuales den como resultado transformaciones que logren cambios substanciales.

Por último pensar en el marco de lo posible, nos permita ubicarnos en nuestra realidad, visualizar nuestros propios alcances y limitaciones, dónde estamos y hacia dónde vamos para lograr nuestros propósitos, en el marco de lo que es viable, de lo que nos gustaría y debemos hacer, está muy relacionado con un futuro que se debe construir.

2.1 CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

La construcción del conocimiento que por definición implica la problematización tanto de la propia tarea de enseñar como del contexto en que se realiza. Dicha enseñanza será concebida como una actividad crítica, y el profesor, con esta visión es considerado un profesional autónomo que reflexiona críticamente sobre la práctica cotidiana, lo cual le permite comprender tanto las características específicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje como el contexto en que la enseñanza tiene lugar.

Es necesario partir del hecho de que existe un quehacer docente, para que se establezca la construcción del conocimiento en una realidad social, política, cultural, ideológica, económica, de valores y normas que interactúan continuamente. Cada uno de estos elementos está presentes en el hecho educativo, tanto en el profesor como en sus alumnos y pueden obstaculizar el proceso de la construcción del conocimiento si no son manejadas con cierto distanciamiento para que conduzca a la reflexión la discusión y el reconocimiento de nuevas formas de actuar, para que la relación maestro-alumno sea más dinámica y lleguen ambos a la construcción del conocimiento.

A continuación, se presentan algunos aspectos relevantes planteados en la ponencia colectiva de las memorias de la formación del docente universitario:

“En la construcción del conocimiento el docente trasciende de un conocimiento del hecho educativo a un conocimiento pedagógico a través de ser:

- a. Un sujeto social productor de conocimiento.
- b. Un sujeto activo que interactúa dialécticamente con el objeto, el cuál afecta al sujeto y éste a su práctica, por ello el sujeto modifica su realidad y produce cultura.
- c. Un sujeto cognoscente de conocimiento en el que interactúa:
 - La asimilación- proceso mental de incorporación de experiencias.
 - La acomodación-capacidad de discriminar lo asimilado
 - El equilibrio-capacidad de integrar y discriminar solo lo necesario.

- d. Un sujeto que relaciona:
 - La realidad, que se aborda por niveles, partiendo de una práctica material para ascender a una práctica social.
 - La teoría que es lo dado, los contenidos que es lo determinable.
 - La práctica, que es la relación directa con la teoría y con el proceso histórico-social que responde a necesidades de un momento determinado y en un aquí y ahora.
- e. Un sujeto problematizador, que descubre constantemente, a través del cuestionamiento frecuente a partir de lo dado.
- f. Un sujeto crítico que se plantee constantemente las contradicciones de lo dado para llegar a crear algo nuevo, a través del razonamiento.
- g. Un sujeto creativo, que proponga siempre con base en lo problematizado y criticado.
- h. Un sujeto pensante, que desarrolle su capacidad mental a través de la observación, problematización y apertura, para lograr una propuesta.
- i. Un sujeto razonador, que razona desde lo dado, lo que se sabe para construir un nuevo conocimiento, para proyectarse hacia lo que se va a dar” ³⁸

El papel que juega el profesor como sujeto y profesional tiene diferentes facetas, además de enfrentar diversas situaciones complejas, cambiantes, inciertas y conflictivas.

Por otro lado es importante considerar que para superar la relación lineal y en ocasiones hasta mecánica entre el conocimiento científico técnico y la práctica en el aula, se debe partir de reconocer la necesidad de analizar lo que realmente hacen los profesores cuando se enfrentan a problemas complejos de la vida en el aula, para comprender cómo utilizan el conocimiento científico y su capacidad intelectual; más allá de lo que implica su tarea es un compromiso profesional que los lleva a elaborar y modificar rutinas; experimentar diferentes formas de trabajo, utilizar técnicas, instrumentos, métodos y materiales diversos, recrear estrategias inventar y crear diferentes procedimientos, tareas y recursos.

Todos los problemas prácticos que se presentan en el aula, ya sea que se refieran a situaciones individuales de aprendizaje, de tipo grupal o del aula en su conjunto, requieren de un tratamiento específico y singular porque independientemente del problema, están condicionados por las características situacionales del contexto y por el momento histórico-social por el cual sé este atravesando.

“La vida cotidiana de cualquier profesional práctico depende del conocimiento tácito que activa y elabora durante su propia intervención” ³⁹

³⁸ Chehaybar Edith y Kuri Edith y Eussezuaga Ofelia. “Formación del Docente universitario memorias” Temas Educativos Pág. 152

³⁹ Ibídem Pág. 141

Se puede decir que el profesor ante las variadas demandas de la vida en el aula, activa sus recursos intelectuales, construye sus propios conocimientos en el sentido más amplio de la palabra, conceptos, teorías, técnicas, procedimientos etc.

Lo importante es que el profesor se auxilie de todas las herramientas posibles para elaborar un diagnóstico de la problemática, valore sus componentes, enseñen y apliquen estrategias alternativas y tenga la capacidad de prever en la medida de lo posible el curso futuro de los acontecimientos.

Esta postura del docente lo lleva a trascender en el vínculo enseñanza-aprendizaje, en el que aprende a razonar desde lo que se sabe constituye la base de nuevos procesos que transforman al ser humano en su propia naturaleza, cambiando como consecuencia su entorno. Esta relación entre pensamiento y acción producen un nuevo conocimiento, una nueva representación de la realidad, aunque no sea la realidad misma.

"La construcción del conocimiento nos da la posibilidad de transformar la práctica docente, así como la apertura para conformar el propio conocimiento de cada uno de los sujetos en una dinámica establecida en un proceso de enseñanza aprendizaje de un tiempo y espacio determinados" ⁴⁰

Se puede decir que los vínculos: profesor, alumno, realidad, método, currículum, práctica, teoría, programas, comunicación y el mismo proceso enseñanza-aprendizaje juegan una dinámica en la cuál se construye el conocimiento a cada momento como proceso que se encuentra inmerso en un contexto social, en donde indudablemente se insertan tanto el docente como el alumno.

A pesar de que la construcción del conocimiento muchas veces no son similares para ellos, se puede dar el espacio para ampliar o tomar un mayor número de elementos de la realidad educativa que puedan reducir los conflictos que produce este proceso.

No podemos pasar por alto la vinculación que existe entre la epistemología y la Enseñanza-aprendizaje. Es por ello que en todo proceso educativo formal participan el docente, los alumnos un contenido y un método. Sin embargo este proceso de enseñanza-aprendizaje nos hace pensar en una serie de aspectos de gran trascendencia: ¿Cómo se construye el conocimiento?, ¿Cuál es su lógica?, la distinción entre saber y pensar y su relación con la realidad.

Aunque la enseñanza se sigue basando principalmente en posturas críticas de ciertos contenidos que transmite el profesor a los alumnos o aún cuando se trabaje en equipos de trabajo se plantean los contenidos como mera repetición de información y la cual tiene que memorizarse para presentar un examen.

⁴⁰ *Ibidem* Pág. 154

Por lo general está ausente de este proceso una postura problematizadora, crítica y mucho menos propositiva y creadora, en la que el análisis de la lógica con que fueron contruidos, así como su historicidad eficacia y demás son nulos.

Por tal motivo, se carece de una visión objetiva de la realidad, por consecuencia se da una descontextualización del momento histórico que se está viviendo, la enseñanza está orientada hacia un espacio muy breve o tal vez inexistente para pensar. La propuesta para llevar a cabo una nueva forma del proceso enseñanza-aprendizaje basándonos en lo que dice Zemelman (1987), implicaría el retomar los contenidos como instrumentos de trabajo, para problematizarlos, recrearlos, analizar sus límites ubicándolos en un contexto histórico de producción de conocimientos; partir de lo dado para llegar a lo que se puede dar." Pero es necesario no solo aprender a pensar los contenidos, sino también a pensar la realidad, la cual no se da de manera estructurada." ⁴¹

El papel del docente tiene varias facetas y una de ella es tal vez la más importante que es enseñar a pensar y no solo contenidos; investigar y enseñar a investigar, crear nuevas formas de actuar dentro del proceso enseñanza-aprendizaje que busque el constante perfeccionamiento y calidad en lo que se es, en lo que se dice, en lo que se hace, teniendo una actitud activa y analítica ante el conocimiento, el qué, cómo y para qué se enseña y se aprende, considerando que el quehacer principal del profesor es enseñar el conocimiento tomando en cuenta las situaciones y problemas de aprendizaje de los alumnos.

Aunque no podamos dejar de mencionar que el modo de enseñar, así como el qué enseñar está determinado por la política e ideología del momento, de manera que la enseñanza tradicional en general, se ha caracterizado como: Contemplativa, abstracta, teórica, desvinculada de la realidad y con fines lineales. Por lo tanto, ya que la formación del docente es un proceso de la práctica social, mediante la cuál se asimilan, transmiten, ensayan teorías y experiencias educativas con el propósito de transformarlas y compartirlas, dicha formación debe ser coherente con el proceso enseñanza-aprendizaje de nuevo tipo, así como intencionada y sistemática propiciando las condiciones para la construcción del conocimiento por parte del que aprende, por consiguiente, es necesario ampliar el concepto del docente como transmisor y difusor del conocimiento, a un investigador del cómo se ha construido el conocimiento en su práctica docente y como puede construirla con sus alumnos, permitiéndoles desarrollar su creatividad sin ignorar los contenidos programados en la curricula.

⁴¹ Zemelman H. "El conocimiento como construcción y como información" Memorias del Foro Nacional Sobre Formación de Profesores Universitarios CISE-UNAM-DGISA-SEP-CGAD-ANUIES. 1987 Pág. 36

"La formación del docente requiere un marco de análisis epistemológico y teórico metodológico que permita analizar la complejidad de la práctica educativa" ⁴²

El conocimiento académico, teórico, científico y técnico sólo puede considerarse instrumento que se integra significativamente en el pensamiento que activa al individuo cuando interpreta la realidad concreta en la que vive y sobre la que actúa cuando organiza su propia experiencia.

No es un conocimiento puro ya que se contamina por todo lo que lo rodea e impregna la propia experiencia vital, sin embargo, hay un tipo de conocimiento en toda acción inteligente, que orienta toda actividad humana, se manifiesta en saber hacer, aunque este conocimiento fruto de la experiencia y de la reflexión pasada se haya consolidado en esquemas semiautomáticos o rutinas, toda acción competente, incluso improvisada o espontánea, revela un conocimiento que puede hacerse del mismo saber hacer y saber explicar, normalmente superior a la verbalización que se pueda hacer de lo que uno hace, y el conocimiento de las capacidades que utiliza cuando actúa competentemente son dos capacidades distintas.

A la reflexión que se da en la acción o durante la misma se le denomina pensamiento "práctico" el cual se podría de primer orden, orientar toda actividad práctica o habilidad para hacer algo, y un conocimiento de segundo orden es un proceso de diálogo con la situación problemática y sobre la interacción particular que supone la intervención en ella. Este conocimiento de segundo orden en la acción se encuentra limitado por las presiones especiales y temporales y por las demandas psicológicas y sociales del escenario donde actúa, pero con la riqueza de la inmediatez, de la captación viva de los múltiples variables que participan, así como de la importancia de la improvisación y creación, al poder dar respuestas nuevas y diversas demandas imperiosas llámese aula, escuela o sociedad. De esta forma se reconoce la imposibilidad de separar el proceso de reflexión en la acción, los componentes racionales de los emotivos, que condicionan la actuación y su reflexión.

"El proceso de reflexión en la acción es un proceso vivo, de intercambios acciones, reacciones, gobernadas intelectualmente a favor de interacciones más complejas y totalizadoras. Con sus dificultades y limitaciones, es un proceso de extraordinaria riqueza en la formación del profesional práctico y en la construcción del conocimiento" ⁴³

⁴² Eusse Z. Ofelia La vinculación didáctica currículo en el campo de la formación docente. (Documento de trabajo) CISE, 1991

⁴³ Benedito Antolí Vicente. El papel del docente en la construcción del conocimiento y el docente investigador. Conferencia magistral. Universidad Central del Barcelona. Pág. 4

El profesor como profesional se encuentra involucrado en la situación problemática que pretende modificar o solucionar, por ello es sensible a las resistencias que se le presentan y en las cuales tiene que intervenir. Puede considerarse que el espacio de confrontación con la que los profesores se enfrentan a la realidad, en situaciones problemáticas, se da cuando el profesional se presenta flexible y abierto en un escenario complejo de interacciones de la práctica, lo que da como resultado una reflexión en la acción y este es el mejor instrumento de aprendizaje significativo.

"La reflexión crítica, según Habermas, puede considerarse como el análisis que (a posteriori) realiza el hombre sobre las características y procesos de su propia acción. La reflexión sobre la acción es un componente esencial del proceso de aprendizaje permanente que constituye la formación profesional del profesor" ⁴⁴

En este tipo de procesos se plantean consideraciones e inquietudes personales o colectivas, no solo las características de la situación problemática sobre la que actúa el docente, sino los procedimientos utilizados en la fase de diagnóstico y definición del problema, la determinación de metas, la elección de medios y hasta la misma investigación que dio lugar a aquellas decisiones y tal vez lo más importante, los esquemas de pensamiento, las teorías implícitas y formas de representar la realidad utilizadas por el profesional, las situaciones problemáticas conflictivas e inciertas, todo esto es revisado, transformado o nuevamente construido.

Este tipo de situaciones son vividas por cualquier profesor en cualquier nivel, aunque nosotros nos referimos al docente universitario. Cada proceso se complementa entre sí, para garantizar una intervención práctica racional.

El docente debe entender el concepto de reflexión, como reconstrucción de la experiencia. Esta reconstrucción se refiere a las situaciones donde se produce la acción, en las que el profesor debe redefinir la situación problemática en la que se encuentra designando nuevos significados a las características ya conocidas. La reconstrucción a sí mismo como profesor, en esta el profesor adquiere conciencia de las formas en que estructura sus conocimientos, sus afectos y sus estrategias de acción. Y por último la reconstrucción de los supuestos acerca de la enseñanza que se aceptan como básicas.

La reflexión aquí está en función de analizar críticamente las razones y los intereses individuales y colectivos que subyacen a los principios y formas dominantes de concebir la enseñanza.

De esta forma el profesor no solo reflexiona, analiza y reconstruye, sino que tiene los elementos necesarios para poder crear con calidad y buscar la excelencia en el conocimiento como en la práctica educativa que como construcciones sociales de la realidad respondan a intereses en todos los ámbitos (políticos, económicos, históricos, etc.) por lo tanto en un tiempo y espacio determinado.

⁴⁴ Ibídem

Los profesores construyen su propio conocimiento en un proceso dialéctico, en estas formas de reconstrucción situacional, personal y de enseñanza. El conocimiento que viene o se ofrece desde fuera en otro espacio y tiempo por otras personas, en situaciones específicas y con una problemática particular.

Por lo tanto, es tarea del docente generar nuevos conocimientos que interpreten, comprendan, pero sobre todo resuelvan las necesidades específicas en el momento y espacio que les toca vivir, de esta manera el conocimiento genera una forma personal de entender una situación real transformando o ayudando a transformar dicha realidad, al plantear el que hacer docente, dentro de las condiciones políticas, sociales y económicas que afectan su pensamiento y su acción, así como el escenario donde intervienen.

Por tal motivo la educación no puede ser considerada en ningún momento como rutina, sino como un arte que busca a cada instante el perfeccionamiento en donde los conocimientos teóricos y prácticos se entrelacen de manera reflexiva y creadora.

Por lo tanto, el cambio que se propone no se concreta únicamente a la formación del profesor, esa transformación y búsqueda de la excelencia trasciende más allá del tiempo a los factores que intervienen en el proceso educativo, como son actividades de enseñanza, currículum, valores que rigen la intencionalidad educativa etc.

Cuando el profesor cambia por consecuencia cambia todo lo que lo rodea empezando por sus alumnos. En este caso podemos hablar de construcción intelectual y creadora que implica profundizar los conocimientos acerca de los valores educativos y trasladarlos a la práctica del alumno.

El desarrollo profesional del docente es más que una previa preparación académica, es sobre todo un proceso de investigación, en busca de una mejor calidad en la educación.

"El proceso de investigación en el cual los profesores sistemáticamente reflexionan sobre su práctica y utilizan los resultados de su reflexión para mejorar la calidad de su propia investigación" ⁴⁵

Hablar del docente como el profesor que repite, aplica estrategias y rutinas aprendidas en su etapa de formación académica, es obsoleto en estos tiempos, puesto que el maestro de hoy es el investigador de su propia aula, en el ámbito natural donde se desarrolla su realidad práctica y por ende se logra la calidad profesional del profesor y de su que hacer docente.

⁴⁵ Ibídem

"La práctica profesional del docente es considerada como un proceso de acción y de reflexión cooperativa de indagación y experimentación y en el sentido más rico de la palabra, donde el profesor aprende al enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos y al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia comprensión" ⁴⁶

2.2 SUJETO PEDAGÓGICO

La idea central relacionada con el sujeto pedagógico se liga con la del movimiento social de la experiencia y la razón. El profesor como sujeto pedagógico universitario tiene una serie de valores que le son propios y se corresponden con el trabajo docente, de manera particular y como una forma cultural de asegurar a la vez que comprender su pertenencia a cierto grupo social; valores que se expresan en diferentes circunstancias como códigos, verdades, símbolos, que fijan un cierto tipo de orden social en el cual se realiza la experiencia, que inicialmente se reconoce a partir de posibilitar la transformación de una aspiración deseada. (La excelencia en lo que se hace, en el cómo se hace y en los resultados de para quien se hace).

Entre los valores de mayor peso para determinar lo peculiar del trabajo docente y el ideal como profesionista universitario, significativo central con base en el cual se estructuran las funciones y su perfil, se encuentran el ver al profesor como un ser respetable, por sus conocimientos y su profesión que de entrada ya tiene un reconocimiento especial en nuestra sociedad, y si a esto le sumamos que sea un docente que ame su trabajo, se relacione y se comprometa en su ámbito laboral se tiene el prototipo del mismo.

Sin embargo, en el proceso de formación docente se presentan estos y otros valores considerados códigos y lenguajes que revelan y guían el contenido de la experiencia, dan cuenta de la historia y la cultura de los sujetos a este nivel.

Inicialmente estos códigos son reveladores de un cierto sentido de pertenencia de identidad de los profesores universitarios como grupo social de un sector educativo con rasgo de grupo elitista que corresponden a un estatus socioeconómico privilegiado; en este caso se considera que la formación profesional recibida en la escuela ha confirmado y fortalecido un tipo de educación superior que no permite tan fácilmente permear a educadores o contenidos de nivel básico, en donde destaca más la forma que el fondo.

La docencia a nivel superior vale por su trascendencia, por su búsqueda constante del perfeccionamiento profesional, por la constante investigación y análisis de contenidos y experiencias que permiten profundizar hasta lugares insólitos donde el alumno logra involucrarse, enamorarse y participar activamente de dichos conocimientos.

⁴⁶ Chehaybar Edith y Kuri Pág.148

En tal caso la trascendencia permite recrear los sentimientos, es mediación de una relación pedagógica que se crea entre la razón y la sensibilidad, entre el compromiso y la pasión, entre la teoría y la práctica.

"El alumno actúa en situación, poniendo en juego múltiples relaciones, algunas basadas en la experiencia previa, otras propias del momento y algunas más que remiten a las expectativas del futuro" ⁴⁷

El sujeto pedagógico es pues, parte muy importante del proceso de formación en que la socialización de la experiencia de la práctica docente vivenciada es un juego de verdades como juego de razón, de razones históricas según es el caso y la situación problemática por la que llega a tomar su posición frente a la vida; casi siempre fundado en la reflexión de la práctica docente cotidiana, a partir de que es reflexionada de manera permanente y documentada como sustento de los aprendizajes; es un movimiento de aprendizaje que revela un proceso de autoformación y conformación colectiva del pensamiento pedagógico, una vez que se logra socializar la experiencia y penetrar al análisis de la misma como búsqueda constante para llevarse a la práctica.

Es un hecho que el profesor universitario como sujeto pedagógico no se agote en la individualidad del pensamiento ni en el ejercicio autónomo de su trabajo docente ni mucho menos en el ejercicio puramente teórico como generalmente se le ha querido ubicar; el docente es capaz de poner en juego las virtudes del intelecto, sus necesidades y sus intereses en la búsqueda de otro sentido del hacer y del pensar pedagógico. Ello nos permite comprender que la constitución del ser docente es un proceso mucho más complejo en el que aparecen una serie de implicaciones culturales, sociales económicas, etc. desde los cuales se da la reconstrucción del conocimiento de la práctica docente.

Lo anterior nos permite entender la actividad intelectual y constitutiva del sujeto, no se explica solo su individualidad; según su pertenencia a grupos, su ubicación dentro de una institución, su visión entre otra muchas.

En esta perspectiva es prudente hacer notar que el proceso de formación, desde el cual se va constituyendo el profesor como sujeto pedagógico capaz de alcanzar y promover otros niveles de pensamiento y de la vida social en el que es protagonista se desarrolla a partir de principios centrales tales como:

- ❖ Lo pedagógico: se entiende como el principio fundamental del proceso de formación docente, a través de él y con él se descubre, reconceptualiza y reconstruye la práctica docente cotidiana; es el medio por el cual se piensa para rescatar el sentido de su cotidianidad, apertura la socialización de la experiencia y la vivencia entre otras experiencias surgidas del grupo y la colectividad constituyente, es movimiento que le da sentido al pensamiento del docente.

⁴⁷ Hidalgo Guzmán J. Luis Aprendizaje y Desarrollo. Una propuesta pedagógica para la educación. Castellanos Ediciones 1999 Pág. 7

- ❖ Lo heurístico: tiene que ver con la idea de que el profesor transita de una actitud pasiva y de indiferencia, a una actitud activa e indagadora de su práctica docente, una vez que logra incorporar la duda y cuestiona lo superficialmente dado; analiza y en su caso advierte los elementos constituyentes que le dan estructura, en algunas ocasiones supera con ello la mera repetición de una teoría ya elaborada y que generalmente en los momentos iniciales le resulta ajena al contexto de su realidad; se sostiene la idea de que la formación docente en la actualidad requiere del apoyo de varias herramientas de la investigación educativa que le permitan investigar desde y para su práctica docente.

Generalmente en la medida en que un docente ejerce su capacidad para escribir en esa medida desarrolla su capacidad de nueva búsqueda, de encuentros y desencuentros con la lectura y con la realidad de su trabajo.

- ❖ La problematización: encierra un problema docente (por parte de los alumnos) una esfera de lo desconocido y nuevos conocimientos para cuyo logro se requiere de cierta acción intelectual (mental) dirigida hacia un determinado objetivo Brito Abrahantes. ⁴⁸

Se considera el momento clave y más fino de la formación docente; es el principio que está sustentado en una idea de pensamiento global y complejo es decir, al sentido de direccionalidad epistemológica cuando a través de la problematización se realiza el trabajo docente para desarrollar un tipo de pensamiento más autogestivo y de autoformación docente; metodológicamente sintetiza la formación de un tipo de pensamiento con el cual el profesor organiza los contenidos del trabajo docente y dirige sus acciones en la posible transformación de sus prácticas en la vida escolar. El enfoque problematizador del quehacer docente es la estrategia del aprendizaje que le permita el acceso al campo de la investigación, es la pregunta lo que hace posible la puesta en práctica de los saberes que ya se tienen y la emergencia de nuevos saberes que van a hacer de la práctica docente una actividad más novedosa.

- ❖ La interdisciplinariedad: Se concibe como el conjunto de teorías de campo diverso de la ciencia que se encuentran presentes en la vida educativa, en la idea de que cada una de ellas muestran un sentido sistemático de una realidad estructurada aunque parcelada según la realidad que presenta el sujeto. Remite a la reconceptualización de la práctica docente desde diferentes enfoques de las teorías y de las disciplinas de la ciencia según el sentido de su explicación y del problema pedagógico que se pretenda abordar.

⁴⁸ Brito Abrahantes Delfín M. Como desarrollar las asignaturas con un enfoque problemático. Editorial Pueblo y Educación Cuba 1994. Pág. 7

- ❖ La autoformación: Remite a las actitudes del sujeto, a una idea de continuidad como proceso analítico de la experiencia y como forma permanente de aprendizaje, se funda en la triangulación de la práctica docente entre el juego de la experiencia, el diálogo con la teoría y la transformación constante de la práctica; es movimiento del pensamiento y proceso que se desarrolla a lo largo de la formación por medio del trabajo docente y la lectura permanente para intervenir en cualquiera de los problemas planteados. Un principio fundamental que regirá el desarrollo de la autoformación docente es la problematización e investigación de su propia práctica como base para que emerjan nuevos saberes y experiencias que al irse incorporando generen una práctica docente alternativa que responda a las demandas del quehacer pedagógico.

El contenido de los principios que se han expuesto va conformando el enfoque metodológico; significan las diferentes etapas en las que se va constituyendo el pensamiento pedagógico del sujeto, en tanto se mantiene una íntima relación entre la circunstancia del docente como ser histórico, la experiencia en movimiento de la práctica docente y la vivencia casi siempre novedosa de las diferentes teorías que le llegan a dar sustento.

"El sujeto es voluntad ,resistencia y lucha, y no experiencia inmediata de sí" ⁴⁹

En conclusión la idea de Sujeto aquí planteada, sugiere como condición dos cosas: la reconstrucción de la concepción de la vida personal, social y pedagógica en la que el docente vive y se realiza como proyecto de vida, es decir trastocar su experiencia primera. En segundo lugar, comprender que la transformación del individuo en Sujeto solo es posible a través del reconocimiento del Otro como un Sujeto que también existe y trabaja, a su manera y en las condiciones de cultura que ha podido asimilar. Ambas se definen por una sociedad conformada en lo multicultural y por un movimiento social de ínter experiencia en el que se pone en juego tanto los valores como los sentimientos y las razones de lo que se sabe y lo que se quiere saber.

⁴⁹ Tourain Alan." La discusión pendiente, El destino del hombre en la aldea global". F.C.E 1998. Pág.85

2.3 EXPERIENCIA DOCENTE

En el apartado anterior hablamos de un sujeto pedagógico con capacidad para intervenir la subjetividad de su vida personal, social y profesional y con capacidad para constituirse una vez que valora y socializa su experiencia como juegos de verdad a través de los cuales se piensa a sí mismo a la vez que se revela como experiencia de sí. En el sentido de que si en una experiencia uno no juega su razón, esta experiencia no vale ser intentada. En el Interjuego de razones es el movimiento de renovación lo que permite sustituir apariencias superficiales y causales que a la larga conforman residencias de modelos estereotipados, en ocasiones de larga continuidad y sustentados en situaciones irreflexivas que definen importantes comportamientos. Generalmente estas situaciones y el tipo de comportamientos que le son propios se viven como certezas y creencias que a la vez dan origen a un cierto tipo de valores.

Entre los profesores la experiencia es resultado de lo que se ha ido construyendo a lo largo de historias particulares y colectivas aunque casi siempre derivadas de una determinada institución que tiene a su vez una determinada función social, sea ésta, la escuela cuya influencia se ha conformado en el plano de una moral y una experiencia académica, sea también el campo laboral cuya experiencia generada casi siempre se da con un sentido acumulativo: en tanto ausencia de reflexión el peso y predominio de los espacios administrativos que terminan por acaparar la vida escolar sobre los espacios académicos y de colegiamiento del saber en donde se pudiera promover esa reflexión sobre la experiencia cotidiana.

Se observa además que en la docencia es común encontrar que los maestros en ocasiones sobre valoran su experiencia, lo que confirma el mito de que "a mayor experiencia mejor es la práctica de la docencia" ⁵⁰

Lo que significa en primer lugar, que la experiencia en su primera referencia tiene un valor instrumental en ocasiones permanente, derivado de algún modelo de la vida profesional; en segundo lugar, la experiencia es movimiento cuando se ejerce el pensamiento de una acción cotidiana de la vida escolar, dicha tentativa altera las circunstancias y tiene sus consecuencias. En tercer lugar la experiencia cualquiera que ésta sea, una vez que es intentada no puede jamás ser la misma, ésta destinada de continuo a la luz de la experiencia futura, que manifiesta, su resultado en el plano del saber y del conocimiento, mientras que la manifestación próxima como experiencia pasada es información, es dado que se acomoda en las estructuras de la memoria comprensiva, sea esta la memoria experiencial o la memoria académica, de las cuales hemos hablado anteriormente. Es claro que en esta tercera tendencia, esta presupuesta la estructura de la pregunta. "No se hacen experiencias sin la actividad del preguntar" ⁵¹

⁵⁰ Carrizales César . Experiencia Docente. Edith. Línea. 1986 Pág. 27

⁵¹ Heidegger Martín . El ser y el tiempo F.C.E. Séptima impresión 1997 Pág. 439

Con el apoyo de John Dewey (Cfr. Luis Not. 1983 Pág. 228 " La experiencia ordinaria es un acto vivido, una acción de búsqueda, investigación existencial, transformación controlada o dirigida de una situación que es tan determinada, en sus distinciones y relaciones constitutivas, que convierte los elementos de la situación original en un todo unificado". De éste planteamiento se derivan dos posiciones, que inicialmente son consideradas en el proceso de formación docente para dar paso a un tercero. El primero se expresa como una desvaloración de la experiencia, una actitud irreverente ante una teoría sacralizada, se asume una actitud subordinada de la experiencia por la teoría, en el plano de una aceptación virtualmente nómada. La segunda se expresa como sobre valoración de la experiencia, se banaliza la reflexión que requiere la teoría por sobre la validez de la práctica. A la teoría se le atribuye un carácter repetitivo sobre algo que ya se sabe por cuanto ha sido experimentado en repetidas ocasiones. La tercera, es una posición que busca el equilibrio entre la experiencia y la teoría, se busca realizar a través del diálogo la formación de un pensamiento mediador en la medida que es capaz de valorar la una y la otra a partir de circunstancias reales de la vida escolar. "Toda conversación desde la experiencia presupone un lenguaje común, o mejor dicho constituye desde sí un lenguaje común" ⁵²

En otras palabras nos referimos a la idea de experiencia subjetiva por el sujeto que la vive y que la vivencia como práctica y como reflexión teórica. El profesor en servicio cuenta con un conjunto de saberes y haceres que le facilita comprender y en su caso reconstruir el sentido del acto educativo en un proceso de autoformación y conformación grupal vía la socialización de su propia experiencia y en la diversidad de circunstancias escolares.

Como experiencia previa los docentes disponen de un repertorio de posibilidades y saberes fruto de su experiencia y lo que aprende de la experiencia de otros; toma en cuenta su experiencia cuando diseña su plan de trabajo, al poner en ejercicio su pensamiento pedagógico y didáctico en el momento de orientar el proceso de la enseñanza y del aprendizaje y cuando aplica criterios para desarrollar la evaluación. El cúmulo y tipo de experiencia, así como el grado de estructuración crítica de ésta, condiciona el modo en que percibe la situación que tiene que afrontar, el tipo de respuesta que ofrece y la disposición de los recursos que utiliza. De este modo la experiencia es fuente del saber pedagógico y de recursos contrastados que dirige la acción con menos incertidumbre y ayuda a evaluar situaciones. Al tiempo las rutinas afianzadas pueden ser un cómodo procedimiento para la búsqueda de nuevas alternativas de solución.

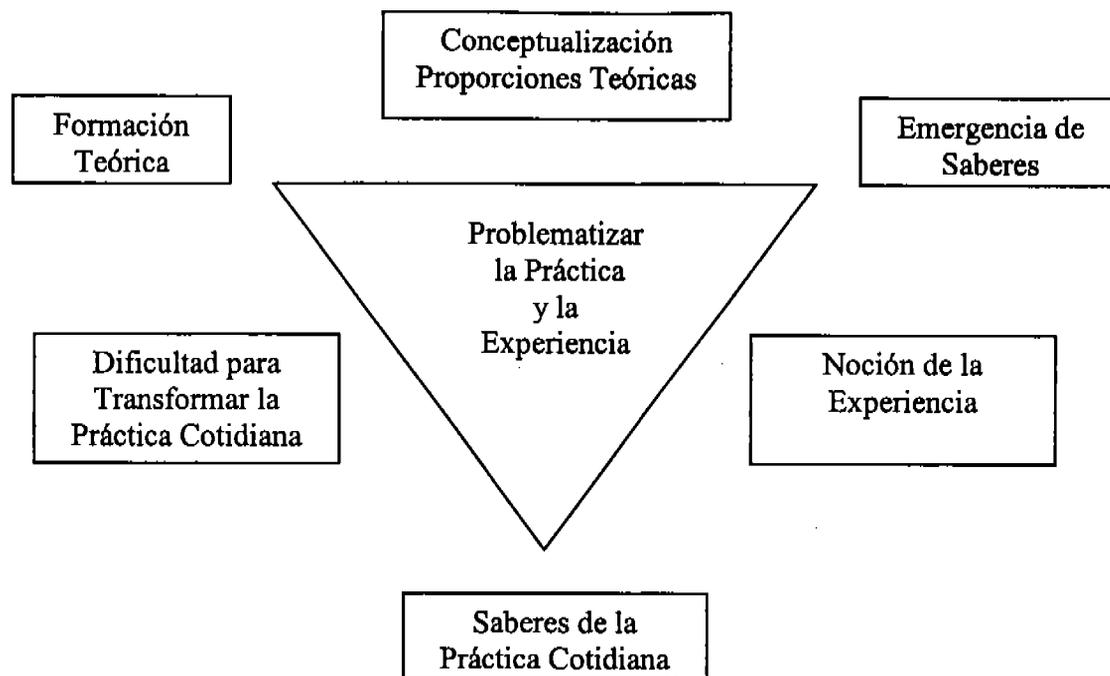
⁵² *Ibidem*

Se definen tres niveles para dar tratamiento a la experiencia de la práctica docente, se resume en una triangulación entre práctica, teoría y práctica. Se parte de que los docentes tienen un saber pedagógico producto de las experiencias previas realizadas en el aula de clases desde donde se orienta el encuentro con los referentes de las teorías; privilegia el diálogo permanente y la producción de ideas a través de la disposición y experiencias vividas y el reconocimiento de los diferentes niveles de conceptualización teóricas con la cuál se intenta modificar las relaciones cotidianas del trabajo docente. Derivado de las anteriores sugerencias, el proceso de aprendizaje debe considerar los siguientes momentos:

- a) La organización del contenido en los diferentes programas y cursos, inicialmente deben contemplar desde los problemas que tienen que ver con lo cotidiano de la práctica docente, es decir, de la experiencia pedagógica como el concreto inmediato que regularmente es visto y se significa por el trabajo que predominantemente se realiza en el aula. Es común encontrar en los programas que los contenidos se presentan organizados por preguntas, campos problemáticos de conocimiento, bloque de conocimiento o situaciones problemáticas de aprendizaje. Un segundo momento en la programación de los contenidos es la relación que guardan con las diferentes teorías que le darán apoyo y sentido según la orientación explicativa que estudiantes y docentes establecen al abordar el problema planteado. En éste primer momento se recrea una idea: Para el maestro en servicio el contenido de aprendizaje tiene referencia directa al trabajo que realiza en el aula, así como de la ampliación permanente de la realidad inmediata de su interés primario, constituidos por la influencia histórica de la Institución y de la comunidad social.
- b) La vinculación de la docencia con la investigación se vive y se conceptualiza como un recurso cultural necesario en la formación profesional para la recuperación de la docencia como experiencia que además de ser formativa es el punto de partida en la vivencia de una nueva experiencia; este movimiento de la experiencia hace que la investigación se viva como un recurso cultural importante no solamente para la reflexión, sino para desarrollar la capacidad heurística, en el entendido de que la docencia es un acto del pensamiento que se traduce " en un proceso de búsqueda e indagación relacionada directamente a una práctica profesional contenida en una definición social" ⁵³

⁵³ Rosete Macías Salomón Arturo. Experiencia y Formación pedagógica en el Docente. E.N.S.E.M Toluca, Edo de México 1999 Pág. 61

- c) La relación articulada de la práctica, es considerada un proceso integral de ordenamiento e interpretación de conceptos que son propios y otros que resultan ajenos en tanto teorías cercanas o lejanas de la realidad en la que viven los docentes. El encuentro articulado de las dos por un solo movimiento que puede tener su origen en un tipo de razonamiento, que abre la posibilidad de construir nuevas explicaciones si se le imprime un sentido de la realidad propio a lo social de la práctica docente.
- d) La construcción del conocimiento adquiere sentido en la medida que los profesores propician y se disponen a socializar su experiencia y desarrollar la capacidad de apertura de su pensamiento pedagógico para reconocerse en la experiencia de los otros y aprender de ellos como de la información novedosa que les llega de las diferentes disciplinas de las ciencias, de las diferentes teorías educativas, de la influencia en la intervención del docente; confronta su saber y sus conocimientos en un movimiento en espiral del proceso de aprendizaje que en un principio tiene como lugar el aula, sea esta la de la institución formadora de docentes o el aula en la que imparte su clase.
- e) Articular en forma global del conocimiento, significa atender y superar un tipo de razonamiento que tiene su base primera en la lógica formal, en la existencia de una sola realidad, dada de una vez y para siempre, por un tipo de razonamiento que busca sustentar el desarrollo sobre la base de una lógica relacional que le imprime al sujeto como movimiento de un pensamiento dialéctico.
Relacionando en la perspectiva del pensamiento global los contenidos de cada una de las asignaturas a partir de situaciones problemáticas de la práctica docente y de necesidades que se van legitimando por las exigencias de la vida cotidiana y si a ello se le suma un currículo, que como estrategia de diseño tienda a favorecer la formación docente desde el desarrollo de un tipo de pensamiento en el que la totalidad de las partes están relacionadas entre sí, como en la realidad.
- f) El vínculo pedagógico entre maestros y estudiantes se caracteriza por una relación entre profesionales de la educación, una relación pedagógica mediada por el carácter social de la docencia y por el ejercicio de un tipo de pensamiento entre sujetos con historia cuya esencia del trabajo específico es el ejercicio de lo pedagógico.
- g) La autoformación docente, tiene sentido a partir de reconocer que toda experiencia es diferente una vez que ha sido intentada, en la idea de que el conocimiento y la realidad están en permanente movimiento de cambio. En el marco de estos principios de la experiencia se vive el proceso de aprendizaje como un movimiento de subjetivación y objetividad permanente de realidades posibles; este planteamiento en lo pedagógico promueve la formación por sobre la información en la docencia.



En el trayecto de formación la experiencia pasa de una zona no recuperada, de una zona impensada a una zona en conflicto* en la que no sólo se conjugan voluntades, mitos, certezas, saberes, verdades y razones sino que también entran en juego un tipo de valores y sentimientos que son propios de la vida diaria, de la vida personal, familiar y profesional de los docentes el carácter profesional y el sentido de responsabilidad caracterizan gran parte de su historia como docentes; sentimientos y valores son recuperados para su tratamiento en los momentos en que se analiza la práctica docente y se promueve el proceso de aprendizaje; en ocasiones se confunde, de ahí la dificultad de su tratamiento adecuado, entre voluntades resistencias, expectativas y deseos que comúnmente se expresan en estados de angustia al verse desposeídos de su mundo de certezas y los nuevos momentos de incertidumbre, como realidades distintas que en cierto momento le provocan un vacío existencial que más adelante se ve transformado en actitud de búsqueda por encontrarse con la vivencia de nuevas exigencias.

Ahora podemos acercarnos a las siguientes conclusiones: La lectura significativa del pensamiento pedagógico como expresión de realidades educativas, da sentido al proceso de formación y convierte a la experiencia en el vehículo de acceso y el punto de partida para la recuperación crítica de los valores de la práctica docente, que como práctica social se manifiesta en dos sentidos:

* Entiendo (siguiendo a Giroux, 1997) el concepto CONFLICTO como directriz básica para dirigir un proceso de formación en donde media la razón, en este sentido a través del conflicto se es capaz de ordenar el sentido de la experiencia, como el principio articulador de la acción cotidiana, en este caso de la práctica docente cotidiana. Se parte del principio de corte pedagógico en el sentido de que la experiencia no puede considerarse como la base de un criterio superior, como tampoco una fuerza que obstaculiza las decisiones del movimiento que crea el conflicto, se convierte en un criterio ordenador necesario en la acción cotidiana del sujeto.

Primero: como prácticas de cultura pedagógica, apertura el pensamiento de la docencia, busca su movimiento en lo novedoso y menos rutinario, en tanto se le otorga un nuevo sentido busca la comunicación con alumnos; las relaciones con el programa son cada vez menos determinantes las experiencias y vivencias del aula la hace más agradable.

Hay quienes han logrado sortear el agobio de lo administrativo para dar el paso al juego de su experiencia pedagógica como parte importante que orienta la circulación de saberes en el aula. Se perfilan otras expectativas en tanto se reconocen historias propias de sujetos involucrados.

Segundo: como prácticas de cultura política, es frecuente encontrar que los docentes inicialmente nieguen su pasado y se reconozcan en una cierta inocencia ideológica para ubicarse como sujetos que en relación a las estructuras de la burocracia educativa, aparecen con un carácter de sujeción aplastante, sin mayor posibilidad para resistir más que en la mera reproducción de las estructuras, de las políticas y las ideologías que la sostienen.

Un segundo momento les permite tomar posición en otro tipo de resistencia más productiva y con mayor espacio de libertad, para darse la oportunidad de valorar con cierto grado de conciencia los alcances del trabajo docente y las condiciones laborales en que se realiza, sea esta el aula o como parte de una institución ; en un tercer momento busca transformar las relaciones laborales y pedagógicas que estructuran el núcleo institucional que le otorga vida propia.

En el juego de experiencia se hace presente el origen de las limitaciones, de las aspiraciones y deseos de docentes, en ellos también surgen nuevas expectativas en el sentido de querer ser mejores profesores y continuar preparándose para que se adquieran nuevos elementos pedagógicos que a través del discurso, del lenguaje, los niveles de participación y el mismo trabajo docente se logre.

En estas expresiones casi siempre se ve implícito un tipo de sentimiento revelador de que a mayor deseo de ser mejor docente, mayor es la necesidad de acudir a cursos, diplomados, maestrías etc, de acudir al aula y encontrarse nuevamente con aquel pasado en el que se fue estudiante, luego entonces cuando no se llegan a cubrir estas expectativas ,se llega a correr el riesgo de que el aula* se convierta en una especie de vacío de experiencia y de pensamiento.

* * *El aula como espacio en el que se realiza y promueve el trabajo docente y la formación del pensamiento pedagógico tiene un triple sentido: como experiencia en ejercicio profesional, como experiencia reencontrada remite a su condición de estudiante en formación permanente. Y como estudiante lector de su pasado, es un retorno a la experiencia aúlica que vivió en la escuela normal cuando inicia su historia en la formación docente del nivel superior.*

La primera se expresa como producto de una práctica profesional, el segundo se ve intervenido por dos juegos de razón, uno, revelador de un pasado que como estudiante le devuelve un cierto sentimiento de nostalgia e irreverencia, en el otro, se ve cuestionado por su condición de responsabilidad según el papel que juega como profesional de la docencia y la responsabilidad que cumple como profesor universitario.

De lo dicho podemos acercarnos a una segunda tesis. La única manera de salvar cualquiera de las condiciones que pueda detener al docente en la realización de su experiencia, es correr el riesgo de transformar aquella primera figura de estudiante y la responsabilidad formalizada a lo largo de su historia como profesionista y así poder alcanzar el tránsito hacia un pensamiento pedagógico con movimiento propio para proyectar el ejercicio de su práctica docente con un carácter social, en tres situaciones que no dejan de ser importantes.

Primera la necesidad de crear espacios académicos en donde se logre socializar el movimiento de la experiencia y los saberes con los que ya se cuenta, como una actitud de búsqueda distinta para conformar con sentido propio la vida universitaria.

Segunda posibilitar entre la vida escolar la socialización de la experiencia pedagógica y la aparición de nuevos valores para sustentar el ejercicio de su práctica docente, en el que estará presente lo que hemos dado en llamar (La reconciliación ética de el profesor con su alumno) este último reconocido como el centro del movimiento del pensamiento pedagógico.

Tercera crear los espacios de colectividad necesarios para compartir experiencias y encontrarse a sí mismo entre las virtudes de la docencia como algo que no puede explicarse en su aislamiento, ni en el trabajo individualizante de la vida escolar, sino que la recuperación de la práctica docente que sólo es posible en la medida en que se logra conformar una colectividad que reconoce y valora lo que realmente se hace entre la red de una institución educativa, de carácter social y con una función pública, que media entre el sentido de lo universal y lo que aparece como particularmente local.

FORMACIÓN PROFESIONAL

Hablar de la formación profesional del docente universitario no es hablar de nada nuevo, ya que desde principios de los 70's se perfila como un importante campo de la práctica educativa y de las políticas de modernización. Tampoco se puede negar que la formación de profesores a través del tiempo ha ido cambiando, transformándose, adaptándose o renovándose de acuerdo a los debates teóricos de cada momento, las necesidades sociales y a nivel de institución los recursos económicos de las escuelas o las intenciones de cada programa específico.

Sin embargo, a pesar de su constante dinamismo, que le ha permitido ganar terreno cada vez más hasta ser objeto de diversas y variadas investigaciones en la vida académica sigue siendo un campo muy fértil lo cual posibilita la búsqueda de nuevas estrategias que aumenten la calidad y den un sentido práctico así como respuestas concretas a las demandas en la actualidad.

Pensar en cualquier tipo de profesional de excelencia es forzosamente referirnos a un nuevo tipo de docente cuya calidad se transmita a cualquier ámbito universitario.

Se puede decir que la profesionalización docente puede ser en sentido general o referirse a un campo disciplinario por ejemplo: Maestría en Economía, Maestría en Enseñanza Superior, las cuales se abordan desde muy diversas perspectivas teóricas.

Para nuestro estudio lo abordaremos en un sentido general sin enfocarnos a ningún posgrado en educación y a la vez planteando alternativas para las diversas especialidades de posgrado, es decir el propósito es plantear alternativas que no caigan en la desvinculación con la realidad educativa nacional. Sino por el contrario plantear elementos de reflexión, sensibilización, calidad y calidez frente a la práctica educativa en educación superior, en donde el principal reto a vencer es romper con el escepticismo; ya que diversos posgrados no han cubierto muchas expectativas que se habían depositado en ellos.

Son pocos los posgrados originales; esto se refiere a las "tendencias de multiplicarse de manera improvisada y totalmente irreflexiva, con frecuencia se crean más por generar grupos de poder en las universidades, que por un estudio de demandas- piénsese para ello en las diversas academias instituciones educativas, las cuales mediante estrategias diversas (denominaciones ampulosas, pseudo-universitarias o científicas, ceremonial y estilo organizacional, títulos que otorguen graduaciones, etc) intentan imitar- a veces hasta la parodia a las instituciones de alta legitimidad y prestigio reconocido" ⁵⁴

⁵⁴ Tenti Emilio, "Génesis y desarrollo de los campos educativos", en revista de Educación Superior, número 38 ANUIES, México 1981. Pág. 19

Y si aunado a esto pensamos que los programas de formación docente casi siempre se hacen para perfectos desconocidos de quien no se sabe de donde parten, y hacia dónde van. La formación profesional que se visualiza no es alentadora; la docencia, no será sólo una práctica de tránsito para el quehacer profesional, sino un compromiso constante que nos lleva nuevamente a la necesidades de profesionalizar al docente en base a situaciones reales y actuales.

La educación superior ha brindado importantes espacios donde se lleva a cabo la función de formar profesionales en distintas ramas del conocimiento. " Función con respecto a la cual hoy se cuestiona su sentido de ser y su calidad" ⁵⁵

Este cuestionamiento se da en un contexto social e institucional de crisis de las universidades de carácter público y ante una demanda de actualización y modernización educativa para el logro de la excelencia.

La realidad imperante en los procesos formativos de los profesionales es sumamente compleja y en ocasiones hasta contradictoria, ya que está normada por políticas institucionales en general y en particular por proyectos educativos según la facultad, así como todos los intentos de reforma de su estructura actual.

La formación profesional es un reto que implica vencer barreras como las propias limitaciones de la Institución, los recursos económicos requeridos que constituyen el factor central de la crisis académica, la gran demanda poblacional, la contradicción de expectativas educativas que se manejan en las escuelas y las expectativas laborales que se plantean en la sociedad.

En la actualidad la tendencia predominante es revisar y replantear los planes de estudio existente o diseñar otros nuevos para sustituir los actuales, se busca la eficiencia desde un punto de vista meramente técnico. Gilberto Guevara Niebla dice al respecto que" se tiende a reproducir (la concepción socialmente dominante de las profesiones) o a modernizarla" ⁵⁶

Esto se refiere a que es más importante lograr un eficiente plan de estudios (tradicional o moderno) que analizar la propia práctica profesional, su repercusión en la cotidianidad de una realidad social.

También existe la postura de generar procesos formativos alternativos o innovadores en la formación del docente como profesional, lo que ha generado diversas experiencias orientadas a innovar la formación profesional y la planeación educativa la UNAM es un ejemplo de este tipo de experiencia alternativa sin embargo prevalecen las propuestas de modelos dominantes de ejercicio profesional, así como las liberales, pero se puede decir que son pocas y aisladas.

⁵⁵ Guevara Niebla Gilberto. Educación Superior y la Democratización Social, en foro universitario, No. 19 Pág. 15

⁵⁶ Ibidem Pág. 17

Es importante destacar que la tarea de investigar sobre la formación del docente profesional es ardua y compleja y por lo tanto hay mucho que hacer al respecto. Dora Elena Marín Méndez en su libro *la Formación Profesional y el curriculum universitario*, menciona algunos aspectos para mejorar la formación profesional a nivel institucional, de los cuales retomaremos algunos para nuestro estudio.

- Proyectos Académicos institucionales donde se expliciten los fundamentos histórico-sociales, psicopedagógicos y disciplinarios de los profesionales en formación.
- Analizar la caracterización de las propuestas de formación existentes que se basan en modelos de prácticas profesionales, a pesar del requerimiento de otros perfiles en el área.
- La importancia de mejorar los diseños de modelos de formación profesional para que conlleven propuestas educativas claras y articuladas de los saberes profesionales.
- El equilibrio de los elementos del conocimiento y su aplicación (teoría, metodología, técnica y práctica de conocimientos) que son necesarios en una formación profesional para el futuro eficiente del ejercicio profesional.
- La consideración en los diseños de los planes de estudio para la formación profesional no sólo de las características de la propia disciplina, sino de otras disciplinas que son ineludibles en su relación.
- La necesaria discusión sobre la relación de la teoría con sus campos de aplicación y ejercicio profesional, así como con respecto a la fundamentación metodológica de la enseñanza (partiendo del plan de estudios hasta alcanzar la especificidad didáctica requerida)
- Los docentes deben estar informados ampliamente acerca de la formación profesional global y específica de que son objeto.

Estos puntos son sólo algunos de los aspectos que se pueden retomar para confirmar el papel que juega la institución escolar en formación profesional como: " transmisora de conocimientos, valores, actitudes específicas para la reproducción y legitimación de la estructura social y simultáneamente se genera conocimiento alternativo géstandose procesos de producción y resistencia cultural e ideológica" ⁵⁷

A diferencia de otras profesiones en las cuales el surgimiento y desarrollo de los mismos están determinadas por la historia, condiciones políticas, y socioeconómicas de una sociedad dada.

La formación profesional del docente es una necesidad de todo tiempo ya que son ellos pieza importante en cualquier tipo de profesión, en cualquier momento histórico, y en cualquier situación socioeconómica, es decir un docente no se mueve de acuerdo a modas, o momentos, el docente como profesional es vigente siempre, y juega un papel determinante y preponderante de acuerdo a la situación socioeconómica por la cual atraviese.

⁵⁷ Giroux, H. *Teoría y resistencia en la educación. Una pedagogía por la oposición* Pág. 28

" La profesión es un fenómeno sociocultural conformado por dos grandes componentes a) el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que objetiva y legítimamente pertenecen a determinada disciplina o práctica profesional, y b) el conjunto de conocimientos, habilidades, tradiciones, costumbres y prácticas que dependen del contexto económico, social y cultural en el que surge y se desarrolla una profesión u oficio" ⁵⁸

La docencia es una profesión con características universales básicas, así como particulares relativas a una determinada sociedad, y en este sentido los conocimientos están sometidos a un cambio continuo según las transformaciones de esa sociedad. Sin embargo, es una profesión que independiente de todos los cambios (políticos, económicos, culturales, científicos, tecnológicos etc) que se den siguen siendo necesarios precisamente para mantener transformar o innovar, determinados conocimientos de una sociedad.

Esta es una situación tan evidente que no se puede negar que el docente funja como prestador de servicios profesionales para la regulación del adecuado funcionamiento de la sociedad, en su carácter de productor del conocimiento.

Pero entrando de lleno a nuestra propuesta después de hacer un breve análisis de lo que se entiende por formación profesional. Podemos decir que su importancia radica en los siguientes puntos:

- Todo docente debe concebirse como profesional en formación continua que no solo se concreta a transmitir conocimientos, formar habilidades y fortalecer destrezas, sino contribuir a la formación de actitudes de compromiso profesional que contribuyan a lograr la excelencia académica.
- Los objetivos dentro de la formación profesional deben buscar no solo calificar para un determinado puesto de trabajo, sino el lograr una capacidad autónoma e independiente dentro de los ámbitos científicos y tecnológicos a nivel global. Por esto se deben determinar los contenidos, métodos y técnicas de formación profesional en función de estos objetivos.
- La formación profesional debe tener muy claro, el tipo de hombre que va a formar ya que será el punto de apoyo en la futura generación el cual contribuirá en el desarrollo de nuevas perspectivas en la educación y por ende en la sociedad.

⁵⁸ Méndez Marín Dora Elena, "La formación profesional y el curriculum universitario. Edit. Diana. México 1993. Pág. 29

- También es inevitable mencionar la importancia que tienen las instituciones en donde se forman dichos profesionales, ya que ellas son las directamente responsables de los planes y programas que se imparten, así como de sus cambios y modificaciones, o de su rigidez o flexibilidad dependiendo de las necesidades dentro y fuera de la misma. Pero solamente se menciona como punto de referencia, ya que abordar este aspecto, nos llevaría un estudio aparte, puesto que ya implica hablar de curriculum, de políticas educativas, de aspectos didácticos y docentes etc.
- Las demandas y exigencias de una sociedad en constante cambio, así como la necesidad de modificar o innovar en las estructuras laborales y en los contenidos de los puestos de trabajo, instituyen a la formación profesional como prioritaria dentro de las instituciones como respuesta a dichas demandas
- En la actualización y capacitación en todas las áreas y a todos los niveles se requiere la formación profesional adoptando las decisiones más adecuadas a su realidad, así como las diversas necesidades que se presenten según sea el caso.
- Cuando se habla de formación profesional no se puede perder la visión de movilidad promoción y calidad de vida, no solo dentro de su ámbito de trabajo sino también de su medio sociocultural y económico.
- Dentro de las alternativas para atacar al gran problema del desempleo, la formación profesional tiene también un amplio papel por desempeñar
- Enfrentar con éxito las innovaciones científicas, tecnológicas y sociales en nuestro país requiere de una educación basada en una formación profesional a favor del progreso y bienestar del hombre, del país, del mundo.

Podemos resumir en función de los puntos antes mencionados que reconocer la importancia y asumir el reto que nos presenta la formación profesional, es definir claramente el rumbo y ruta que deseamos seguir, estableciendo así las prioridades, medios y recursos adecuados para lograr la calidad en lo que se dice, en lo que se hace, en lo que se proyecta.

La formación profesional de la docencia aparece pues como necesidad imperiosa de formar recursos humanos con la capacidad de implantar y desarrollar innovaciones, tanto en la formación de hombres educados para el cambio, como la adaptación a un país que vive una realidad social en transición.

La innovación a la cual nos referimos debe ser extensiva; es decir dirigida a todos los demandantes de superación académica, debe ser participativa: Se refiere a la incorporación activa de los estudiantes en los procesos de cambio científicos, tecnológicos, profesionales y del saber en general.

También debe de ser Humanista e Integral : esto es orientado al desarrollo pleno del ser humano individual y social; referida a un aquí y ahora y basada en la integración de la teoría y la práctica. Y por último Crítica: conciente no solo de la importancia de la ciencia y la tecnología para el cambio, sino también de los fundamentos e implicaciones ideológicos, teóricos y prácticos de la educación.

Un profesional de la docencia debe lograr "El paulatino dominio del hombre sobre su medio, su acción de manejo y transformación de las cosas y de la naturaleza" ⁵⁹ o esto es, con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para lograr las metas y propuestas. Debe saber hacer , para saber aplicar en situaciones determinadas, para saber mandar a sus alumnos y lograr su independencia permanente

Por otro lado debe "**aprender a aprender**" ya que será la tarea de siempre de un docente, la constante actualización, capacitación y estudio para renovarse, requieren de aprender todo el tiempo a vencer las resistencias y obstáculos al cambio, salirse de la comodidad del tradicionalismo, e impactar todas las estructuras: social, política, cultural y productiva, esta formación abarcaría los aprendizajes que capacitan a los estudiantes para la innovación y para su incorporación activa, en los procesos de cambio, en las ciencias, la tecnología , la práctica profesional y el saber general.

Y por último se debe considerar el "**aprender a ser**" concepto central del "**Humanismo científico**" a fin de ayudar al individuo a dominar no solo las fuerzas naturales y productivas sino también las fuerzas sociales y hacerlo adquirir dominio de sí (...) a impregnarse de espíritu científico, de manera que promuevan las ciencias sin convertirse en su esclavo.⁶⁰ Esta categoría comprendería "Aquellos aprendizajes relativos al desarrollo pleno, de las capacidades y valores humanos relativos a la participación crítica en las transformaciones de la vida social" ⁶¹

Al aprender a ser se da un desarrollo humano, un desarrollo intelectual (conocimientos, habilidades, destrezas) y una participación crítica en transformaciones sociales (compromiso)

Esta propuesta no significa una receta a seguir o un modelo a imitar sino las herramientas teóricas en las cuales nos podemos valer para lograr aprendizajes significativos, capaces de cambiar al docente en su propia práctica educativa y al alumno en su experiencia de aprendizaje.

⁵⁹ Esquivel Juan Eduardo, Lourdes Chelaibar Nader Profesionalización de la docencia (Perfil y determinaciones de una demanda universitaria) CESU-UNAM México 1991 pag. 41

⁶⁰ Faure Edgar Etal, Aprender a ser, Madrid, Alianza Ed. Unesco, 1993. Pag. 33

⁶¹ Arredondo, Martimiano Etal. " Notas para un modelo de docencia" en perfiles educativos, Num. 3 , Mexico, UNAM 1979 pag.

El campo del ejercicio profesional exige aprender a hacer determinando así, si el dominio de conocimiento. Por su parte los cambios sociales requieren aprender a aprender, tomar conciencia de las transformaciones de la ciencia, la tecnología, la profesión y el saber, y al mismo tiempo desarrollar, conocimientos, habilidades y destrezas para una formación sólida. Por último el desarrollo humano es un aprender a ser; implica, conocimientos, habilidades y destrezas para el desarrollo integral, como así mismo el desarrollo de actitudes y valores, y el compromiso de participación crítica en los cambios.

En suma, la formación profesional del docente universitario constituye un marco positivo basado en un proceso y una tarea específica, abordar la docencia como " una realidad significativa, fundada en experiencias y problemáticas concretas a fin de comprenderlas global y particularmente a la luz de la teoría de incidir en su transformación. ⁶²

Dicha formación para ser llamada profesional debe ser también, integral, incluyendo aspectos sociales, psicopedagógicos, didácticos, de investigación y práctica. "...contribuir a la profesionalización del ejercicio docente de los profesores universitarios, a través de una formación que los capacite para el desempeño adecuado de las tareas docentes y para la realización de las actividades académicas propias de las instituciones de enseñanza superior. ⁶³

El hecho de definir y rescatar contenidos y experiencia a nivel profesional sirve para reconceptualizar la docencia en la enseñanza superior. Se trata de abordar la docencia "como una totalidad práctica completa, a partir de las experiencias de los profesores y de su problemática, e intentar la teorización de esa misma práctica docente para incidir en su transformación" ⁶⁴

Podemos concluir que la formación profesional es como un campo complejo que comprende una serie de posibilidades y limitaciones que tienen los profesores universitarios para su superación académica, la cual está determinada y condicionada por una multiplicidad de aspectos agrupados en las dimensiones económica-social, político-académicas e ideológicas como son: la situación laboral de los profesores, la devaluación de su fuerza de trabajo, los pocos o nulos reconocimientos a los programas de profesionalización.

⁶² Ibidem Pag. 44

⁶³ Documento informativo sobre el subprograma B: Formación para el ejercicio de la Docencia. Mex. CISE-UNAM marzo 1998 (fotocopiado)

⁶⁴ Arredondo, Uribe, y Wuest, op.cit./ 1979 Pág..27

Como vía para la promoción académica, la crisis económica nacional en general, el corto alcance de las políticas de superación docente, visión segmentada de la planeación de la educación superior, la diferencia cualitativa de la investigación educativa, implantación de políticas, programas y modelos extraídos de otras experiencias, sin tomar en cuenta los aspectos, materiales que determinan la viabilidad, como los políticos e ideológicos que la condicionan, en fin son tantas y variadas las limitantes a las que se enfrenta el docente que se debe partir del análisis de estas dimensiones, de sus interrelaciones y de las condiciones impuestas por la crisis de nuestra sociedad, para plantearse la diversificación de estrategias de formación profesional que realmente indican en el ejercicio de la docencia y la calidad académica de las instituciones de educación superior.

La profesionalización de la docencia debe plantear una concepción teórica de la enseñanza del aprendizaje y un replantamiento socio profesional. En cuando a la practica es necesario rescatar la cotidianidad del ejercicio como espacio de formación " que comprenda desde la historia que configura al profesor como tal, hasta la organización academico-administrativa que inscribe su quehacer docente" ⁶⁵

Por otro lado la profesionalización docente debe atender la situación del contexto y basar sus planteamientos en un criterio trascendente: crítico-realista y original. Esto se refiere a que la base para cualquier proyecto de superación académica debe ser acorde a las necesidades y posibilidades de las instituciones de educación superior y a las condiciones estructurales del país.

" La búsqueda de respuestas originales no persigue la asunción de lo "novedoso" sino la gestación de lo apropiado" ⁶⁶

⁶⁵ Ezquivel Juan Eduardo y Lourdes op. Cit, Pag. 108

⁶⁶ Ibidem Pág. 108

2.4 COMPRENDER Y TRANSFORMAR EL QUEHACER DOCENTE

"El campo de la docencia lo constituye la educación organizada, intencional y sistemática; la docencia se remite específicamente a la enseñanza-aprendizaje en condiciones institucionales: características del sistema educativo y de la escuela (estructura y funciones); propósitos y finalidades de estos; principios, interrelaciones (profesores-estudiantes); métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje. La docencia puede ser entendida en tres sentidos fundamentales como: sistema, producto, y como proceso" ⁶⁷

Comprender el trabajo académico que se realiza en los espacios áulicos para desarrollar la formación docente, en el contexto de los acontecimientos de una propuesta con implicaciones de corte epistémico, significa hacer una lectura cuidadosa de los procesos de subjetividad que van dando estructura a la formación del pensamiento pedagógico en particular , con el cual se busca resolver problemas de aprendizaje complejos que puedan llevarnos a la comprensión de situaciones de enseñanza simples o para comprender problemas de aprendizaje complejos.

La constitución del pensamiento pedagógico de los docentes en la perspectiva de análisis que se viene desarrollando, consiste básicamente en pensar la experiencia como movimiento de la memoria y como realidad histórica un proceso docente inacabado, a la vez que un movimiento del pensamiento que conjuga niveles de la realidad y la secuencia de momentos que el sujeto establece al realizar el corte temporal del objeto de conocimiento, según la necesidad de la situación presente. Este movimiento implica reflexionar el quehacer docente como lo indeterminado de una práctica de situaciones particulares del aprendizaje, una práctica que siempre será la expresión valorativa de la experiencia.

El quehacer del trabajo docente tiene un carácter epistemológico que se expresa durante el desarrollo de la comprensión de la práctica docente en dos perspectivas: como una situación de aprendizaje con un cierto peso intuitivo emocional, y como una situación de aprendizaje en la cual interviene un tipo de razonamiento científico mientras en el primero está presente el peso de la certeza y los sentimientos, el segundo establece su base en la conjetura y el uso de razón; lo principal del movimiento de situaciones de la experiencia en el aprendizaje conjetural, es que no centra su atención en forma permanente en lo que ya conoce o en alguna estructura externa que norme el acto de conocer, sino en las formas que el sujeto que aprende se dispone a conocer.

⁶⁷ Ezquivel Juan Eduardo, Chelaibar Nader Lourdes. Profesionalización de la docencia (Perfil y determinaciones de una demanda universitaria) UNAM-CESU México 1991 Pag. 40

Implica un proceso de reflexión permanente que tiene su referente inmediato en las complejidades de la vida escolar, incorpora al sujeto que entra en la acción cognitiva en la incertidumbre y la angustia. Se toma al sujeto que aprende como principio de organización y al objeto de conocimiento lo que puede ser organizado, de este modo la constitución del pensamiento pedagógico en el que-hacer docente, proviene de experiencias que desde luego no podrán asimilarse en las condiciones primeras de la experiencia inmediata.

La lectura significativa de los acontecimientos y procesos de formación que sostienen este tipo de planteamiento, tiene sentido en el uso e intento de comprensión de un tipo de pensamiento global, que como actitud frente a lo real tiende a desarrollar una forma de razonamiento problematizadora de situaciones que revisten cierto grado de complejidad. Particularmente en el proyecto de formación docente al que me refiero, este planteamiento es lo que resulta peculiar y complejo al realizar el acto pedagógico en el proceso de aprendizaje, a la vez que nuevo en su propia complejidad dada la naturaleza histórica y cultural de los docentes que lo aplican.

De lo dicho se puede inferir que para el caso particular de una propuesta de transformación en donde se pretenden cambios substanciales para la formación del pensamiento de los docentes, me lleva a realizar un análisis de la problemática, a manera de responder una cuestión precisa: Como interviene la experiencia del docente, en la formación de un tipo de razonamiento subjetivo de realidades posibles que encuentre su fundamento en el límite mismo de la conjetura, de lo incierto, de lo posible y de lo abierto, como la alternativa para transformar el concepto de una situación fragmentada por una visión integrada y dinámica de la realidad.

Que significa entonces trabajar en la formación de el quehacer docente teniendo como punto de partida la experiencia. Al realizar la recuperación crítica de la experiencia como el punto de partida del aprendizaje desde un proceso metodológico problematizador de la práctica docente, se busca entre otras cosas importantes la formación, que el docente transforme su uso común del pensamiento, modere la ansiedad y el abuso en ocasiones obsesivo de lo objetivamente parcelado de la realidad concreta, instrumental y técnico, excluyente y determinado por lo dado, lo ya existente; por una forma de intelección basado en la conjetura frente al todo, en la búsqueda del secreto de lo universal que encuentra su esencia en lo particular del objeto que se conoce y la particularidad del sujeto que se dispone a saber. Comprensible solo en su reciprocidad.

El planteamiento anterior exige profundizar el sentido y la naturaleza de la experiencia donde como acto en movimiento es decir, acto de experimentar como entiende y lo explica G. Michel " todo ser humano es también palabra arrojada a este mundo y como tal, debe ser interrogada e interpretada.

"Detrás" de mis propias palabras – de toda palabra y de toda cosa hay algo mas que ecos. Buscar significados a tanto sin sentido que " experimento" en mi vivir de cada día- en mis sueños, mis encuentros, mis lecturas, mis conversaciones..... es tarea imprescindible si quiero interpretar el mundo en el cual estoy inmerso, asi como la palabra que soy en este mundo" ⁶⁸

El contenido de la idea anterior relacionada con la vivencia de los acontecimientos del proceso de aprendizaje en mi vivencia como docente en las aulas, me permiten comprender que la naturaleza de la experiencia esta en la historia o mejor dicho en la memoria historica, que por un lado traduce el resultado del empirismo como vivencia acumulada y por otro lado, es vivencia en movimiento como experiencia en acto presente en vias de formación, que solo es posible a condición de que la primera quede subordinada a la segunda, pero no desaparece. La experiencia en acto como experiencia comprendida, se muestra y se apoya en una logica relacional del sujeto que aprende en intercambio dialogado y en reciprocidad con el otro, mediados por el saber y por el reconocimiento de la experiencia como práctica y como reflexión de lo concreto.

La formación del pensamiento de lo pedagógico desde la experiencia es acto vivenciado que da paso a lo absoluto, de lo cerrado y de lo instrumentalmente dado, a lo relativo y abierto donde el docente es inteligencia creadora. Es vivencia de una experiencia donde la angustia se convierte en el lugar de la transición entre el miedo que niega y la aparición del principio de esperanza en donde se conforma el horizonte que descubre la infinita profundidad de los posibles. La idea de Gadamer sobre la formación hace relevante y complementa la idea que se ha expuesto sobre la experiencia y su relación directa con la formación docente. "La formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de la cultura y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades del hombre" ⁶⁹

Una experiencia en acto para la formación del pensamiento pedagógico es vivencia de la experiencia como juego de razones en movimiento permanente en el cual se van pulsando los diferentes niveles de aprendizaje, en tanto se logra vivir lo posible como abierto y los acontecimientos como el potencial dado que apertura lo posible, que ademas incorpora a sujetos sociales como productores de experiencia, de cultura y de nuevas realidades humanas al realizar el quehacer en la docencia. Esta idea supera la situación superficial que pretende definir la condición de existencia en los docentes a simples productos de una determinada historia que ademas casi siempre les va a resultar ajena.

⁶⁸ Michel G. 1996. Pág.23

⁶⁹ Gadamer H. G. 1998.Pág.41

La recuperación crítica de la experiencia en su condición de acto en movimiento del pensamiento pedagógico, remite finalmente a la interpretación de la misma y la comprensión del contexto y circunstancias de lo cotidiano de la vida escolar en donde se realiza.

Adquiere sentido en cuanto acto de reflexión para comprender los fenómenos dados en la conciencia y la idea de revelar las estructuras significativas más internas del mundo y de la vida ; son criterios que corresponden a una forma de pensar abierta a lo posible, en relación directa con la capacidad de hacer análisis para interpretar el sentido y los significados de la experiencia docente como bien los señala.⁷⁰

En definitiva la fenomenología busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia, lo importante es aprender el proceso de interpretación por el que la gente define su mundo y actúa en consecuencia.

2.5 COMPRENDER – INTERPRETAR

Comprender el trayecto de la formación docente, es búsqueda de sentido, no se opone a la explicación de los hechos y de las situaciones por las que se da el aprendizaje, sino que, los trasciende; según sea el ritmo y los niveles de reflexión, de la experiencia vivenciada, de los niveles de apropiación y la apertura de horizontes hacia el otro y hacia lo otro, en donde el significante, es la facultad para la representación de lo real o mejor quizás, como interpretación de una determinada realidad que surge del intento por vencer lo aparente de la experiencia y hacerla inteligible de la dimensión de lo comprendido por la fuerza de la palabra que como lenguaje es capaz de producir una experiencia particular de conocimiento; al mismo tiempo produce una especie de retorno a una multitud de experiencias previas, que se manifiestan en un saber también previo, dispuesto a fundirse en una totalidad de sentido.

Por ello es que entre más rica sea la vivencia, entre más significativa resulte la experiencia es mejor el acto de comprender y otorgar sentido a un hecho o situación concreta de aprendizaje singular. Cada conocimiento, también cada acontecimiento (...) se basa en una intelección que es el acontecimiento fundamental de la visión del espíritu... cada conocimiento singular se mueve en la totalidad de la autocomprensión y de la comprensión humana del mundo. Desde esta totalidad permanente, previa y presupuesta, separa la ciencia singular de un ámbito o un aspecto parcial, para elevarlo a su manera - según el método exigido por el sujeto - a un desarrollo expreso... (Emerich C. 1972)

⁷⁰ Ibidem 1998. Pág. 42

La comprensión es, una actividad cognitiva y posible del conocimiento y no de una simple función que pueda caracterizar cualquier acto; se ha llegado a considerar que los docentes conocen cuando logran hacer que se de la comprensión mediante analogías entre lo ya conocido y lo por conocer. Cuando se le ubica como algo próximo y con sentido; en suma cuando están estructurados sus elementos y no son ajenos y desconocidos.⁷¹

El conflicto de desarrollo en el proceso de comprensión interpretación, es de naturaleza cognitiva y por tanto, directriz básica, ordenador de la experiencia, en cuanto que la experiencia por sí misma no puede considerarse la base de un criterio superior; en esta perspectiva no se entienda que la experiencia es considerada una fuerza que obstaculiza las decisiones, en tal caso las orienta en su delimitación. El conflicto tiene un doble papel, por un lado es generador de rupturas en el orden primero que guarda la experiencia, segundo, guía el orden en el que se estructura y se apropia de nuevo conocimiento. La aparición y tratamiento del conflicto en la vivencia de la práctica docente, acerca a los profesores a diferentes niveles de su comprensión en tanto moviliza la rutina cotidiana y la pone a disposición del sujeto que la hace inteligible, es decir, del sujeto que se la apropia una vez que ha logrado su comprensión en la multidimensionalidad que la contextualiza.

La comprensión por procesos análogos implica otorgar un sentido entre lo previamente ya conocido, las situaciones de la experiencia con las que se encuentra uno por primera vez y lo potencialmente significativo del objeto por conocer; implica que el acto de comprender, ocurre por la manera peculiar en que el sujeto asume y significa su relación con el objeto, desde sus experiencias y saberes previos, como algo sensato y con sentido según las necesidades, el interés, los valores, la vivencia y las expectativas del que conoce, y no de simples derivaciones lógicas caracterizadas no por el sujeto sino por el objeto de conocimiento.

Esto quiere decir, que para que un aprendizaje significativo ocurra, deben cumplirse dos condiciones. En primer lugar, el contenido debe ser potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista de su estructura interna (significatividad lógica: no debe ser arbitrariamente confuso) como desde el punto de vista de su posible asignación (significatividad psicológica: elementos pertinentes y relacionables del sujeto). En segundo lugar se ha de tener una actitud favorable para aprender significativamente, estar motivado para relacionar lo que se aprende con lo que ya se sabe.⁷²

⁷¹ Hidalgo Guzmán Luis. Constructivismo y Aprendizaje Escolar. Edición 1999. Págs. 89-96

⁷² Coll César. Psicología y Currículo. Cuadernos de Pedagogía, México 1997. Pág. 39

César Coll sugiere que el aprendizaje significativo requiere de dos condiciones, los saberes previos y motivacionales del sujeto y las características potenciales del objeto, mientras que para nosotros, en el trayecto de la formación, la relación comprender interpretar como segundo momento de la actividad sapiente del sujeto en un proceso determinado del aprendizaje, aparecen esos dos elementos, más el momento de la circunstancia presente del sujeto, que como necesidad y experiencia vivenciada lo ubica en una situación de angustia, que a la vez lo dispone a conocer lo desconocido a partir de un proceso de reflexión. Consideramos que la comprensión es el punto de partida de un proceso protagónico del que aprende, ella pone en actividad las estructuras intelectuales precisamente porque el objeto de conocimiento tiene un sentido o es significativo.⁷³

Es prudente ahora hacer una advertencia: El sentido de apropiación se llega a confundir con dos concepciones que de principio son consideradas diferentes.

1. Suele entenderse que el contenido de aprendizaje es incluido por el sujeto solo como parte de su experiencia de su saber y de su cultura (sentido acumulativo). Así vistas las cosas se puede pensar que el sujeto claudicó en asumirse en conflicto con el objeto y con las condiciones de circunstancia que configura la vivencia (tiene un carácter externo); así pensada la apropiación del contenido de aprendizaje, su efecto en los hechos no llega a ser más que una simple retención temporal de los contenidos en el plano de una lógica acumulativa con utilidad para una ocasión posterior.
2. Sucede que apropiarse del contenido para comprender e interpretar necesariamente requiere de la participación activa del sujeto, que mediante un razonamiento de subjetividad constituyente logra reinventar más que retener la versión del contenido de aprendizaje, sobre la base de una lógica relacional de aproximaciones sucesivas, a diferencia de la aplicación de una lógica formalista de simple acumulación de contenidos, criterios y versiones que casi siempre resultarán algo previamente establecido.

Las aproximaciones sucesivas en el trayecto de la comprensión interpretación del contenido del aprendizaje, sugieren una nueva forma de entender para mejor orientar los procesos y el acontecimiento en la formación del docente, expresa un sentido conjetural que ya fue abordado en su momento, hace del acontecimiento una realidad posible y abierta a las mediaciones, contra la idea de conocimiento acabado, deductivo y obvio; propicia la recuperación del sujeto que conoce en términos de circunstancias particulares de sus experiencias, de sus necesidades y vivencias como proceder real más que formal; pero sobre todo, la noción de aproximaciones tiene un carácter fundante del razonamiento que trasciende la fragilidad de la realidad sometida a regularidades casuales, por actos de descubrimiento y creación de relaciones y diferencias específicas (Tópica) con las cuales se llega a la formación de una estructura, a la concepción de un fenómeno o a lo significativo de un conocimiento.

⁷³ Hidalgo G. Pág. 89.96

La construcción de un campo de posibilidades más o menos delimitado, requiere además de la estructura de significados de un orden lógico y de un campo delimitado; mientras que el descubrimiento y la creación, suelen revelar una apertura inagotable de posibilidades, aluden básicamente a un campo abierto y plástico de significados a una variedad de sentidos que en principio no han sido revelados.⁷⁴

El mismo autor en otra de sus obras señala: La comprensión reside en la ubicación de los elementos, el establecimiento sensato de relaciones y la armazón coherente de una situación con sentido, comprender en tanto proceso intelectual, se objetiva en un entendimiento del mismo, resultado concreto de la actividad comprensiva.⁷⁵

Como formas de entendimiento para la construcción del conocimiento en la formación docente, las aproximaciones sucesivas resultan toda una aventura del pensamiento, de la capacidad del sujeto para penetrar en la complejidad de los hechos en el ejercicio crítico del saber, en este sentido, interpretar y pensar en la diferencia, en tanto que el indicio es revelador de situaciones de problema, de horizontes que hacen sospechar la presencia de lo desconocido, indica y permite la aparición de relaciones y acontecimientos de la vida social, de la realidad escolar y del intelecto que rompe con la experiencia primera de lo cotidiano, en otras palabras, "Rompe con la miopía del sentido común"⁷⁶

Transformar el quehacer docente es romper por muy doloroso que sea con lo conocido y experimentado para dar paso a lo nuevo, a lo que nunca nos hemos atrevido a hacer, a lo diferente pero sobre todo a lo que impacte y deje huella para que sea capaz de trascender.

2.6 PENSAR EN EL MARCO DE LO POSIBLE

En el proceso del quehacer docente, la recuperación crítica de la experiencia, según el sentido de un pensar abierto a lo posible, inicialmente el planteamiento de un pensar abierto apoyado en la experiencia tiende a desarrollar un carácter fundante de razonamiento que presenta su verdadera naturaleza al poner en juego la experiencia docente en el marco de lo que es viable; que por un lado exige establecer claras diferencias entre el deber ser y lo mandatarío y lo que en verdad se logra, es decir, lo real de la práctica social del proyecto y de los objetivos de la propuesta de la formación. Por otro lado, se advierte además que estos movimientos de la experiencia tienen su expresión- por cierto diversificada- en resistencias, oposiciones y disfunciones que obstaculizan, orientan y dan sentido a la actividad pensante del quehacer según los contenidos y propósitos del proyecto.

⁷⁴ Ibídem Pág.98

⁷⁵ Ibídem Pág.101

⁷⁶ Ibídem Pág.102

Realización posible fundada en la experiencia remite de igual manera el acontecimiento que a los procesos propios de la formación; expresa un sentido conjetural y abierto como aproximación al conocimiento permite el acceso a las mediaciones a los consensos, a la capacidad de sorpresa como actividad íntimamente ligada a la reflexión y a la constante búsqueda de lo inconcluso en la comprensión de los fenómenos sociales. ⁷⁷

La idea del proceso en la formación docente al que nos acercamos en el mundo de la realización posible, refiere a que no tiene un itinerario único y predeterminado; ⁷⁸ esto hace pensar y comprender entonces, porqué un proceso de aprendizaje en el que se arriesga la experiencia, es distinto en todo momento y porqué en la naturaleza de un aprendizaje que tiene que ver con la formación, se produce la idea de sujeto social y supera la formalidad del individuo.

En este caso el incursionar en el proceso de aprendizaje desde la perspectiva de formación a la que se alude, nos coloca necesariamente ante el umbral del horizonte de lo posible tal y como lo maneja H. Giroux. Lo posible reconoce el incuestionable papel de la subjetividad en el proceso de conocimiento, por lo que se le implica como una modalidad de la comprensión, caracterizada por su manera crítica y optimista de comprender la educación: reconoce el papel importante de la subjetividad en el proceso de transformación.

Lo posible "es un rechazo a la aceptación de dogmas, la domesticación del tiempo, en tanto se hace lo posible, no lo que nos gustaría hacer, ni lo que debería hacerse. Esta ligada a la idea de esperanza, como futuro al que hay que hacer, construir, dar forma" ⁷⁹

El concepto de lo posible y la relación que guarda con la idea de experiencia docente, ayuda a desentrañar y hacer inteligibles tres situaciones problemáticas que comúnmente obstaculizan, delimitan e influyen el trabajo docente, al promover la recuperación crítica y la socialización de la experiencia y al desarrollar procesos de aprendizaje para la formación del pensamiento pedagógico.

⁷⁷ Hidalgo 1996. Pág. 126

⁷⁸ Bruner 1998 Pág. 115

⁷⁹ H. Giroux 1997 Pág. 102-107

Primero: La viabilidad de las disposiciones administrativas en la formación del pensamiento pedagógico, es uno de los mandatos institucionales que más pesan para la proyección de los propósitos de la formación, de ahí que en esta perspectiva de lo posible, sea conveniente, reconocer el carácter de lo administrativo, la organización de instancias y tiempos de realización académica, equilibrar los márgenes de cumplimiento, generar y ampliar las posibilidades de trabajo colectivo y sobre todo, compartir entre la comunidad las necesidades y logros que exige un proyecto académico innovador como el que se vive, siempre teniendo como punto de partida la experiencia y la práctica social de los sujetos. Esto significa hacer de la administración una actividad institucional de apoyo al trabajo pedagógico.

Segundo: La generación de prácticas pedagógicas en la constitución del pensamiento pedagógico, es un campo que en mucho refiere a los estilos de trabajo docente frente a las expectativas, valoraciones, resistencias y convicciones de los estudiantes docentes al realizar el trabajo académico en el aula; los estilos del docente son de gran influencia al orientar la socialización de la experiencia y recuperación del sentido y significados de las prácticas de aprendizaje, así como para la creación, diseño y puesta en práctica de estrategias didácticas; en tal caso las capacidades requeridas de la formación que proponemos, son la clave para comprender y mejor actuar en la presencia de un diseño de currículum abierto y flexible que como proyecto, guía, orienta y advierte la conquista de espacios de colegiamiento; son condiciones del trabajo académico para desarrollar una propuesta fundada en la experiencia del quehacer docente en el horizonte de lo posible, dado que estas condiciones remiten a situaciones de cultura pedagógica que solo podrán lograrse a mediano y largo plazo.

Tercero: La recuperación crítica de la experiencia y la transformación del quehacer docente, son obstáculos que limitan la reflexión constitutiva del pensamiento pedagógico, si no se penetra más allá de las relaciones administrativas; por el contrario lo posible, entonces sugiere entrar en la comprensión de relaciones específicas del proceso, del contexto y los acontecimientos, vivir detectando las mediaciones de los procesos entre las cuales se conjugan los diferentes momentos de formación, tensiones, dificultades y posibilidades como acciones que se definen en el establecimiento real del compromiso y la voluntad que asumen los profesores y los estudiantes frente a una demanda social.

El trayecto de formación docente considerando los tres momentos concluyen en la idea: explorar el campo de la formación docente desde la recuperación crítica de la experiencia significa comprender lo valioso de la experiencia docente, en tanto forma de vida y juego de razones que en su encuentro substituye apariencias superficiales y causales por realidades más estables y cercanas. Esta idea de formación anuncia además dos formas de trabajar la experiencia, que resulta complementaria en el proceso de aprendizaje más que excluyentes en relación con la experiencia docente.

La primera idea se atiene a los hechos escuetos, a la acumulación histórica como algo estimado, aprobado y de un valor instrumental; se aprende a través de un saber previo como un discurso particular de nuestro entorno, es residencia de modelos estereotipados de larga continuidad, es una zona hasta cierto momento de vida pero no pensada que orienta importantes comportamientos sustentados en valoraciones y reflexiones que por su naturaleza no trastoca la subjetividad constitutiva del aprendizaje y en consecuencia de la formación cultural, es vivencia que puede quedarse limitada entre el cumplimiento administrativo de los mandatos institucionales y las incapacidades del docente sino se trasciende lo superficialmente establecido del trabajo docente.

En este caso la experiencia remite al mundo de certezas de los docentes y a las creencias que a la vez que originan un cuadro de valores, también establecen relaciones lógicas de limitada significación, comúnmente esta experiencia se expresa desde un punto maniqueísta, entre lo bueno y lo malo de la docencia, entre la teoría y la práctica, entre la sobre valoración de la experiencia docente y la devaluación de la misma. A este tipo de experiencia se le llama experiencia ordinaria en cuanto es producida por una fuerte dosis y el peso que reviste la intuición como acercamiento inicial del pensamiento cotidiano en una situación empírica.

La segunda idea corresponde a la experiencia comprendida por que procede de la subjetividad aplicada de un razonamiento de realidad posible como desarrollo de la inteligencia que explora la variación entre un antecedente que tiene que ver con los saberes acumulados y un consecuente que es producido por el estado del conocimiento y el movimiento de las cosas en las que se conforma una determinada realidad.

En este caso la experiencia es movimiento, movimiento del intelecto, es punto de partida en el establecimiento de relaciones sustentadas en una lógica racional, la lógica que le impone el sujeto que conoce y que en su caso le imprime sentido y significado propios, en cuanto que el pensamiento en acto es siempre experiencia que sustituye apariencias superficiales y causales por realidades un tanto más estables y mejor ordenadas.⁸⁰

Las últimas ideas son reveladoras de la importancia de la experiencia como referencia y punto de partida en la formación docente, tal vez lo más viable por ahora para que los profesores desarrollen su capacidad pensante al arribar a nuevas tendencias del pensamiento pedagógico y a nuevas condiciones de intelectualidad.

⁸⁰ Denev J., Luis. Pág. 187-193

Ahora consideremos una tercera tesis: el docente no es sólo producto histórico de la experiencia, por el contrario el docente es productor de experiencia como de historia y de sentido; el docente es un sujeto social creador de realidades distintas en el que una realidad es un mundo mediado por el significado y por el sentido que se le otorga que tiene que ver "con lo ya dado" como experiencia ordinaria "lo que está dándose" como necesidad y potencialidad dada en la experiencia comprendida, requerida entre el movimiento del objeto de conocimiento que se tiene frente a nosotros y que se quiere conocer y "lo posible de darse" que remite al sujeto en una situación de angustia entre lo que le es viable y lo que es puramente deseable.

Esta forma de entender la experiencia como juego de razón permite comprender la posibilidad de hacer aparecer un movimiento circular del pensamiento pedagógico del docente, articulador de un tipo de pensamiento en el que intervienen, la necesidad, la experiencia y la anticipación de sentido; la primera como potencial dada o existente en una cosa objeto de conocimiento, la segunda como potencial existente en el movimiento que tiene que ver con la subjetividad y situación existencial del sujeto que conoce, y la tercera como anticipación que se concreta en una idea de proyecto, como forma del pensamiento y por tanto de los tres momentos anteriores, en tanto avizora nuevas realidades como futuro.

En otras palabras se avizora un tipo de cultura que es mediada por un saber específico de un pensar y un hacer pedagógico que permite acercarnos a formas distintas de un sector de profesores para vivir su vida profesional, pero que también pueden resultar que las hacen suyas para vivirlas de manera conciente en su calidad de productos de procesos históricos de cultura e historias propias. En este proceso se corre el riesgo de ser influenciado por ideologías y normatividades externas que alteran su dinámica constitutiva.

Ocurre que se llega a confundir con cierta frecuencia lo deseable como aspiración interna y lo necesario como ideología de lo exterior; el efecto de este movimiento que es menos propio del saber del docente, ocasiona la imposición de determinadas versiones de la realidad, incluso llegan a tener su base en opciones engañosas que responden en apariencia a este deseo que se identifica como potencialidad contenida en dos direcciones: como un saber acumulado y un tanto concluso una vez que ha sido aparentemente logrado, y como un saber reflexionado que no se conforma con el logro obtenido, y, entonces aparece la posibilidad de generar otras opciones que reemplazan el deseo primero por un tipo de necesidad como lo posible de ser potenciado y como deseo de un querer saber que se revela como voluntad para transformar la primera versión de la realidad dada.

En tal caso el saber docente se vive como movimiento en formación a la vez que es incertidumbre, irrupción que puede conducir a lo desconocido, en donde un segundo riesgo puede hacer que los profesores se sientan como "extranjeros" en su propio territorio, identificados por el efecto del caos y el no "sentido". Suele ser común que en su primer momento, aparece un estado de angustia complejo que engendra reacciones contrarias y encontradas, en otros casos prefieren optar por (miedo) la deserción antes que sentirse atrapados entre las redes de la inteligencia y colocarse de frente a su finitud.

El primer tipo de saber se direcciona en el orden de un sentido práctico en donde se articulan valores, creencias, certezas y mitos de la vida cotidiana; los segundos se generan como movimiento y como disposición productiva y proyectiva desde donde el sujeto es capaz de tomar distancia para diferenciar su actitud, del sentido común a un modo de vida más autogestivo, lo que significa una toma de posición frente a circunstancias particulares de una determinada realidad, comprendida, apropiada, categorizada y definida en el territorio diverso y complejo del saber.

La idea del saber al que se ha recurrido para comprender el proceso de formación del pensamiento pedagógico se orienta por el interés emancipatorio de liberar al sujeto de la dependencia del poder instrumental y técnico que ejerce el racionalismo moderno y el poder de la normatividad que lo regula y lo administra, no así del orden social que lo contiene, que le da vida y movimiento, en cuanto que el saber pedagógico en la formación docente es una producción social e histórica que posibilita a partir de un determinado interés, de unas necesidades y de circunstancias particulares de una vida profesional.

En otras palabras el saber pedagógico en la formación del pensamiento de los docentes es una construcción particular que se da a la distancia entre el sujeto y lo real que es en sí misma inaprensible; a la vez es distancia transitada por la elaboración que el sujeto hace.

Dicho en palabras de Humberto Eco se trata de "probar lo que en cambio hay que saber, sin demostraciones "científicas". Habrá que conservar esa sensibilidad para el secreto... la gente quiere saber el secreto, sino para qué vivir, si todo es tal cual aparece. Qué es el secreto. Lo que no han sabido decir. El secreto está más allá" ⁸¹

Este capítulo nos presentó un docente con un potencial inagotable, que tiene una gran influencia sobre la calidad de la enseñanza, impulsa el desarrollo práctico del aprendizaje a niveles superiores de acuerdo a su formación profesional, a su experiencia docente, a su capacidad de involucrarse y apropiarse del conocimiento pero sin dejar de enfrentar los problemas complejos de la vida en el aula.

⁸¹ Eco H. 1989. Pág.36

Construyendo a cada momento su conocimiento tendrá la posibilidad de transformar su práctica docente y a su vez conformar el conocimiento de sus alumnos mediante una postura problematizadora, crítica propositiva, creadora que rompa con las posturas tradicionales carente de una visión objetiva de la realidad.

La propuesta es crear espacios que permitan aprender a pensar y actuar no-solo en función de los contenidos, sino de realidades, en donde el saber hacer es fruto de la experiencia y reflexión que todo profesor sensible y profesional provocará para lograr la apropiación del conocimiento de sus alumnos.

El docente como sujeto pedagógico trasciende por su búsqueda constante del perfeccionamiento, por su continúa investigación y análisis de contenidos y experiencias que permiten profundizar hasta lugares insólitos, fascinantes, en donde el compromiso y amor se contagian y los alumnos se involucran, enamoran y participan activamente de dicho conocimiento.

La experiencia del profesor es el resultado de lo que se ha ido construyendo de manera particular y colectiva, institucional o social, académica o laboral, conformando la experiencia cotidiana y mejorando la práctica docente. Por otro lado hace presente el origen de las limitaciones, de las aspiraciones y deseos de docentes con nuevas expectativas con el deseo de ser mejores profesores, se adquieren nuevos elementos pedagógicos.

La formación profesional es un reto que debemos asumir para establecer prioridades, medios y recursos adecuados para lograr la calidad en lo que se piensa, en lo que se dice, en lo que se hace, en lo que se proyecta.

Por último al comprender y transformar el que hacer docente es dar respuesta específicas a necesidades concretas, y cambiar el rumbo si es preciso aun cuando rompa con esquemas dados.

En el capítulo III, pedagogía en la docencia se realizará un estudio más detallado del trabajo docente profundizando y vinculando algunos puntos mencionados en este apartado.

3.1 PENSAMIENTO PROBLEMATIZADOR

¿Cómo formar en los profesores un pensamiento problematizador que como estrategia de razonamiento le permita el acercamiento a lo real del pensamiento pedagógico? , Comprender el hecho de que muchos mundos son posibles, que el significado y lo significante de la realidad son creados y no descubiertos, que toda negociación en el ámbito de lo pedagógico implica la construcción de nuevas experiencias, de saberes y significados distintos, con los cuales es posible regular las relaciones entre maestro-estudiante, entre maestro-maestro, entre maestro-autoridades.

El proyecto establece como estrategia metodológica de conocimiento, la problematización a través del uso de la pregunta, y el diálogo como relación pedagógica para socializar el saber, sobre la idea de que lejos de mutilar la realidad, lo que se pretende es formarse en el ejercicio de un tipo de pensamiento que las conecte entre sí. Recuperar lo dado como experiencia a la vez como potencialidad que se puede reformular, más allá de los determinismos instrumentales y mecánicos de la aplicación didáctica del conocimiento; Se busca crear una visión de reemplazo en la idea de que la realidad es una construcción.

Los diferentes momentos procesales del proyecto nos ha determinado una doble condición. Considerar por un lado, el concepto de objetividad que consiste en la posibilidad de transformar lo real en contenido de apropiación, es decir, hacer de la recuperación de la práctica docente el contenido potencial que al considerarlo como propio, es además susceptible de ser transformado; lo que supone, hacer uso de un tipo de razonamiento de subjetividad constituyente problematizador de lo dado como experiencia presente en términos de sí potenciación estructurante de nuevas realidades que surgen del acto de preguntar.

La segunda condición, significa el reconocimiento en un Imperativo ético del sujeto, quien se ve involucrado como sujeto de acciones en situaciones importantes: Asumirse como educadores históricamente determinados, a la vez que buscar salirse de sí mismos para evitar quedarse en condición de simples productos de la historia.

Salirse significa hacerlo en vía de su propia realización, del establecimiento y consecución de expectativas, de la construcción social de un proyecto alternativo que le permita a los docentes ver enriquecida su identidad y su capacidad de riesgo para abrirse paso en un mundo que en principio resulta desconocido.

Esta segunda idea y siguiendo a Heidegger dice que una pregunta está mal planteada cuando no alcanza lo abierto sino que lo desplaza manteniendo falsos presupuestos.

En cambio una pregunta que abre para explicar una cosa, un acontecimiento, un fenómeno, tiene que empezar por quebrantar esa cosa por la que se pregunta.⁸²

Lo anterior orienta al ejercicio y cultivo de un tipo de razonamiento problematizador de realidades, que se fundamenta en la necesidad de reconocer un saber que no puede estar referido a lo concluso ni con exclusividad a la experiencia del pasado por certera que esta haya resultado; por el contrario, se busca transitar de una actitud pasiva del conocer a una actitud crítica fundada en la conjetura, hasta alcanzar la formación crítica reconstructiva de la práctica docente como realidad potencialmente dada en determinadas circunstancias de un tipo de saber que se conjuga entre lo que ya se sabe y la necesidad de saber con y de los otros lo inacabado de la práctica docente como realidad futura. Siguiendo a Humberto Eco en este tipo de saber "Todo esta contenido como una arca listo para desplegarse en la creación de lo que se quiere saber, es decir contiene la esencia de lo que vendrá después"⁸³

Un obstáculo de constante recurrencia que interfiere el logro de los propósitos planteados, es la idea de lo normativo, que de entrada resulta una oposición radical de lo posible, pues mientras el primero se mantiene y sobrevive dando cuenta del progreso y eficacia en el logro de determinadas metas, el segundo atiende lo potencial que se contiene en una situación dada, en los acontecimientos que le dan vida y dinamismo. Lo normativo se vive como reflejo de adecuación entre medios y fines, mientras que lo posible se orienta a la construcción de alternativas viables. Es un obstáculo que no permite distinguir entre lo que se quiere como fin normativo y lo que realmente es posible, ambos se llegan a vivir como dos niveles de análisis que suelen en general confundirse, entre un conjunto de actividades derivables de alguna teoría del desarrollo.

La pertinencia en el uso de la pregunta como herramienta del pensamiento en la comprensión, explicación y construcción de situaciones problema, permite aproximarnos a relaciones específicas, en ocasiones determinantes de los acontecimientos al establecer un cierto tipo de orden de la realidad escolar.

"Siempre y cuando el sentido de la pregunta oriente y abra el camino del saber, en el entendido de que el saber no consiste sólo en juzgar correctamente, sino en explicar lo incorrecto al mismo tiempo y por la misma razón, pues sólo se sabe cuando se resuelven las instancias contrarias y se penetra de lleno en la falsedad de los contra argumentos. Saber quiere decir entrar al mismo tiempo en lo contrario".⁸⁴

⁸² Heidegger Martín. El ser y el tiempo F.C.E Séptima impresión 1997. Pág. 441

⁸³ Eco Humberto. El péndulo de Foucault. Ediciones Bompiani-Lumen-Patria 1989. Pág.38

⁸⁴ Heidegger. M. Pág.443

De esta manera el saber en la constitución del pensamiento problematizador da origen a una serie de elementos, de relaciones, de ideas y de toma de decisiones que orientan diferentes situaciones problemáticas, permite estructurar ideas, acercamientos al posible objeto de conocimiento y con ello seguir una cierta ruta de aprendizaje; ubicar algunos criterios para desarrollar el trabajo conceptual y algunos elementos que orientan la actividad metodológica para desarrollar el pensamiento comprensivo del quehacer docente.

El establecimiento de relaciones entre los criterios y los elementos que conforman una situación problemática, propicia el surgimiento de mediaciones que como condición de entendimiento, van orientando la conformación de campos problemáticos y la estructura en la que temporalmente se ordena el saber pedagógico del docente.

La pregunta nos permite inicialmente tener un acercamiento a la positividad de los acontecimientos del contenido educativo que deseamos conocer y que desde su propia naturaleza configura una realidad que ya de por sí es mucho más compleja; tiene un carácter provisorio, anticipa nociones del sujeto y la tónica como relaciones específicas de una circunstancia determinada de la práctica docente, aunque en un primer momento, generalmente aparece como expresión parcelada de una visión de la realidad que al estructurarse sus fronteras se convierten en relaciones contextuales en la configuración posible del problema, en cuanto se hace más entendible la lógica de su correspondencia y el establecimiento del carácter de las relaciones conquistadas.

La pregunta en el ámbito de lo posible, apertura una serie de relaciones que dan cuenta de una concepción de currículum que como práctica cultural incluye a un tipo de sujeto que intervenga en los acontecimientos, en contraposición y en correspondencia a las órdenes institucionales en los que se genera la propuesta. Los momentos son significativos de un campo de agudos conflictos entre lo propositivo, la forma en que se realizan las prácticas y las expectativas e intereses de sujetos que viven el conflicto como escenario positivo de la realidad escolar, de la realidad curricular y como el terreno propicio para la construcción colectiva de saberes.

El conjunto de ideas planteadas es sugerente de los enfoques y tendencias pedagógicas que remite a los objetivos y nos advierte con cierta claridad el lugar de los acontecimientos como escenario de la formación, que en este caso se refiere al trabajo docente, la vida académica y las actividades áulicas; Las relaciones más específicas remiten a la tónica sobre la cual se realiza la recuperación crítica de la experiencia y las condiciones de transformación de las prácticas pedagógicas, así como la disposición de los sujetos en la toma de decisiones, es decir, la forma de razonamiento de l docente al incursionar en el campo de la formación permanente.

El proceso problematizador en la formación docente, articula relaciones y establece correspondencias entre las mismas, remite a las mediaciones, como una condición de entendimiento entre la propuesta, la realización y la validación social de lo aprendido; ubica el proceso denominado *socialización* en el que se vive la propuesta, se exponen los ritmos deseables para su cumplimiento, se cumplen las condiciones mínimas de la instrumentación administrativa, se convoca a los protagonistas y se incorpora las expectativas sociales de los sujetos y las que impone el sistema educativo.

La *socialización* de la experiencia a través de la pregunta, pulsa los niveles de comprensión, interpretación, explicación y aplicación como forma de razonamiento de los involucrados, incluye el carácter de su experiencia como juego de razón, como algo decisivo en la realización y como apropiación real que se manifiesta en el compromiso individual, colectivo e institucional. La tópica aplicada en este caso como un elemento importante de la pregunta, permite la apertura de relaciones específicas del acontecimiento en el que se genera la experiencia, remite a los deseos, intenciones y expectativas de los sujetos en formación permanente. Es el lugar de la argumentación y de las discusiones.

Es importante exponer que el docente se constituye en una red compleja de situaciones de la práctica docente, en las cuales intervienen: por un lado, la recuperación crítica de lo cotidiano de la experiencia y emergencia de saberes prácticos y metodológicos con lo cual se abre el proceso problematizador que tiene sustento en el uso y pertinencia de la pregunta como ruptura epistemológica entre experiencia como saber práctico y el saber especializado, mientras que por otro lado aparece el sentido y los niveles de apropiación de referentes teóricos como saber especializado que alude al proceso de comprensión en sus diferentes niveles. Ambos son cuidadosamente llevados como complementarios a partir de sus propias contradicciones.

La generación de prácticas culturales remite a los sujetos para explicar las características de los acontecimientos y los niveles de comprensión sobre los cuales ha de valorar los niveles de validación social concebidos; las prácticas de cultura política expresan y dan sentido al proceso de formación de los sujetos desde lo cotidiano según los *soportes de su experiencia*, el consenso de las ideas y de valores compartidos entre el colectivo hasta la ciencia social de lo posible, útil, necesario y deseable.

La *sorpresa* es otro elemento revelador de la pregunta, en tanto se trasciende el sentido común de lo supuesto aunque inicialmente surge de él y se expresa en estado de angustia, es una reacción entre lo que se es, lo que se espera y lo que sucederá, es incertidumbre que alude al desarrollo de la capacidad heurística de los docentes y la construcción y uso de estrategias en tanto los docentes se asumen con expectativas e historias propias.

La pregunta remite también a prácticas de cultura política, en cuanto aparece el reconocimiento de sujetos frente a la institución, a la expresión concreta en los espacios institucionales específicos; alude a resistencias de los docentes como búsqueda del consenso, a la confrontación de saberes, de valores, deseos, afectos, conocimientos y discurso, desde donde los sujetos desarrollan sus capacidades y su visión de futuro que se concreta en la elaboración de proyectos alternos, como una forma que además de concretar ideas del presente y visiones del futuro, significa la capacidad del docente para apropiarse de su realidad y desplegar nuevas realidades en su trabajo docente.

El desarrollo de las ideas expuestas hasta aquí, permite sintetizar que a través de la pregunta se explora el contenido experiencial y teórico de la docencia, da sustento y direccionalidad al desarrollo de la formación. Se concibe no en la idea de mantenerse en la certeza de la experiencia vivida por exitosa que esta aparezca, ni en la idea de dominar una teoría que finalmente de cuenta de los hechos de una realidad educativa, por el contrario, se trata de "formar y ejercer una postura pedagógica que propicie en todo momento la formación de un pensamiento abierto y problematizador antes que teórico" ⁸⁵

Acaso esta idea de mirar lo conceptual nos permita reconocer el carácter de la propuesta capaz de vincular el conocimiento pedagógico con los saberes del docente y como versiones producto de la experiencia; unidad dialéctica del tipo de pensamiento que nos acerca a una idea de formación en la cual se conjuga conocimiento e historia, en el entendido de que la historia es considerada " un campo de acciones alternativas capaces de crear realidades", que no son otra cosa, que la existencia de sujetos que se expresan de un determinado modo según el valor de su experiencia.

⁸⁵ Zemelman, 1997. Pág. 14

3.2 LO COTIDIANO EN EL TRABAJO DOCENTE

La práctica cotidiana es acción diaria de la vida escolar en la cual los profesores realizan su práctica docente; la vive cada cual sin excepción alguna cualquiera que sea el lugar que se le haya asignado para ejecutar esta tarea. En lo cotidiano de la vida escolar se participa como hombres y mujeres íntegros, con todos los aspectos de la personalidad individual: Significados, sentido, capacidad intelectual, habilidades manuales y cognitivas, sentimientos, pasiones, emociones, ideas, ideologías y expectativas; así como características que dan sentido al colectivo de la comunidad escolar: sentido de pertenencia, compromiso basado en la voluntad, identidad social y gremial, entre otras.

Como ser particular el docente produce una experiencia que es única e irrepetible, de ahí su grado de complejidad cuando se busca la recuperación de esa experiencia, más aún cuando se intenta asimilar y comprender como realidad social, que además contiene lo específico de lo que se hace. Particularidad y especificidad aparecen como dos elementos vitales de lo cotidiano, relacionados entre sí aunque con pocas posibilidades de hacerlos inteligibles en este primer nivel, por la complejidad que implica el grado de abstracción existente. Generalmente se asume por los educadores estas complicaciones, como funciones dadas e incontrovertibles para ser respetadas en la estructura jerárquica de la vida académica, por lo cual se ejercen de manera paralela y casi nunca en sus implicaciones.

Esto sugiere pensar que en el trabajo docente de lo cotidiano, la intervención específica de la experiencia tienen un predominio mayor a lo particular, dado el peso de la formación instrumental y técnica para cubrir ciertos objetivos y metas terminales en el cumplimiento de un programa y de unas funciones jerárquicamente administradas y controladas al margen de la capacidad pensante, sentimientos y expectativas de quienes participan.

El efecto de realizar por separado una tarea homogeneizante de lo específico limita por un lado la realización del ser en su individualidad, aún cuando se advierte que no se agota en este tipo de actividad; por otro lado, la visión parcial del ser sobre su realidad es consecuencia de la vivencia aislada en las actividades que realiza, lo que le imposibilita la capacidad de articular acciones que fomente un tipo de pensamiento global de su realidad cercana.

El pensamiento de lo cotidiano se dirige comúnmente a realizar actividades aisladas de lo particular de la práctica docente: se cumple con el programa, se planea la organización del trabajo en el aula, se vive el cumplimiento burocrático administrativo de la vida universitaria según los mandatos institucionales, entre otros, en esa medida es prudente hablar de la unidad inmediata entre pensamiento y acción de la cotidianidad. Son condiciones entre las cuales las ideas de lo cotidiano tienen pocas posibilidades de elevarse a otros niveles de abstracción que pudiera sugerir la relación práctica-teoría-práctica.

El riesgo de este primer nivel es que el docente se quede atrapado en la fe, la certeza y la confianza de lo que pragmáticamente hace en su práctica docente, sea esta por imitación o por la generalización excesiva de los prejuicios. "Los juicios provisionales que arraigan en la particularidad y se basan, concientemente, en la fe son prejuicios" ⁸⁶

Por el contrario recuperar lo cotidiano en la formación docente implica tomar en cuenta la diferencia que existe entre lo cotidiano de la práctica y la práctica cotidiana de la docencia. La primera, es experiencia acumulada, no conceptualizada, caracterizada por la espontaneidad y el aislamiento de lo específico de la actividad, lo que dificulta elevarla al plano de la teoría; la segunda, rebasa el plano de la cotidianidad, es colonizada por diferentes ideologías que suelen vivirse como teorías del pensamiento educativo, lo que permite cierto movimiento de reflexión sobre lo que se hace (sentido de continuidad). La práctica de lo cotidiano forma parte de la jerarquía espontánea, aunque en todo caso, su carácter de reflexión primera sobre el hacer docente, le otorga un margen de movimiento diferente que sugiere vivenciar más que acumular la experiencia del trabajo docente, como un modo de apertura a la situación particular del sujeto que expresa su deseo de realizarse a partir de unas necesidades.

El deseo es en este caso potencialidad contenida, mientras que la necesidad se traduce en lo posible de ser potenciado; a diferencia de los deseos, las necesidades representan un modo de concreción de aprendizajes entre la práctica de lo cotidiano individual y el entorno que le sirve no sólo de contexto sino de espacio, y que en tanto le resulta ajeno se constituye en una parte importante de sus deseos y también de sus desafíos: Por ejemplo la necesidad de actualizarse representa para muchos docentes una situación ajena aunque importante en sus deseos de superación profesional, que logra concretarse como necesidad, cuando por un lado, los profesores se ven limitados para ejercer su práctica docente en el marco de la organización de los nuevos contenidos, la sugerencia de la nueva metodología y la forma en que se estructura el diseño del programa académico universitario.

Y por otro lado existen cursos, diplomados, maestrías, doctorados etc., que ofrecen la oportunidad (aunque en forma limitada) de hacer crecer el salario. En tal situación y a manera de conclusión; el trabajo docente cotidiano es una acción pensada que se realiza en un nivel particular del pensamiento pedagógico; una mezcla de reflexión entre la formación obtenida como experiencia que ha ofrecido la institución en la cual el profesor ha sido formado y la vivencia de los años de servicio en la universidad; es la puesta en práctica de una formación particular que se pone en juego en todo momento de resolución de lo pedagógico según el tiempo y espacio y según determinadas opciones reconocidas y elegidas por los deseos y necesidades de la circunstancia presente en la vida escolar cotidiana.

⁸⁶ Heller A.1985. Pág. 71-73

3.3 SABER PEDAGÓGICO

Los saberes del docente circulan de todo saber sancionado por un criterio de verdad, existen como particularidades discursivas de la experiencia social y producidos en la práctica de la vida académica cotidiana, aún cuando no son experiencia sino producto de ella; son ese conjunto de relaciones que surgen de las prácticas y con las cuales los sujetos establecen e imponen el sentido de comunicación con los otros, de donde se hace posible la creación de nuevas prácticas discursivas caracterizadas y producidas por un tipo de lenguaje y de saber pedagógico particularmente realizado.

El docente por sí solo no contiene los medios para comprender su relación con la vida universitaria y el sentido de su experiencia. Einstein declara que: El pensamiento lógico puro no se puede dar, todo el conocimiento de la verdad comienza en la experiencia y termina con ella. Las conclusiones obtenidas por medio de conocimientos puramente racionales son, en lo que concierne a la realidad, completamente vacías.

Por el contrario la idea que aquí se desarrolla adquiere su sentido y su pertenencia cuando se reconoce que los saberes del docente tienen una naturaleza emancipatoria de la actividad intelectual de cualquier esquema preconcebido, con vista a la explicación de los hechos que constituyen y configuran la vida académica. Se destaca que no hay ningún camino lógico desde la E hasta la A, sino solamente una conexión de tipo intuitivo (psicología), la cuál es siempre válida "hasta nueva orden".

Es un drama consagrado el de la racionalidad educativa moderna, al plantearse como manifestación de una verdad que traduce un mundo en que toda cosa está lógicamente decidida, y nada, o casi nada, es dejada a los procesos constitutivos del saber. Por el contrario, se trata entonces de que la constitución del saber pedagógico de docentes en lugar de disponerse y quedar atrapadas entre los hechos que establece el sistema educativo dentro de una imagen preconstituida de un acontecimiento histórico, como puede ser el de su práctica docente, se dispongan en cambio con cierta capacidad de riesgo, conjeturar con la vivencia de los acontecimientos, renunciando al estado de pasividad intelectual y de inmunidad crítica.

Significa esto, que es en las circunstancias de la realidad cotidiana en donde emergen nuevos modos de ver y de tratar con las situaciones de nuestra vida particular o colectiva, de poner en práctica saberes con los cuales se recurre a metáforas como expresiones plenas de significados, como una forma que tiene como objeto evitar y evadir las formas convencionales de los lenguajes del discurso pedagógico normado por lo institucionalizado.

La repulsa respecto de estos últimos se manifiesta entonces, en una actitud simulada en el cumplimiento o de plano, en una actitud de irreverencia por la defensa de un saber de aproximaciones crecientes que tienen su base en un tipo de experiencia que como movimiento busca sustraerse de los esquemas de racionalidad común y en ocasiones tradicionalista.

Einsten también pensaba que al sustraernos de aquel esquema tradicional nos eximimos de tener que justificar lo que pensamos o decimos con razones que nos llevan demasiado lejos de nosotros, hacia regímenes imposibles de experimentar y nos emancipamos de la imagen servil de la historia como desarrollo de una línea de eventos hacía un término final, porque, la historia se desarrolla, sí, pero según una línea curva que vuelve a caer sobre sí misma, sin dejar entrever el lugar abierto final, en el que cada cosa recupera su punto. Significados, normas, valores, formas de saber, van a disponerse dentro de las líneas concéntricas de una realidad y de una experiencia más propias, directas y accesibles.

Se desprende ahora que la idea de aproximación tiene relación directa con el modo de significar en un tiempo, en un lugar y en circunstancias que sólo son explicables por las formas en que nos disponemos hacer uso del saber producido por la experiencia cotidiana y las circunstancias de la vida común; se trata entonces de restituir el saber pedagógico de los profesores a un uso "en las circunstancias ordinarias de la vida humana".

El saber es racionalidad primera que va a verse marcada por situaciones de la vida cotidiana al sentir los sujetos de una acumulación de energías que buscan trascender las reglas y los convencionalismos saturados por un tipo de racionalismo técnico administrativo, los cuales no pueden coincidir con los estados reales de la conciencia. Es en esta transición que vive el docente el espacio de la vida escolar, cuando logra experimentar la sospecha de que hay un saber no recuperado, menos explicado y no llevado a la plenitud de la conciencia más allá de lo que ya somos y lo que ya disponemos como modelos que han permanecido intocables en las zonas impensadas del saber pedagógico del docente y las propias de la vida escolar.

El saber determinado ha reducido a los docentes a un saber hacer, no los induce ni les crea la necesidad de pensar el saber en su dimensión próxima de verdad ni en la relación de sus circunstancias.

Para el maestro el saber es dosificado en su dimensión técnico-didáctico y en la lógica del hacer docente. Es ligado a un hacer que demuestra su validez en la eficacia de lo inmediato y de lo utilitario en una práctica en la que se recrea el deber ser del docente; "El deseo de aprender está siempre ligado al deseo de hacer, conocer para hacer, el funcionamiento de la escuela pervierte puesto que en ella se aprende para nada salvo para un más tardar hipotético" ⁸⁷

⁸⁷ Lendezmán Monique. El maestro y el Saber Documento Fotocopiado, 1987.Pág.48

El saber que apertura el pensar en el acontecer de la vida cotidiana en donde se vivencia la experiencia de la práctica del pensamiento pedagógico, se da como un hecho particular y colectivo, ocurre en situaciones de cultura específicas, diversas y permeado por relaciones de comunicación localistas, de sentido común según las circunstancias, en las cuales está presente un sujeto que aprende, que se expresa y se socializa a través del lenguaje de su práctica experimentada. Vive y se constituye socialmente, de ahí que sus reflexiones en el proceso de aprendizaje sean por ello un asunto de carácter social, de actitudes afectadas por lo cultural, lo político y lo ideológico, de posibilidades culturales históricamente determinadas en donde el conocer se encuentra a otra distancia del estado presente del sujeto, a partir de los cuales busca la inserción de estrategias de sobrevivencia y de posible toma de conciencia, que en primera instancia se derivan de un interés práctico y utilitario en donde se articulan las creencias y resistencias que a su vez forman una unidad.

El saber pensar lo cotidiano en los educadores, es hoy un camino distinto para la reflexión, que permite saber lo que ocurre en la situación concreta de un sujeto que se dispone a conocer. Una cita del maestro Juan Luis Hidalgo complementa lo dicho hasta aquí:

"De hecho, la relación entre lo que se aprende y el desarrollo de la inteligencia, recientemente hace alusión al saber presentándolo como un concepto sugerente para vincular, o como suele decirse, para dar cuenta de la mediación, entre lo que el sujeto hace y dice, con lo que piensa, entre lo que expresa verbalmente y lo que dialoga en su pensamiento; entre el desarrollo de las estructuras mentales y la calidad de su objetivación en los saberes prácticos y discursos" ⁸⁸

En efecto, los saberes pedagógicos en los educadores permiten resignificar la relación primera entre sujeto y realidad, se amplía la visión de sobrevivencia en las escuelas y se acude a distintas estrategias para la reflexión.

El contexto de la reflexión del saber pedagógico y la complejidad de los acontecimientos desbordan sin remedio el usual marco de referencia de la vida escolar que valga decirlo, ya no puede aparecer como realidad absoluta, sino como aproximación a un campo problemático. No existen sujetos abstractos cognoscentes, tampoco la realidad se presenta como una colección de objetos susceptibles de cerraduras y de limitaciones para su definición.

Según se puede advertir a los docentes como sujetos que protagonizan unas prácticas pedagógicas, se constituyen mediante proceso de subjetivación de sus experiencias y de sus saberes, en donde la objetivación de su pensamiento remite a circunstancias complejas y diversas de una realidad que se intenta explicar a partir de sus saberes que en estricto sentido son logros o momentos culminantes de procesos y acontecimientos vivenciales, objetivados como

88 Hidalgo G. 1996, Pág. 247-259

conocimiento que finalmente son la razón, el sentido y el significado de la existencia en tanto la hacen posible como realización cotidiana cultural e históricamente determinada; es un proceso de constitución que desde luego, estará acondicionado por la posibilidad como apertura, el entendimiento como desarrollo de la inteligencia y las referencias de la experiencia social como soporte cultural, todos ellos son propios del saber pensar.

En tal caso es pertinente reconocer que el docente que se indigna ante la mediocridad, que suele caracterizar la vida escolar a todos los niveles, que se asume y piensa como crítico y transformista reflexiona sobre sus saberes, a través de los cuales se realiza como ser humano y sujeto particular en situación educativa, expresa su voluntad de cambio al proponerse explicaciones sobre los hechos. "Vive por ello derrumbando certezas, cuestionando creencias y recuperando roles asignados. Concreta sus actividades sapientes en la constitución de acciones de inteligibilidad sobre los acontecimientos, sin eludir el carácter conflictivo de la situación que provocan los órdenes institucionales" ⁸⁹

La vida universitaria, entonces, se convierte en un lugar de posibilidad en donde los profesores realizan esfuerzos por comprender, a la vez que transformar el saber en el que se sostiene y se estructura la práctica docente; es el lugar donde la experiencia y lo que se produce de ella se viven como soportes del encuentro pedagógico en una sensación de esperanza y posibilidad, y en donde se transita de una práctica instrumental a una práctica reveladora de nuevas experiencias, de nuevos saberes y de nuevos acontecimientos al realizar lo pedagógico como tarea específica de la práctica profesional. Acontecimientos que abren diversos caminos hacia una idea de cultura más representativa de lo que realmente los docentes son y hacen como experiencias vividas y como movilización de sentido cuyo efecto puede advertirse en las complejidades, complicidades y contradicciones de la vida académica de cada día.

Todo esto nos hace sospechar la aparición de un tipo de ideología que adquiere forma en la experiencia, que es construida activamente por el saber –ser Sujeto, en conexión con las formas en que se entrecruzan el saber como poder y el sentido que se le otorga; situación que supone el intento de superar un tipo de ideología que simplemente ha resultado, la imposición que ata a los profesores obligándoles a mantener una relación imaginaria y poco sensata de su realidad.

⁸⁹ Ibídem Pág.63

3.4 CAPACIDAD DE ASOMBRO

Para desarrollar este apartado voy a referir un punto de vista que diera uno de los estudiantes al momento de trabajar la planeación del trabajo docente " Durante mucho tiempo había venido desempeñando mi trabajo docente como se me indicaba o como se esperaba de mí, correspondiendo más a las expectativas de mis directivos y exigiéndome cada vez más a mí mismo, mi capacidad de asombro comenzaba a desaparecer sin darme cuenta que más que satisfacer mis intereses o los de los alumnos, el trabajo docente lo estaba haciendo en función de lo que el personal directivo de la escuela esperaba de mí" ⁹⁰

Ya para Aristóteles el asombro jugaba un lugar importante, en su tiempo, decía que el comienzo de la filosofía es el asombro, es decir la capacidad de maravillarnos ante lo que todo a nuestro alrededor considera obvio y seguro. En tal caso lo asombroso del hombre como lo piensa Savater, es que se mantiene abierto e indeterminado en un universo en donde todo tiene su puesto y debe responder sin expectativas a lo que marca su naturaleza. ⁹¹

La actividad reflexiva del profesor sobre la experiencia de su práctica docente hace la diferencia entre lo cotidiano de una experiencia acumulativa y la práctica particular de una experiencia que no sólo es vivida sino potenciada a la consecución de nuevas experiencias, que además de ser particulares se requiere vivenciarla entre el contexto de lo colectivo.

Un fenómeno de extraordinaria valía para la formación y que acompaña la actividad reflexiva, que además le da sentido, direccionalidad, pero sobre todo, vigencia al acto pedagógico en el proceso de formación docente, es la capacidad de asombro, puente comunicativo entre lo que el sujeto ha dado por supuesto (certeza) y la presuposición como deseo y como desafío de lo por conocer (incertidumbre).

El asombro es movimiento inesperado de un momento presente, es una reacción ante la trasgresión de un supuesto, ante la imposición y lo que se desea querer, entre lo que se da por descartado y lo que se espera que suceda. En este caso, es pertinente sugerir otra tesis: cuanto más inesperada y menos dirigible es la información cultural, mayor es el espacio de procesamiento que requiere su interpretación, mayores posibilidades también de ejercer un tipo de razonamiento para ubicar y organizar los datos de la información recibida con los datos de la información contenida en los deseos del que aprende, las necesidades y el desafío por conocer con cierta capacidad de riesgo y asombro, lo desconocido.

⁹⁰ M. Elia. Práctica Docente. 1999 U.P.N Pág. 23.

⁹¹ Savater F. Las preguntas de la vida, Ariel S.A. Barcelona España 1999. Pág. 97

Ahora pasemos a l análisis ampliado de la idea anterior. Desarrollar la capacidad de asombro en la formación pedagógica del docente, significa comprender que lo que está dado es sólo un supuesto que dé cabida al comienzo de otra construcción, pero que no es ni la más firme realidad ahí afuera, ni un conocimiento a priori, es siempre una versión de realidad construida de un mundo que hemos dado por supuesto, por unos fines, por unas necesidades y por unas circunstancias que ahora aparecen como capacidad de asombro para incursionar en su posibilidad de cambio de mundos ya hechos, por otras versiones independientes del mundo al cual pertenecen; cuando estas nuevas versiones han alcanzado el grado de validez frente a las necesidades y circunstancias de quienes las han hecho suyas, constituyen las nociones del mundo en el entendido que lo trabaja J.Bruner: " Mundo no es una versión en sí, tampoco es independiente a las versiones, es una versión correcta. Es una estipulación" ⁹²

En otras palabras me refiero a la constitución subjetiva de realidades posibles que son construidas por el docente a partir de la experiencia pensada y la capacidad de asombro que le produce el trabajo docente de la vida cotidiana.

En este caso entonces, la capacidad de asombro se abre a lo posible, a procesos de creación de diferentes planos de la realidad docente, a diferentes ámbitos de significados entre ese mundo de trabajo pedagógico que en ocasiones se le denomina emergente y en otras se le ha visto como momentos de improvisación, pero que finalmente son los momentos de relación pedagógica en los cuales se sostiene el ejercicio del trabajo docente; cuando estos momentos se reconocen en el aula y sé vivencian entre los sujetos, apertura procesos abiertos de negociación y espacios de diálogo que se van conquistando entre la relación que guarda el conocimiento de lo particular y lo experiencial, los saberes de la experiencia colectiva y el conocimiento público académico.

A diferencia de la competencia, el asombro no es un conocimiento adquirido sino una disposición que abre la posibilidad de su construcción; tampoco es necesariamente adaptable y transferible como habilidad y como experiencia para todos, por el contrario, el asombro tiene un alto grado de espontaneidad, aunque cuando es recreado lo supera; el asombro es efímero e irrepetible y dependiente del grado en que el docente logra ser capaz de recrear la intervención pedagógica sobre los intereses y las necesidades del que aprende a partir de una situación problemática dada o construida, según el modelo de vida que se elabora a la luz del sistema de valores con los que ya se cuentan y los que se van creando al dirigir la experiencia y los saberes que se producen hacia expectativas y horizontes futuros.

El asombro no es un recurso didáctico de apoyo al trabajo pedagógico de la docencia, sino un recurso de la mente que apertura caminos hacia la construcción social del conocimiento y la aplicación pedagógica que lo facilita.

⁹² Bruner. 1988. Pág. 54

"Implica un no con las manos, sino con las mentes... o más bien, con lenguajes, u otros sistemas simbólicos" ⁹³

Contrapone un movimiento cognitivo natural frente a la noción cerrada del mundo ordinario en donde reina el sentido común, aún cuando cabe aclarar, que ese mundo de las apariencias, el mundo mismo en el que se vive la práctica docente cotidiana, es un mundo creado por la actividad de la mente. "Ningún mundo es más real que todos los demás, ninguno es antológicamente privilegiado como el único mundo real" ⁹⁴

3.5 LOS SIGNIFICADOS DEL TRABAJO DOCENTE.

La intervención constitutiva del sentido pedagógico tiene como espacio de relación directa y cercana el vínculo maestro-alumno o la relación del SER con los OTROS, en la cual se produce un acto que tiene que ver con la experiencia y los saberes de quienes producen esas relaciones y ese acto de lo educativo, que no queda ahí (en mero acto) sino que produce y desborda en ocasiones en lo que llamamos en común acuerdo con Savater "Entusiasmo Simbólico" ⁹⁵, que quiere decir, reconocimiento entre los sujetos de todo aquello que se expresa más allá del conocimiento tácito (formal, producido por la ciencia), lo que enfatiza y amplía, no sólo como entendemos que es lo que es, sino lo que también significa, y aún más lo que en el querer ser, quisiéramos que significase.

"El hombre no es lo que es y es lo que no es" que traducido al movimiento pedagógico de lo constitutivo tal vez habrá que referirlo al deseo y la voluntad que el sujeto que aprende abre en la búsqueda permanente de su identidad, que según lo muestra la historia de todos los días al ejercer la docencia, nunca estará limitado a la asimilación de la definición dada de una vez y para siempre. Por el contrario "es una mirada que contiene amor, preocupación, reproche o burla: es decir significados. Y que nos saca de nuestra insignificancia natural para ser humanamente significativos" ⁹⁶

En la enseñanza y el aprendizaje, así mismo en la formación de los docentes, el significado permite comprender el sentido de la experiencia, nos muestra que el contenido del que aprende nunca es idéntico del que enseña, ni idéntico de los otros que aprenden aún cuando se haya constituido como grupo y como colectivo, sino que el significado recoge a la vez lo no dicho, lo no realizado, lo aún por darse, lo que inicialmente parece descartado.

⁹³ Goodman 1985, Cfr. Bruner, Pág. 104-105

⁹⁴ Ibídem. Pág. 105

⁹⁵ Savater, Fernando " El valor de educar", Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 1997. Pág. 159

⁹⁶ Ibídem. Pág. 194

En este caso el contenido educativo es organizado para satisfacer unos contenidos, que casi siempre los cancela y los supera. Al entregar al mundo tal como pensamos que es a la generación futura les hacemos también partícipes de sus posibilidades, anheladas o temidas, que no se han cumplido todavía. Educamos para satisfacer una demanda que responde a un estereotipo social-personal pero también en ese proceso de formación, creamos una insatisfacción que nunca se conforma del todo...

"Constatación estimulante, aunque desde el punto de vista conservador ella constituya un cierto escándalo" ⁹⁷

Comprender la importancia de los significados en la relación pedagógica, implica darse cuenta que el acto pedagógico es también negociación entre iguales, es darse cuenta de dónde surgen y cómo se aprenden los significados, la validez de su permanencia y la posibilidad de su trascendencia, dado que la vida humana es habitante de un mundo en el que las cosas no sólo son lo que son sino que también significan" ⁹⁸

Aunque lo pedagógicamente humano nos enseña que eso que se nos muestra como realidad no depende de nosotros; en cambio, se comprende que lo que se constituye como realidad si es competencia de un acto comprensivo de lo real-significativo que le impone el valor de lo humano al relacionarse unos con otros. Podemos concluir ahora que, la intervención pedagógica para orientar el aprendizaje por aproximaciones sucesivas en el terreno de la formación docente, así como la experiencia que surge de esta idea de formación, no pueden ser un invento que se produce en el aislamiento del pensamiento pedagógico, sino un encuentro entre semejantes que desarrollan su capacidad de asombro, incidencia y de existencia entre el universo de símbolos que configuran la comunidad de vida escolar en la cual se produce el mundo diverso de los significados del trabajo docente.

En tal sentido, la intervención pedagógica y la aplicación didáctica de la docencia, recupera la idea de significado en la perspectiva de que en el encuentro de que hablamos, no sólo se produce, sino que además se convierte en el escenario real en el que se modifican las voluntades de los protagonistas entre sí y para sí, base del proceso de socialización en el que se recupera la experiencia del trabajo docente, siempre que la noción de voluntad, y la dimensión de los saberes que median entre la capacidad de asombro y la anticipación de sentido, como actos de la experiencia que dan cuenta de los aprendizajes, sean configurativos de la constitución posible del sujeto que aprende.

⁹⁷ *Ibidem.* Pág. 171

⁹⁸ *Ibidem.* Pág.172

3.6 COMUNICACIÓN CON SENTIDO PEDAGÓGICO

Se ha dicho que el verdadero sentido de la comunicación del hombre es posible de darse en su relación con los otros hombres con quienes comparte y socializa la razón de su existencia y el sentido de su experiencia presente, pasada y futura, inducida por la escuela como institución social, y compartida con otros medios como la familia y la televisión. Se ha expresado también cómo es que la complejidad del acto educativo y de lo pedagógico aparece precisamente en esa relación del hombre con el hombre y las circunstancias contextuales entre las cuales en mucho depende la formación de su pensamiento con el que comprende, interpreta y en su caso transforma como mundo; relaciones que tienen que ver con la formación subjetivada de toda acción pedagógica comunicativa entre los hombres y el contexto de su vida cotidiana. Desde esta perspectiva se ha cuestionado el valor de la tecnología para el progreso humano de la sociedad y la razón instrumental como medio para darle forma al pensamiento eficaz que promueve la sociedad moderna.

Con reflexiones diferentes se ha propuesto un tipo de formación pedagógica para el docente y para la escuela en el contexto de una sociedad que recupera y resalta la presencia del sujeto con relación a las estructuras sociales, económicas y culturales, que no sólo lo influyen sino que en ocasiones lo determinan, pero que no lo agotan en su totalidad, tal situación abre la posibilidad de una dinámica de aprendizaje tendiente a transformar lo cotidiano en donde se realiza la vida social, en cuanto a relaciones que además de ser relevantes son también susceptibles de problematización y de cuestionamientos.

Hablar entonces del sujeto en formación docente es comprender y tomar en cuenta la importancia que tiene para la comunicación pedagógica, subjetivar la experiencia como sustento del diálogo, los consensos valorativos y los argumentos con los cuales cada uno de los participantes del acto educativo, no sólo expresan el significado de la vivencia de su experiencia, los valores que la guían y le dan sentido, sino también la visión y validez subjetiva de entender cada uno su mundo. Es precisamente el diálogo inter subjetivo de aprendizajes basados en la experiencia en donde adquiere sentido la formación del docente, la importancia de la vivencia de su experiencia y la relación pedagógica de su existencia con los otros, que en este caso les remiten en forma directa a las relaciones que se propician en el vínculo maestro-alumno; Cuando este vínculo se establece en un plan horizontal y se permite el juego de saberes, razones, ideas y argumentos por sobre la persona que los expresa.

En esta perspectiva el diálogo como sustento de la intervención pedagógica en la formación del docente, no es más que la ocasión o la provocación a dialogar con uno mismo, es decir "a pensar con base en síntesis sucesivas a partir de los datos que nos ofrece la experiencia social.

Pensar consiste luego en volver a descender desde la síntesis más lejana a los particulares datos concretos hasta las cosas individuales y viceversa, sin perder nunca el contacto con lo experimentado, ni limitarnos solamente a la abrumadora dispersión de sus anécdotas" ⁹⁹

El aprendizaje del trabajo docente es resultado de procesos de comunicación e intervención subjetiva y de diálogo entre experiencias que cumplen una misma tarea (la docencia) aunque con características, resultados y condiciones de contexto que no pueden dejar de mirarse distintos (pensamiento significativo de lo pedagógico); es un proceso que además de favorecer la autoestima al comprender el valor de la vivencia, ayuda a reflexionar ideas y prejuicios para así poder tomar la decisión de modificarlos si lo considera necesario. En este caso la comunicación pedagógica es lo que permite crear la relación y las condiciones óptimas para que se dé el proceso de intervención para el aprendizaje basado en el diálogo ínter subjetivo de la experiencia, la construcción de significados, conocimientos y realidades posibles; si entendemos que la docencia es tarea que el educador realiza en comunicación significativa con los otros.

La toma de decisiones basadas en el diálogo, mantiene el principio de que el argumento mejor es el que prevalece por sobre los calificativos que enjuician a la persona y da sentido a la construcción del conocimiento; promueve la apertura de espacios más democráticos y abre la oportunidad de acercamiento a lo real, de ampliar la participación en la conquista de mejores condiciones de vida, social, laboral, profesional y de autogestión pedagógica en la vida escolar.

"La diferencia esencial del enfoque comunicativo con los reproducionistas está en consideración de que la realidad no es un simple producto de las estructuras o sistemas, sino también de la agencia humana o el mundo de la vida" ¹⁰⁰

La subjetividad en la comunicación pedagógica está íntimamente ligada al sentido de lo intelectual que ha creado la pedagogía crítica en la idea de ampliar entre los docentes el compromiso con el carácter socio-histórico de su formación y la aplicación didáctica de su profesión y de su experiencia, en tanto sujeto cognoscente y actuante en el tejido social producido por el pensamiento y acción del educador, siempre responsable de su voz y "contribuyente de una determinada realidad".

⁹⁹ *Ibidem*, Pág. 59-60

¹⁰⁰ Ayuste Ana, *Planteamiento de la Pedagogía Crítica. Comunicar y Transformar* Biblioteca del aula No. 3 GRAO Ed. España, 1994.

Las ideas siguientes complementan lo dicho anteriormente. La escuela como una esfera pública democrática y la definición como profesores intelectuales transformistas, implica entender a la primera, como un espacio abierto al diálogo y a la reflexión crítica donde la persona pueda expresar su voz, así como profundizar colectivamente los valores democráticos y en los procesos de igualdad; y los segundos, como quienes pueden potenciar a los estudiantes no sólo propiciándoles el conocimiento y las habilidades sociales que necesitarán para actuar en el conjunto de la sociedad con sentido crítico, sino que además, los pueda educar para la acción transformadora.¹⁰¹

En la misma perspectiva de análisis, para Berstein (1990) el contenido de lo pedagógico no está en el contenido de la transmisión, como es el caso del modelo de la reproducción, sino, en el proceso de transmisión, y de interacción dentro del aula y de otros espacios educativos, como lo que ocurre en la calle, en la familia y la comunidad (pedagogía local). Es precisamente un tipo de pedagogía local lo que va conformando la idea de experiencia docente que en el aula dará contenido a la comunicación con sentido pedagógico; es lo que posiciona inicialmente a los sujetos de saberes y necesidades con los cuales se dispone a desarrollar niveles más altos del aprendizaje en el contexto educativo, según el nivel de las aproximaciones de subjetividad constituyente del conocimiento.

En este enfoque de comunicación con sentido pedagógico para la formación docente como proceso de subjetividad constituyente del sujeto que aprende, es sugerente tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Propiciar el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje, tomando en cuenta que participan sujetos con una tarea común y con una experiencia también común que al socializarlas en el ámbito de las subjetividades constituyentes de la comunicación, se diversifican para darle un nuevo sentido al contexto de la práctica docente, según el razonamiento aproximativo que se alcance a aplicar y el discurso dominante de la estructura educativa. "En tal caso se reconoce que la pedagogía que de ella se haga, no es sólo un discurso acerca de la enseñanza, sino también una práctica cuyo campo de aplicación es el discurso".
- Poner mayor énfasis en la negociación y el diálogo y la capacidad de asombro en el reconocimiento entre los sujetos que intercambian su experiencia; en el reconocimiento y en el intercambio de significados. En otras palabras, producir nuevas vivencias y experiencias, abrir la participación crítica, activa y propositiva en la constitución y conquista de espacios colectivos en los que se valore el significado de la ínter experiencia.

¹⁰¹ Giroux, 1997. Pág. 52

Establecer la necesidad de llegar a los consensos valorativos para la ubicación de criterios y toma de decisiones más amplios y diversos y como realidades posibles de la docencia.

- Tomar en cuenta que el conflicto cognitivo es fuente de relaciones contradictorias y resistencias, de un potencial que busca argumentos más sólidos y completos al ejercer la docencia. En este caso cuanto mayor uso se haga del argumento menor será la aplicación de prejuicios para descalificar la opinión del otro.
- Tomar en cuenta que el sujeto elabora y reconstruye sus propios significados en permanente negociación con los semejantes y en interacción con su medio sociocultural. El intercambio de significados da cuenta de las razones de la Inter.-experiencia.
- En el diálogo de comprensión ínter subjetiva no existen unos saberes mejores que otros, sino diferentes saberes en diferentes circunstancias que enriquecen la comunicación pedagógica con sentido y fundada regularmente por el valor de la experiencia. En este caso es pertinente considerar que son los valores los que guían la práctica de la experiencia, los saberes y la relación humana como el escenario natural de la ínter experiencia.
- El docente es un facilitador de elementos que promueve relaciones de comunicación, advierte el sentido y el significado de la misma, es sensible a la aparición efímera de la sorpresa; propone, sugiere y apertura el diálogo en un ambiente de aprendizaje permanente que tiene que ver con el impulso de una formación intelectual, así como del tratamiento adecuado de los sentimientos, en los que está de por medio la posibilidad de autoestima que a la vez potencia la cultura y los valores que orientan y le dan sentido a la experiencia.
- Los profesores son portadores de una gran riqueza en su experiencia, de intereses, deseos y necesidades potenciales del trabajo pedagógico, pero además susceptibles de ser exploradas en la perspectiva de crear nuevas realidades.
- Incorpora la diversidad de lo real en una doble dimensión: como referente pedagógico para el aprendizaje, implica el respeto a la diferencia por sobre la idea de la homogeneidad; como referencia de lo social, esconde el fenómeno de la desigualdad.
- Ha de superar la interpretación técnica del aprendizaje, la enseñanza, la fragmentación, atomización del conocimiento y del pensamiento en el que se realiza la formación docente.
- Promueve la reflexión, la comprensión y la interpretación sobre la acción pedagógica como componentes importantes y necesarios para desarrollar procesos de aprendizaje en la práctica docente y en la experiencia constitutiva de su formación.

IV. PROSPECTIVA DE LA CALIDAD DOCENTE

Hablar de las condiciones técnicas, científicas sociales y económicas de la sociedad futura en la calidad docente es hablar del desarrollo profesional, del amor a lo que se hace y como se hace, así como la innovación con propósito y con responsabilidad (no innovar por innovar), con un sentido definido de lo que se desea, de lo que se espera, de lo que se ve, de lo que se presiente. Esto nos remite a la compleja combinación entre amor y pedagogía. La primera como posibilidad humana que sin duda potencia en el aprendizaje aunque sin poder nunca sustituirlo; la segunda implica la formación del pensamiento sobre la docencia que se ejerce, como la intención vital de toda la sociedad humana en su intento por conservarse, en el entendido de que lo propio del hombre no es aprender por aprender, ni enseñar por enseñar, sino enseñar a pensar y aprender amar lo que se piensa.

Para poder incursionar en el campo de la calidad es indispensable mencionar un principio de identidad ética de lo pedagógico en la docencia, es el amor, la sensibilidad, la humildad, en el sentido de que un profesor tiene la responsabilidad de ayudar a que sus alumnos se desarrollen según el horizonte de su posibilidad; es reconocer lo que uno es y de lo que se carece, puede dar lugar a las expectativas y a la dignidad.

La enseñanza debiera ser un acto de amor, pero también pasión intelectual que nos lleve a la búsqueda constante del logro de la calidad que rompa con la rutina y apatía de la vida escolar "antes de aprender a disfrutar con los mejores logros intelectuales hay que aprender a disfrutar intelectualmente."

Y es que en la perspectiva de la formación docente no sólo nos concretamos a hablar de rasgos de autonomía, conocimientos, sentimientos y pasiones, sino que incluye responsabilidad por encima de su pertenencia a un grupo, sector o institución; siendo uno mismo, actuando por lo que realmente somos y queremos a pesar de la intervención y la influencia persuasiva de los mandatos institucionales, de la formación instrumental y técnica con la que se ha vivido la práctica pedagógica.

Sin embargo, podemos afirmar categóricamente que muchos profesores han sabido conservar el equilibrio y humildad entre los diferentes momentos históricos en que se han ido constituyendo como gremio, la excelencia profesional en todas las áreas y situaciones que les ha tocado vivir y en los cuales han estado dispuestos a realizarse ante las oportunidades presentadas. Desde esta perspectiva la formación docente es una realidad sensible, es una fuente inagotable de sorpresas y de evidencias. "Los sentidos sin perder sus poderes se convierten en servidores de la imaginación y nos hacen oír lo inaudito y ver lo imperceptible" ¹⁰²

¹⁰² Paz. Octavio, La Llama doble. Pág. 9

Por lo tanto, no hay duda de que la profesión docente rebasa los sentidos de la vida, significado y sensibilidad que les es propia en la relación que establece con sus alumnos. Educar entonces con amor es manifestar el respeto a la naturaleza del otro a través del diálogo.

Este capítulo, conforma la parte más fuerte y a la vez más sensible de toda la tesis, en lo personal es el que más me apasiona, porque nos plantea más allá de lo que podemos o debemos hacer, se basa en lo que es como docente, la educación se ve hacia el futuro y esto significa esperanza, reto, cambio, aprender cosas nuevas, bases o cimientos para seguir construyendo, concentrados en las personas y no en un tiempo, modelo o lugar determinado, en fin es la visión que se puede llevar a la práctica convirtiéndola en una poderosa fuerza para lograr ese éxito tan mencionado, tan deseado, tan pocas veces congruentemente logrado.

4.1 DESARROLLO PROFESIONAL

La propuesta fundamental de la que se parte después del amor a la profesión, el impulso quizá más importante para el mejoramiento de la calidad de la educación, es el que nace de la escuela misma en general y de cada facultad en particular. Esto no significa que las grandes medidas de política educativa, o las reformas curriculares por sí mismas, no sean necesarias. Por el contrario, resultan esenciales, sin embargo, dichas medidas no tienen la capacidad de asegurar el desarrollo de un proceso sostenido de calidad educativa.

En el centro de los procesos tendientes a mejorar la calidad de la educación desde la universidad está el equipo humano que en ella labora. De este equipo humano, de su proceso de crecimiento personal y profesional, y de las relaciones que este equipo logre establecer entre sí con sus alumnos, y con la comunidad en la que vive, dependerá la capacidad que la escuela tenga de mejorar la calidad del servicio que imparte. Desde luego el desarrollo profesional de los docentes se encuentra al centro de este proceso.

El mayor reto del sistema educativo universitario en México es atender integralmente al profesor, lo que incluye de manera importante la renovación del sistema de formación y actualización docente. La formación del maestro es crucial para una política educativa de mediano y largo plazo. Aunque como hemos visto la formación del maestro ha pasado por momentos de crisis. Sin llegar a superar del todo los grandes problemas a los que se enfrenta el docente para poder desarrollarse de manera profesional.

Es tiempo de darle lugar a la investigación, de vincular instituciones de nivel superior y de otros centros donde se realiza investigación educativa para fortalecer y enriquecer la calidad educativa, obteniendo así la oportunidad de acercarse a la problemática real y diversa del que hacer docente, del ámbito del ejercicio académico.

Esta retroalimentación se traduce en vincular las realidades con las necesidades, formando alumnos con la conciencia de una demanda escolar heterogénea y sin casarse con un solo modelo (barita mágica) que resuelva todos los problemas.

El resultado es que la formación tendría la relevancia necesaria para resolver las dificultades reales del ejercicio docente. Una de las claves para el éxito en el sistema educativo universitario es la igualdad tanto en la distribución de las oportunidades educativas como en los resultados de aprendizaje.

Otro aspecto importante de mencionar es el hecho de formar docentes para diversos modelos de institución, para diferentes alumnos, para diferentes condiciones de trabajo, ya que la apertura a los diversos conocimientos y experiencias permitirán el desarrollo de profesores sin obstáculos, libres de tabús y clichés de pensamientos, lo que facilitará el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por su parte la actualización y capacitación como procesos deben asumir la responsabilidad de hacerlo "en cascada", si bien es cierto que no es fácil dicha tarea, depende mucho de los centros de capacitación no solo de ofrecer un atractivo y variado abanico de cursos que respondan a las exigencias educativas planteadas actualmente ante una realidad económica, cultural y natural por la sociedad que las interpreta, sino que además debe haber un seguimiento de las necesidades concentradas en los propios maestros que den testimonio de la utilidad del mismo y que sus sugerencias o propuestas sean escuchadas ya que es él quien directamente planea, ejecuta y evalúa en base a los conocimientos adquiridos y se enfrenta a una práctica cotidiana.

"La toma de decisiones se debe acercar al sitio donde ocurren los hechos educativos. Es el docente quien debe desarrollar con prioridad y calidad las gestiones escolares, asesoramiento técnico-pedagógico y su relación con la comunidad (Incluyendo la promoción de su participación en asuntos escolares)" ¹⁰³

Convendría añadir con respecto a los procesos de superación de los docentes que los tres aspectos aquí señalados- formación inicial, actualización y superación, éste es quizá el mejor atendido en los últimos años, ya que se ha buscado el apoyo de becas por medio del CONACYT y de las mismas universidades, además de adecuar los tiempos para que el docente mejore su nivel académico sin tener que abandonar el trabajo frente al grupo, sin embargo, también es importante señalar que este mecanismo por sí solo no puede cambiar la calidad de la enseñanza, pero si es un recurso más que permite mejorar los resultados en la educación.

¹⁰³ Schmelke Sylvia s. Localidad de la Educación. Conversaciones con maestros. Documento DIE 48. Departamento de investigación Educativa, Centro de investigación y Estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional México D.F. 2001. Pág. 3

Los cambios o reformas deben empezar a partir de una atención y acercamiento de los procesos de actualización a la práctica real de los docentes para lograr evitar riesgos previsible y producir los resultados deseados.

El interés por trabajar una noción de calidad educativa que mira a la universidad como su principal impulsor proviene de la constatación de que la universidad cuando se lo propone y cuando cuenta con los elementos necesarios para ello, es capaz de provocar cambios importantes en los resultados de la equidad y aprendizaje que logra con sus alumnos. Por ejemplo:

"Una de las modalidades educativas con que cuenta la UNAM y que actualmente está iniciándose en la ENEP Aragón es el SUA (Sistema de Universidad Abierta), el cual tiene la finalidad de brindar a la comunidad universitaria otras opciones de estudio y actualización académica y tecnológica"

104

Esta cita nos confirma como la superación ha tomado un lugar importante en los últimos años, ya que el SUA es un modelo educativo flexible, que aplica métodos teórico-prácticos de transmisión y evaluación de conocimientos, incorporando el uso de medios tecnológicos de comunicación educativa como el correo electrónico, Internet, videoconferencias, CD entre otros. Surge en Febrero de 1972 y fue creado por el Dr. Pablo González Casanova; rector de la UNAM en ese momento.

Se creó como una alternativa para aquellos estudiantes que no alcanzan a ingresar en el sistema escolarizado, así también para aquellos trabajadores, amas de casa, discapacitados o cualquier otra persona que no pueda acceder a las aulas, adaptando a las necesidades personales y laborales de superación de cada individuo; además de contar con un proceso donde se privilegia el aprendizaje, es decir, la labor independiente y auto gestiva del alumno, marcando el mismo sus propios tiempos. Es un sistema universal individualizado que cumple con los objetivos de la UNAM.

La formación inicial y en servicio de los protagonistas principales de la oferta de la educación básica-docentes, directores y supervisores, es sin duda el aspecto nodal para una reforma educativa que busca efficientar el funcionamiento de la educación básica y elevar su calidad. Sin una atención más decidida a este aspecto, y sin acercamiento de los procesos de actualización a la práctica real de los docentes, difícilmente podrá esperarse que las medidas de reforma educativa logren, en efecto, evitar riesgos previsible y producir los resultados deseados.

¹⁰⁴ Planeación y Evaluación Educativa. Publicación Cuatrimestral. Unidad de Planeación ISSN 1405-6844. Año 9 Agosto 2002. "Una ventana abierta a la superación" Benjamín Ron Delgado por: Cristina Soler Buenrostro. Pág.11

LA NOCIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA

Durante varias décadas trabajamos en educación bajo el supuesto de que el peso de las condiciones socioeconómicas y culturales externas al sistema educativo sobre las posibilidades de logro académico de los alumnos era tan fuerte que era muy poco lo que éste podía hacer para contrarrestarlas. Desde los años cincuenta hasta los ochenta, la investigación educativa había reforzado este supuesto. El resultado más consistente de la investigación educativa en esos años se refería precisamente a la capacidad explicativa del contexto socioeconómico y cultural del alumno sobre el acceso, la permanencia y el logro académico dentro de la Institución. Estos resultados condujeron a un escepticismo respecto al papel de la educación en la promoción de una mayor igualdad social.

Sin embargo, en años recientes, y debido fundamentalmente a un viraje en la investigación educativa que diversificó sus metodologías, volvió sus ojos a la universidad y al sistema, cambió sus métodos, y se preguntó sobre las variaciones en las características de la oferta y su papel en la explicación de la desigualdad educativa.¹⁰⁵

Hemos podido constatar que el operar del propio sistema educativo y de la escuela tiene un peso independiente de no poca importancia en la explicación de la desigualdad. Con ello se cuestiona el anterior escepticismo, y se comienza a considerar que en efecto hay algo que se puede hacer desde el sistema educativo para comenzar a desvincular educación de desigualdad.

Investigaciones más recientes han permitido ir más lejos, pues han demostrado que, en circunstancias excepcionales y cuando una Institución (o una innovación educativa) se lo propone, es capaz de lograr que alumnos de clases socioeconómicamente desfavorecidas, procedentes de familias con bajo capital cultural, inclusive pertenecientes a grupos étnicos minoritarios, logren resultados de aprendizaje equivalentes a los de alumnos de clase media urbana. Dejadas a la inercia del propio sistema.¹⁰⁶

¹⁰⁵ Muñoz Izquierdo Carlos. El Síndrome de Atraso Escolar 1979, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos Vol. IX No. 3. Pág.5

¹⁰⁶ Rama Montevideo Germán. Que aprenden y quienes aprenden en las Escuelas de Uruguay. CEPAL 1991. Pág.12

4.2 DIMENSIÓN DE LA CALIDAD

DIFERENTES DEFINICIONES

Un primer problema es que la calidad se presenta en diferentes definiciones. Entre los más comunes y a manera de ampliar y ubicar el panorama, se pueden señalar las siguientes:

1. La calidad definida como lo excepcional, este es el concepto académico tradicional que da reconocimiento a logros intelectuales sobresalientes por sus contribuciones específicas al avance del conocimiento.
2. La calidad entendida como la consistencia del producto, éste es un concepto más cercano al ámbito de la industria donde la búsqueda de métodos para reducir al mínimo los defectos en el producto o el servicio ha sido una de las banderas del pensamiento de la calidad total.
3. La calidad concebida como el cumplimiento de una misión: en este caso, estamos ante el concepto de eficiencia en el cumplimiento de objetivos previamente trazados.
4. La calidad definida como la satisfacción de las necesidades del cliente: este concepto es el más cercano a la calidad definida por el mercado, que premia el valor recibido a cambio de una inversión. Los clientes de la educación superior pueden ser varios: los estudiantes en forma personal o el sector productivo.
5. La calidad entendida como la transformación de la persona: éste sería un concepto derivado del pensamiento educativo o pedagógico, con el concepto de valor agregado educativo, que postula que la educación contribuye primordialmente al mejoramiento de la persona o del ciudadano.

Para poder decir algo sobre la validez de estas definiciones de calidad, tenemos que contemplar que estas definiciones son aplicables a diferentes niveles y funciones de la educación superior.

Diferentes Niveles:

NIVELES DEL SISTEMA Y CONCEPTOS DE CALIDAD		
NIVEL	TAREAS	POSIBLES DEF. DE CALIDAD
Gobierno	Financiamiento Acreditación Definición de prioridades Diferenciación de opciones	Adecuado marco regulatorio
Instituciones	Gestión Organización Académica Política Estudiantil Atención a la comunidad	Definición de la misión Formulación de la estrategia adecuada. Gestión requerida para la estrategia.
Unidades	Organización Académica Curriculum Atención a estudiantes	Diversas, atendiendo a la misión institucional y la disciplina o profesión

Como se observa en la tabla, es posible precisar algunas definiciones de calidad apropiadas para el gobierno y la administración universitaria, mientras que, a nivel de unidades el concepto insumo cada vez más importante para estratos intermedios de los mercados ocupacionales. Juzgar los conceptos por su éxito en la inserción de egresados en el mercado laboral resulta, no obstante, complicado.

Los egresados se ubican en diferentes lugares: múltiples sectores del mercado laboral, a veces sin vinculación estrecha con los estudios, en el mercado académico, y en el posgrado para mejorar su docencia o para iniciarse en la investigación. Así, el mecanismo de mercado no resulta el más apropiado para asegurar su calidad. También existe la posibilidad de que su aportación sea la de contribuir a la preparación personal y a la formación ciudadana. En lo que se refiere a la calidad, mucho depende de la misión de la escuela o el departamento, y hasta donde satisface las expectativas de los estudiantes.

Si recordamos que calidad la entendemos como "proceso de perfeccionamiento continuo" entonces podemos afirmar que son muchos elementos que intervienen en dicho proceso. La creación de una experiencia de calidad consistente para los docentes y rentable para la universidad debe constituir la preocupación real de la Institución.

No existen resultados "Intramuros"; el único resultado real importante de la educación es hacer las cosas bien, y esto significa compromiso de todas las partes (alumno, profesor, institución, país). Se pone de relieve el servicio, la preparación profesional y el liderazgo puesto que son decisivos en la conducción de cualquier empresa y la empresa de la educación no es la excepción.

En el servicio la tarea del liderazgo consiste en establecer que el compromiso total con las necesidades de enseñanza-aprendizaje constituirá la forma de vida de la universidad, que se trata de una prioridad absoluta y que hablando de calidad este tipo de orientación debe ser obligatorio y no opcional.

El siguiente criterio es que el liderazgo de la organización "haga lo que predica" "el alumno ve lo que se hace no lo que se dice" los comportamientos se transfieren: un profesor que lee hace a los alumnos lectores uno que investiga forma investigadores. Cuando el docente es líder capaz de capturar las mentes y los corazones de sus alumnos, el terreno está preparado para establecer una conciencia de excelencia.

En lo fundamental, el éxito de la educación puede construirse comprendiendo las expectativas de los alumnos, a quien debe convencer, siendo claro cuándo y cómo puede ser excepcional y proporcionando una calidad en todas las etapas de aprendizaje mediante el desarrollo docente aprendiendo de sus alumnos, estableciendo relaciones sólidas, basadas en el servicio que reconoce los altos desempeños, además de los diversos factores y elementos de la vida académica, es lo que servirá para conformar, garantizar y mantener la calidad educativa.

En un México cada vez más competitivo, el servicio de calidad es esencial para sobrevivir y prosperar en cualquier área, pero sobre todo en el campo de la educación. Lo más importante es el "factor humano". Por buena que sea la planeación, programas, recursos didácticos, tecnología etc., será el desempeño del personal docente la base para el éxito. Este es el poder de dicho personal en su Institución para cambiar las cosas, para mejorarlas a través de su habilidad para conformar la experiencia docente.

"La era del servicio no ha llegado por accidente; es parte de la evolución de la sociedad, tenemos necesidad de un trato de calidad"¹⁰⁷

La calidad en la docencia debe empezar por ser especial y hacer sentir especiales a nuestros alumnos. Después de un tipo de contacto que nos hace sentir bien, se prepara la ocasión para iniciar cualquier proceso de aprendizaje y retroalimentación, tomando en cuenta lo siguiente:

- Satisfacción del alumno "factor clave de éxito, y no se refiere a dar o hacer lo que el alumno quiere, sino lo que la profesión requiere, lo que permite impulsar el desempeño del mismo.
-
- Docente: Ser capacitado o actualizado para suministrar calidad y un servicio excepcional con un compromiso de superación para continuar mejorando.-
-
- Resultados o evaluación: Una formación exitosa será capaz de demostrar que su inversión en la calidad y el servicio brinde dividendos. Un resultado clave será el cumplimiento de sus metas a corto, mediano y largo plazo.
-
- Liderazgo: Una universidad considerada como excelente es porque muestra un compromiso evidente con la calidad en todos los niveles. Las autoridades y docentes practican y se involucran en los programas de mejoras y comunicación de calidad dentro y fuera de la institución siendo líderes cada uno de ellos en sus áreas.
-
- Políticas y Estrategias: Los valores, visión y dirección estratégica de la Institución Educativa, incluye compromisos definidos con respecto a la calidad y estos se traducen a políticas conducentes a su implantación y desempeño efectivos.
-
- Recursos: La organización y administración de los recursos humanos, materiales y financieros debe ser congruente con los procesos sustentados en la calidad.
-

¹⁰⁷ Kitching, Jonathan Construyamos una cultura de Servicio, Lifeskills Internacional, Ed. Panorama, México 2001. Pág. 14

- Proceso: Todo los procesos de la universidad deben diseñarse para suministrar calidad y servicio a tiempo y de manera rentable.
-
- Impacto en la sociedad: Una empresa excelente es la que se preocupa por su entorno y es sensible a él. La Institución Educativa vista como tal se percibe por la comunidad como un factor positivo para la calidad de vida y el uso responsable de los recursos.

De esto podemos desprender la idea de que la calidad y el servicio son producto de los conocimientos, compromisos y excelencia de la organización educativa.

Ahora bien para precisar el concepto de "calidad de la educación" que estamos aquí manejando, señalaré algunas de las ideas centrales en torno al mismo.

1. A nivel macrosocial, la calidad educativa se entiende como un concepto complejo que conjuga cuatro componentes:
 - a) La relevancia entendida en sentido amplio, como el aprendizaje que sirve para la vida, para la actual y para la futura, incluyendo de manera importante, las habilidades básicas que permiten aplicar los conocimientos en situaciones diversas, obtener información cuando esta falta, y seguir aprendiendo.
 - b) La eficacia, entendiendo por ello la capacidad del sistema educativo de lograr sus objetivos con todos sus alumnos.
 - c) La equidad, entendiendo como la capacidad de obtener niveles equivalentes de aprendizaje con alumnos que se reconocen como diversos, atendiéndolos diferenciadamente para lograrlo.
 - d) La eficiencia, entendiendo por ello que, al comparar sistemas o procedimientos educativos será mejor el que logra los mismos resultados utilizando menores recursos.

Esta concepción supone que, desde la universidad, es posible mejorar todos estos componentes.

2. La calidad educativa se refiere a los resultados de aprendizaje. Esta es una ruptura interesante, que nos permite poner el centro de atención en el alumno y en lo que este aprende, en lugar de en el sistema y en lo que éste enseña. Lo que interesa es que el alumno aprenda, y todo movimiento hacia la calidad deberá procurar mejorar el aprendizaje entre sus alumnos.
3. No existe la escuela típica. Cada escuela es distinta. Opera en contextos distintos y con necesidades diferentes, se enfrenta a problemas diversos y a puntos de partida para llegar a los objetivos deseados también distintos. Se piensa simplemente en la gran variedad de tipos de escuelas que existen en México: escuelas en el medio urbano tradicional y en el medio urbano marginal; escuelas en zonas rurales con producción agrícola abundante y escuelas en zonas rurales de infrasubsistencia. Los centros de educación superior del país constituyen un mundo heterogéneo. De ahí que trabajar desde la propia institución, desde sus características específicas y sus

necesidades y problemas, para plantear desde cada una de ellas la forma de ir logrando los objetivos que persigue nuestro sistema de educación superior para todos los mexicanos, parezca sensato.

4. La calidad educativa es una noción dinámica. No es un punto fijo de llegada, porque siempre es posible lograr la mayor calidad. De esta manera, la búsqueda de la calidad puede convertirse en un motor para el mejoramiento continuo de los resultados de la educación, y con ello de la calidad humana y profesional.
5. La calidad educativa depende de lo que ocurre en el aula y en la universidad. Es la vida cotidiana del centro escolar lo que determina la calidad posible de los aprendizajes de los alumnos. Por tanto, todo proyecto que busque mejorar la calidad educativa deberá modificar lo que ocurre día a día en la escuela como centro escolar y en el aula como espacio fundamental de la relación entre los procesos de enseñanza y la posibilidad del aprendizaje.
6. En este proceso, resultan esenciales, por un lado, un director con un liderazgo académico que privilegie el crecimiento de su equipo docente por encima de sus funciones administrativas y de control, y un equipo docente que funcione como tal.
7. La calidad educativa está en el proceso educativo mismo. Es el proceso en el que produce resultados. Por tanto, si queremos lograr mayor calidad, debemos modificar los procesos. Y en educación, los procesos están constituidos por relaciones interpersonales. La capacidad que tenga un equipo humano que labora en una institución de mejorar estas relaciones (de los maestros entre sí, de los maestros con las autoridades y viceversa, de los maestros con los alumnos, de la universidad con la comunidad) definirá en buena medida la capacidad de esa misma institución de ser causa de la calidad del servicio que presta, y por tanto del aprendizaje de sus alumnos.
8. Una escuela de calidad se propone objetivos de mejoramiento de los niveles de aprendizaje. Se compromete a lograrlos con la comunidad a la que sirve y es ante dicha comunidad ante quien prioritariamente rinde cuentas. En el proceso de rendir cuentas, tendrá que ir recogiendo las crecientes exigencias y expectativas de aquellos en función de quienes trabajan: sus beneficiarios.
9. Así entendida, entonces, la calidad educativa desde la institución depende de ella y a su vez produce, el desarrollo profesional de los docentes.

EL DESARROLLO PROFESIONAL EN LA ESCUELA

Todo lo anterior supone, una mayor autonomía a las instituciones universitarias. Y quizás en ello estribe la característica fundamental de un profesional. Un profesional es aquel que puede obtener los resultados deseados (o definidos, o esperados) en diferentes circunstancias, a partir de un diagnóstico de la situación y del conjunto de decisiones que toma para adecuar su quehacer profesional a los requerimientos específicos. Rara vez un profesional actúa solo. Es necesario que se coordine, en estas decisiones, con las personas con las que trabaja, cuyo trabajo depende de él, y de cuyo trabajo él depende.

De ahí que un proceso de mejoramiento de la calidad de la educación, en la medida en que dota de autonomía a un equipo docente, a la vez exige un comportamiento profesional que pueda ser constatable a través de los resultados de aprendizaje que obtiene con sus alumnos.

Es evidente que lo anterior no puede ocurrir de manera automática. Los profesionales deben contar con los elementos suficientes para poder asumir la responsabilidad que supone la autonomía. Entre estos se encuentran, claro está, las condiciones de trabajo y la disponibilidad de las herramientas mínimas para el desarrollo de su quehacer profesional. Mientras estas no estén dadas en un nivel adecuado, no es imposible, pero es más difícil esperar que desde la escuela surja un movimiento para mejorar la calidad de la educación. Desde luego, es falso suponer que, cuando las condiciones laborales y materiales están dadas, ocurre también la disposición a trabajar hacia el mejoramiento continuo de la calidad. Esta es una condición coadyuvante, pero ni indispensable, ni mucho menos suficiente.

No basta entonces, asegurar que existan condiciones laborales adecuadas y materiales suficientes, aunque un sistema educativo que se proponga fomentar la calidad a partir de la universidad haría bien en asegurar que éstas estén dadas. Se requiere además calidad en la formación profesional del personal de la universidad. Después de haber analizado la problemática de la formación profesional de maestros en México, tampoco podemos esperar que esta se dé de la noche a la mañana. No obstante, lo que aquí se propone es que un movimiento hacia la calidad educativa desde la universidad es quizás el mejor ambiente a partir del cual propiciar el crecimiento profesional, continuo, del personal.

Estar dispuesto a participar en un proceso de mejoramiento continuo de la calidad educativa supone ya una actitud de carácter claramente profesional por tres razones fundamentales. La primera tiene que ver con el hecho de que estar dispuesto a participar en un proceso de mejoramiento de la calidad supone reconocer que hay problemas, mostrar insatisfacción con los resultados alcanzados. Esto supone la capacidad de autocrítica y de crítica constructiva. Realizando el diagnóstico en equipo, supone también la capacidad de aceptar la crítica de los demás, de reconocer que la crítica es fuente privilegiada de superación personal.

La segunda razón por la cual participar en un proceso de mejoramiento de la calidad supone ya una actitud profesional tiene que ver con el hecho de que un profesional deriva satisfacción, y por lo tanto sentido de vida, de la calidad de su trabajo. Como decíamos, la calidad educativa no es un punto de llegada, sino un objetivo en permanente movimiento ascendente. Lo mismo ocurre con la calidad profesional. Participar en un proceso de mejoramiento de la calidad es ya involucrarse en un proceso de mejoramiento profesional.

Y la tercera razón por la cual participar en un proceso de esta naturaleza supone ya una actitud profesional se refiere a la necesidad de trabajar en equipo. Ningún profesional es enteramente autosuficiente. Reconoce que la experiencia de los demás es una fuente de aprendizaje propio. Laborando en una institución como lo es la universidad, todo profesional requiere del trabajo de los demás profesionales que laboran en ella, pues por definición una institución supone relaciones orgánicas, no mecánicas. Además, todo trabajo verdaderamente profesional supone colaboración y solidaridad. De tal modo que, quien trabaja en equipo se desarrolla profesionalmente.

Para mejorar la calidad de la educación se debe estar dispuesto a cambiar la forma como se realiza el quehacer profesional. Si hacemos todos los días lo mismo, nunca lograremos mejorar la calidad. Tenemos que cambiar nuestra manera de proceder.

Dicho cambio generalmente requiere la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, incluso valores. Y es precisamente aprovechando este fenómeno como la universidad se puede convertir en el espacio privilegiado de formación profesional. La búsqueda de formación profesional que se deriva de las propuestas de mejoramiento del quehacer, así como del proceso de intentarlo, cobra un sentido vital y determinante. Se menciono que mejorar la calidad supone mejorar los procesos.

Definíamos ahí como proceso central el de las relaciones interpersonales. Añadimos ahora, como un proceso de enorme importancia, la formación de su personal para poder enfrentar sus propios objetivos de manera adecuada. Puesto que mejorar supone cambiar, prácticamente toda propuesta de mejoramiento es, a la vez, una propuesta de desarrollo profesional e incluye formación.

En la medida en que este proceso no se encuentre con demasiados tropiezos (que fundamentalmente provendrían de la falta de respuesta del equipo docente y/o de la falta de apoyo del director o de quienes representan al sistema educativo aunque no puede descartarse la frustración derivada de objetivos no logrados), esta dinámica se alimenta así misma, de manera tal que el logro de mayor calidad produce la necesidad de buscar aún mayor calidad.

Lo que aquí se acaba de presentar supone que una buena parte del proceso que se ha descrito de mejoramiento de la calidad de la educación desde la universidad (insatisfacción con el nivel de resultados, trabajo en equipo, diagnóstico de los problemas, planteamiento de objetivos, reconocimiento de la necesidad de cambiar el quehacer cotidiano, identificación de las necesidades de formación, satisfacción de las necesidades de formación, transformación del quehacer) puede llevarse acabo desde la misma, a partir de sus propias fuerzas, con un buen liderazgo de las autoridades y con un grupo docente que funcione como equipo.

4.3 INNOVACIÓN Y MODERNIZACIÓN

Innovar y modernizar en el campo de la educación no es cosa de estos tiempos, desde los 70's con el gobierno del presidente Carlos Salinas de Gortari se propuso la transformación del sistema educativo nacional. Desde la educación básica hasta la superior. Las líneas y orientaciones de esa transformación se encuentran en el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 (PROMODE) ¹⁰⁸

Del cual retomaré sólo lo que corresponde a la educación superior, a fin de tener presente la tarea que ese gobierno se propuso en su tiempo y lo que ahora se puede hacer.

El programa empieza por aceptar que existe un rezago en materia educativa. Y su prioridad era que "los mexicanos concluyeran por lo menos sus estudios primarios que les permitiera seguir otros estudios o incorporarse al trabajo" ¹⁰⁹

La educación superior, instancia fundamental de la innovación y la creación científica y tecnológica, debe reorientarse hacia la solución de problemas nacionales y regionales y asumir compromisos de productividad que le permitan vincularse a su medio. También requiere diversificar sus ingresos y establecer autónomamente sistemas de evaluación, dice este programa.

En cuanto a la calidad de los docentes, el PROMODE aceptó que era baja y que debían formarse mejor, actualizarse y utilizar métodos e instrumentos modernos (computadoras, tele-sistemas) para mejorar su deficiente y retrasada actividad docente en todos los niveles. Finalmente el PROMODE a lo largo de sus páginas y en un capítulo específico, se plantea metas dentro del período que abarca para cumplir con sus metas. De las cuales varias no fueron cubiertas.

¹⁰⁸ Publicado por el Poder Ejecutivo Federal, México, 1989.

¹⁰⁹ Cfr. PROMODE, "La universidad de la primaria es una medida necesaria para cumplir con la justicia social. Consecuentemente hacerla el objetivo prioritario y alcanzarlo para modificar al sistema en su conjunto. Pág. 7-9 y 27.

Las modificaciones del sistema educativo son exigidas tanto por las condiciones internas, como por la necesidad de integrarse a la economía mundial. A nivel declarativo el PROMODE sostuvo una serie de principios que aludían al nacionalismo y se hicieron constantes referencias a la necesaria actualización en la capacitación tecnológica del trabajo para realizar las tareas que reclama la sociedad actual y futura. La vinculación del sistema educativo con el proceso productivo, tal como lo exige la sociedad Internacional estuvo detrás de un buen número de planteamientos del PROMODE.

No cabe duda que las exigencias internacionales por los atractivos que ofrece la integración para el desarrollo económico del país, constituyeron una fuerza importante que empujó en términos generales la modernización educativa, si bien lo hizo de diversas maneras buscando atender los intereses del mercado, los cuales no coincidieron con las necesidades ni personales, ni sociales. Tampoco podemos afirmar que dichas expectativas fueron realizadas al 100%. En general los grupos empresariales crecieron en conciencia y disposición para participar en la tarea educativa. Sobre todo lo hicieron en el nivel de los estudios superiores, creando universidades e instituciones para la formación de profesionistas que la empresa necesitaba.

El desarrollo de una institución como el Tecnológico de Monterrey, que cuenta con campus en casi todo el país, es el ejemplo más acusado de esa tendencia. No se logró que las instituciones privadas de nivel superior realizarán con amplitud las tareas de investigación, que son básicas para la modernización educativa. Desde esa perspectiva podemos decir que el apoyo del sector privado fue escaso, aunque ha ido incrementando la actividad de investigación en los últimos tiempos.

En términos generales podemos decir que hoy en día todavía queda mucho por hacer para lograr una verdadera modernización acorde a nuestros recursos, pero con miras de poder participar y competir a niveles internacionales, hoy en día la modernización cobra nuevas dimensiones, ante la búsqueda de nuevas formas de transformación que en lo interno se desarrollan.

La modernización educativa se enfrenta a retos tales como: la necesidad de superar atrasos e ineficiencias propias y lograr estar a la altura de los cambios que a nivel internacional se suceden, en el mercado de trabajo, y esto solo se puede alcanzar con una educación que fomente la calidad de forma y de fondo que rebase las expectativas nacionales y busque la competencia mundial.

"Los procesos de reestructuración productiva o modernización, como se les ha llamado, actualmente, tienen un evidente sustento en el desarrollo de la ciencia y la tecnología a nivel mundial. Enmarcadas en profundas transformaciones macro sociales que van configurando una Tercera Revolución Industrial, las nuevas tecnologías, incorporadas al ámbito económico, se han convertido en áreas estratégicas para el crecimiento de la productividad y la competitividad internacional" ¹¹⁰

¹¹⁰ Sierra María Teresa, Cambio Estructural y Modernización Educativa U.P.N. Universidad Autónoma Azcapotzalco, Consejo Mexicano de Ciencias Sociales A.C México 1991. Pág. 89

Uno de los aspectos ha resaltar es la importancia que han adquirido las actividades de investigación y desarrollo para lograr la innovación tecnológica y lo determinante de esta en la adquisición de capacidades en el campo educativo.

En México estos procesos (innovación y modernización) se llevan a cabo con criterios que no sólo marginan, sino que deterioran aún más las capacidades generadas internamente, este es el caso del desarrollo científico y tecnológico, otro aspecto necesario de resaltar; las pocas o nulas estrategias de desarrollo científico y tecnológico que caracterizan la modernización en este país.

La incorporación de la ciencia y la tecnología a la esfera económica le imprime ritmos y demandas cada vez más especializados, de tal suerte que se modifican sus formas de producción, difusión y consumo.

"La investigación y desarrollo se convierte en una industria específica y estratégica en cuyo desarrollo pesan no sólo los criterios económicos, sino también los políticos, sociales y culturales, la tecnología ya no es solo un asunto técnico; si no que se convierte cada vez más en una variable del desarrollo social que debe ocupar la atención de científicos sociales y profesionales de la educación en todos los niveles" ¹¹¹

Los países industrializados, generadores de innovaciones, se especializan en la producción de tecnologías nuevas cuya posibilidad de ganancias son más altas, mientras que los países no industrializados reciben las industrias con tecnología madura que ya no tienen muchas oportunidades de desarrollo.

En México seguimos recibiendo tecnologías procedentes de países desarrollados, lo cual afecta indudablemente su posición como exportadora de materias primas, productos manufacturados y a sus sectores productores de servicios frente a las nuevas formas de apertura internacional.

El Campo educativo que se ubica como un servicio tampoco se libra de recibir influencia de países desarrollados, sin consolidar procesos de aprendizaje y generación de capacidades propias correspondientes a los problemas de nuestro país.

¹¹¹ Ibidem. Pág. 91

"En los países capitalistas avanzados, las políticas para promover el desarrollo científico y tecnológico, han puesto en marcha una diversidad de acciones que van desde el financiamiento a la investigación básica en universidades y laboratorios estatales, instrumentación de sistemas de educación técnica, y hasta el establecimiento de mecanismos de investigación industrial conjunta. La historia particular y las formas de combinar e impulsar este desarrollo, explicar los logros y fracasos de las naciones y regiones" ¹¹²

Tal vez sea esta una de las razones por las cuales la innovación y modernización en las universidades no sea lo suficientemente fuerte, necesitamos estrategias basadas en nuestras propias investigaciones y desarrollo para coordinar y aprovechar las capacidades humanas materiales y financieras y aplicarlas a una educación en constante crecimiento.

Como se ha mencionado las actividades de investigación y desarrollo son prioritarios para lograr la incorporación a campus de mayor productividad y competitividad que nos permitan estar a la altura de los países desarrollados, pero mientras sigamos siendo influenciados no por nuestras necesidades e inquietudes sino por influencias externas las cuales no garantizan el desarrollo ni adaptación, por otro lado de definición de estrategias de desarrollo científico y tecnológico que comprendan actividades de investigación educativa, orientadas a generar capacidades de cambio e invención a partir de conocimientos e información apropiada a nuestras condiciones particulares y específicas, no se logran cambios significativos ya que se adaptan con bastante dificultad modelos preestablecidos, además de la escasa o nula participación de los pocos científicos que hay en México en actividades de investigación, la falta de interés por parte del sector privado para invertir en estas actividades y el deterioro de los niveles académicos de la educación en México, nos formulan preguntas acerca del tipo de modernización que está en marcha.

Una modernización para adaptarse a las actuales condiciones procedentes de países desarrollados y no semejantes a la que ellos llevan a cabo. Una modernización que lejos de favorecer las condiciones (hablando en términos generales) del país afecta desde los ámbitos educativos hasta los laborales. Ya que es la búsqueda de lo adaptable a lo inadaptable, esto se confirma desde el Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994) en el que en términos oficiales, la modernización económica contemplaba como una de las tres líneas estratégicas la innovación y adaptación tecnológica, nuevas experiencias en la organización del trabajo y en forma de asociación para la producción, con el objetivo de aumentar la productividad y competitividad.

¹¹² *Ibidem* Pág. 93

demanda, hay desilusión, lo cual implica gastos adicionales de tiempo, esfuerzo, dinero y hasta la misma capacitación.

La calidad es producto de los conocimientos, experiencia, y responsabilidad, por lo tanto es nuestra obligación incrementar la excelencia, siendo docentes líderes, ya que el líder motiva, inspira, impulsa, hacer lo que él hace, modelando así en su propio trabajo la calidad deseada en los demás. "Liderar es conducir atrayendo, encabezando, acompañando o sirviendo como guía, a traer o inducir por medio de la persuasión. aportando un motivo....para realizar acciones" ¹¹⁴

Como docente de calidad, el dominio del conocimiento es lo primero, tener la habilidad de comunicación, ser congruentes con lo que hacemos, y con lo que decimos, tener habilidad para ofrecer una visión y dirección en el manejo de la enseñanza, aceptar responsabilidades, habilidad para motivar pero también para desafiar, para atraer y unir a sus grupos, habilidad para extraer lo mejor de los contenidos y resultados, habilidad para trabajar enfrentándose a dificultades y resolviéndolas, dispuesto a investigar para alcanzar los objetivos deseados.

¹¹⁴ *Ibidem* Pág. 96

Todo lo descrito anteriormente nos habla de producir una interacción de calidad docente-alumno, sacar el máximo provecho de los recursos pedagógicos, así como de la efectividad de los sistemas y procedimientos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro aspecto de la calidad es tener una misión y visión clara, reconociendo la necesidad de enfocar los diversos esfuerzos de los involucrados en un propósito común visible, desafiante e inspirador.

"Si no sabemos hacia donde vamos, podemos terminar en otro lugar" Tener una misión y una visión es tener un compromiso visible y medible de los avances logrados, mostrando abiertamente cual o cuales son los propósitos que se persiguen y cuales las prioridades.

Podemos concluir que existen y deben existir, diferentes conceptos de calidad al mismo tiempo, para los diversos sectores y funciones del sistema. En este caso la entenderemos como el "proceso de perfeccionamiento continuo", una de las dimensiones más importantes de la calidad es que significa compromiso compartido entre profesores, alumnos y autoridades en todas las etapas del proceso enseñanza-aprendizaje.

4.4 PROFESIONALIZACIÓN

La profesionalización dentro de la formación docente, en el Sistema de Educación Superior, ha sido objeto de diferentes estudios sobre la calidad académica, en los cuales el principal punto a tratar es el futuro y demandas que la racionalidad económica exige para estar a nivel de la competitividad internacional.

Si bien es cierto que pensar en profesionalizar al docente universitario, es hablar de un poder legitimador de acciones con fines de financiamiento a los resultados obtenidos, también es cierto que la profesionalización ofrece otras posibilidades, como lo es generar conocimientos que expresen juicios axiológicos en torno al impacto que tienen las profesiones para los sectores sociales de nuestro país, más allá de la relación que pueda tener en el mercado productivo.

La profesionalización del docente universitario queda entendida como parte integral de un procedimiento formativo para mejorar la calidad académica a nivel superior. La profesionalización es una evolución inherente al proceso educativo ya que apoya, complementa y actualiza los conocimientos adquiridos, para lo cual se requiere de medidas que consoliden a las instituciones y refuercen el desarrollo académico, mismo que hace posible el fortalecimiento de la educación superior.

"En los países capitalistas avanzados, las políticas para promover el desarrollo científico y tecnológico, han puesto en marcha una diversidad de acciones que van desde el financiamiento a la investigación básica en universidades y laboratorios estatales, instrumentación de sistemas de educación técnica, y hasta el establecimiento de mecanismos de investigación industrial conjunta. La historia particular y las formas de combinar e impulsar este desarrollo, explicar los logros y fracasos de las naciones y regiones" ¹¹²

Tal vez sea esta una de las razones por las cuales la innovación y modernización en las universidades no sea lo suficientemente fuerte, necesitamos estrategias basadas en nuestras propias investigaciones y desarrollo para coordinar y aprovechar las capacidades humanas materiales y financieras y aplicarlas a una educación en constante crecimiento.

Como se ha mencionado las actividades de investigación y desarrollo son prioritarios para lograr la incorporación a campus de mayor productividad y competitividad que nos permitan estar a la altura de los países desarrollados, pero mientras sigamos siendo influenciados no por nuestras necesidades e inquietudes sino por influencias externas las cuales no garantizan el desarrollo ni adaptación, por otro lado de definición de estrategias de desarrollo científico y tecnológico que comprendan actividades de investigación educativa, orientadas a generar capacidades de cambio e invención a partir de conocimientos e información apropiada a nuestras condiciones particulares y específicas, no se logran cambios significativos ya que se adaptan con bastante dificultad modelos preestablecidos, además de la escasa o nula participación de los pocos científicos que hay en México en actividades de investigación, la falta de interés por parte del sector privado para invertir en estas actividades y el deterioro de los niveles académicos de la educación en México, nos formulan preguntas acerca del tipo de modernización que está en marcha.

Una modernización para adaptarse a las actuales condiciones procedentes de países desarrollados y no semejantes a la que ellos llevan a cabo. Una modernización que lejos de favorecer las condiciones (hablando en términos generales) del país afecta desde los ámbitos educativos hasta los laborales. Ya que es la búsqueda de lo adaptable a lo inadaptable, esto se confirma desde el Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994) en el que en términos oficiales, la modernización económica contemplaba como una de las tres líneas estratégicas la innovación y adaptación tecnológica, nuevas experiencias en la organización del trabajo y en forma de asociación para la producción, con el objetivo de aumentar la productividad y competitividad.

¹¹² *Ibidem* Pág. 93

En este apartado se reconoce la necesidad de modernizar además de la ciencia y la tecnología, la educación como base y fuente del campo laboral fortaleciéndolas para impulsar la participación eficiente de la economía mexicana en lo internacional y la inconveniencia e imposibilidad de mantener indefinidamente la competitividad del aparato productivo sobre la base de insumos y mano de obra barata.

Con respecto a la vinculación de la Universidad-Producción se confinan los proyectos públicos y privados de carácter tecnológico desarrollados en centros de investigación. Con ello se pretende orientar la investigación hacia la asimilación, adaptación y difusión de tecnología al aparato productivo. Este último contará con información, financiamiento, infraestructura educativa y capacitación laboral para llevar a cabo la modernización.

El objetivo fundamental es: "... inducir una rápida y eficaz modernización tecnológica del aparato productivo nacional. Es necesario actuar en todos los frentes para alcanzar una eficiente actualización tecnológica en la industria, el campo y los servicios. La política tecnológica hasta ahora ha enfatizado en el aspecto de investigación y desarrollo, habrá que diversificarse hacia los campos de adquisición, asimilación, adaptación y difusión tecnológica..." ¹¹³

Con la cita anterior no queda duda de la importancia de promover activamente la modernización tecnológica del país. Toca a la educación innovar y proporcionar la información suficiente que facilite las decisiones propias en relación con: la selección y asimilación de lo que realmente sea útil para profundizar en los esfuerzos originales de innovación, investigación y desarrollo tecnológico.

Como es bien sabido las empresas mexicanas tradicionalmente no demandan investigación a las universidades y centros de investigación nacionales, estas políticas de facilitar y dejar a las empresas la elección de tecnologías, sin un plan nacional, sin una estrategia tecnológica, sin un sustento de Investigación básica, bloquea los buenos propósitos expresados en el discurso. A las empresas no les conviene invertir en investigación y desarrollo, es menos costoso importar tecnología, sin embargo, para el país, ello significa reforzar la dependencia científica y tecnológica actual y renunciar a consolidar la infraestructura con la que cuenta actualmente.

La innovación tecnológica, con ser uno de los objetivos expresados, no parece ser la opción que se está impulsando, sí en cambio, la adaptación tecnológica y sobre todo, la organización del trabajo y las formas de asociación para la producción, que como hemos visto últimamente, están afectando negativamente las condiciones laborales de los trabajadores.

¹¹³ *Ibidem* Pág. 96

Después de presentar las carencias y obstáculos que tenemos desde hace ya varios años, se hace urgente pensar a futuro (Inmediato) y tomar decisiones que modifiquen las bases sobre las que se ha venido dando la "modernización" otorgando mayores privilegios a la adaptación extranjera que a la innovación nacional, orientando el desarrollo científico y tecnológico a la investigación en las universidades buscando mayor acercamiento con nuestra realidad, mas eficiencia en los proyectos de modernización, pero sin caer en el riesgo de privilegiar criterios utilitaristas y de corto plazo.

Pensar en la modernización educativa en los tiempos actuales y ver hacia el futuro y construir, desde su inicio, una cultura científica y tecnológica, una actividad creativa y una formación sólida para enfrentar las transformaciones profundas que derivan del avance de la ciencia y la tecnología, es una tarea fundamental en la cual debemos participar los docentes universitarios.

La educación superior debe transformarse de ser un discurso sobre técnicas, medios y estrategias cuando de modernización se trata a tener valor en sí misma, además de impulsar el desarrollo, con programas de posgrado, formación, actualización y especialización en todas las áreas educativas. En donde la formación de "recursos humanos" (medios para alcanzar los fines de la modernización) sean los profesores de educación superior, quienes reitero son solo uno de los medios para lograr dicho fin.

Si pensamos en un mal servicio y una pésima calidad sea en el ámbito que sea, inevitablemente siempre es más costoso para su empresa, porque se reduce la demanda, hay desilusión, lo cual implica gastos adicionales de tiempo, esfuerzo, dinero y hasta la misma capacitación.

La calidad es producto de los conocimientos, experiencia, y responsabilidad, por lo tanto es nuestra obligación incrementar la excelencia, siendo docentes líderes, ya que el líder motiva, inspira, impulsa, hacer lo que él hace, modelando así en su propio trabajo la calidad deseada en los demás. "Liderar es conducir atrayendo, encabezando, acompañando o sirviendo como guía, a traer o inducir por medio de la persuasión. aportando un motivo....para realizar acciones" ¹¹⁴

Como docente de calidad, el dominio del conocimiento es lo primero, tener la habilidad de comunicación, ser congruentes con lo que hacemos, y con lo que decimos, tener habilidad para ofrecer una visión y dirección en el manejo de la enseñanza, aceptar responsabilidades, habilidad para motivar pero también para desafiar, para atraer y unir a sus grupos, habilidad para extraer lo mejor de los contenidos y resultados, habilidad para trabajar enfrentándose a dificultades y resolviéndolas, dispuesto a investigar para alcanzar los objetivos deseados.

¹¹⁴ *Ibidem* Pág. 96

Todo lo descrito anteriormente nos habla de producir una interacción de calidad docente-alumno, sacar el máximo provecho de los recursos pedagógicos, así como de la efectividad de los sistemas y procedimientos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro aspecto de la calidad es tener una misión y visión clara, reconociendo la necesidad de enfocar los diversos esfuerzos de los involucrados en un propósito común visible, desafiante e inspirador.

"Si no sabemos hacia donde vamos, podemos terminar en otro lugar" Tener una misión y una visión es tener un compromiso visible y medible de los avances logrados, mostrando abiertamente cual o cuales son los propósitos que se persiguen y cuales las prioridades.

Podemos concluir que existen y deben existir, diferentes conceptos de calidad al mismo tiempo, para los diversos sectores y funciones del sistema. En este caso la entenderemos como el "proceso de perfeccionamiento continuo", una de las dimensiones más importantes de la calidad es que significa compromiso compartido entre profesores, alumnos y autoridades en todas las etapas del proceso enseñanza-aprendizaje.

4.4 PROFESIONALIZACIÓN

La profesionalización dentro de la formación docente, en el Sistema de Educación Superior, ha sido objeto de diferentes estudios sobre la calidad académica, en los cuales el principal punto a tratar es el futuro y demandas que la racionalidad económica exige para estar a nivel de la competitividad internacional.

Si bien es cierto que pensar en profesionalizar al docente universitario, es hablar de un poder legitimador de acciones con fines de financiamiento a los resultados obtenidos, también es cierto que la profesionalización ofrece otras posibilidades, como lo es generar conocimientos que expresen juicios axiológicos en torno al impacto que tienen las profesiones para los sectores sociales de nuestro país, más allá de la relación que pueda tener en el mercado productivo.

La profesionalización del docente universitario queda entendida como parte integral de un procedimiento formativo para mejorar la calidad académica a nivel superior. La profesionalización es una evolución inherente al proceso educativo ya que apoya, complementa y actualiza los conocimientos adquiridos, para lo cual se requiere de medidas que consoliden a las instituciones y refuercen el desarrollo académico, mismo que hace posible el fortalecimiento de la educación superior.

Por otro lado posibilita procesos de concientización, de participación dentro de la sociedad, permite una postura teórico-reflexiva en el campo laboral, trasciende abriendo nuevas posibilidades de reconstruir sus referentes conceptuales y prácticos, creando conocimientos a partir de la realidad profesional, todo esto facilita al docente modificar su forma de ver la realidad, sin embargo, esta reconstrucción y construcción de saberes, si bien se dan al interior del profesor, no se da en forma aislada sino en una dimensión social en la que establece una acción comunicativa con otros profesionistas dentro de un marco económico, político, social y cultural.

La profesionalización es la búsqueda constante de la calidad del docente dando apertura a la innovación, elaboración y renovación de saberes, partiendo de su interacción con su propia práctica. Todo ello propicia las condiciones, aunque no siempre determine la producción de nuevos conocimientos. Lo que sí podemos afirmar es que la "práctica profesional juega un papel de apertura epistemológica, que nos posibilita y propicia la construcción teórica específica. Por ello, podemos decir, que la práctica profesional no es un concepto cerrado estático, mecánico y abstracto; es un concepto abierto y dinámico que nos permite la configuración y determinación conceptual, además marca la posibilidad viable de conceptualizarla como un campo problemático, y por ende, propicia la construcción teórica" ¹¹⁵

"La práctica profesional hoy en día se manifiesta bajo la idea de normas de comportamiento que impone el modelo económico de globalización, esto provoca una visión utilitaria del conocimiento y fácilmente detectable, es la prueba palpable de la dificultad de otorgar sentido y significado a lo que se aprende desde los contextos escolares" ¹¹⁶

Al respecto la postura adoptada no es ni desde una perspectiva económica, idealista y abstracta de trabajo pensada, por encima de la educativa, ni pasando por alto, una situación actual que demanda profesionistas comprometidos no solo con sus conocimientos sino con su país. Es decir, se propone un profesionista con la capacidad de reflexionar y actuar en su contexto cotidiano desde el cual y para el cual se desarrolla, incursionando así en el mundo que nos rodea no solo desde una problemática macro-mundial, (económica y social) sino tomando muy en cuenta su situación micro (personal, institucional, y cultural) que le permita definir su postura como ser humano y profesional y después como servidor de una sociedad.

¹¹⁵ Planeación y Evaluación Educativa, publicación cuatrimestral Unidad de Planeación ISSN 1405-6844, año 9 Agosto 2002, Una aproximación conceptual a la Noción de Práctica Profesional. Maestro Jesús Escamilla Salazar. Pág. 21.

¹¹⁶ Ana y José "Reflexiones para un debate sobre la construcción del conocimiento en la escuela: Hacia una cultura científica escolar" "La construcción del conocimiento escolar" Edit. Paidós México. 1997. Pág.45

Pablo Latapí, cita al respecto "la educación es un buen comunitario que no puede ser regulado sólo por las fuerzas productivas" ¹¹⁷

Toda práctica profesional debe ser un producto de aprendizaje formal, que se construye a partir de la investigación y articulación de saberes para comprender la vida, la realidad, al ser humano como parte de una historia. Lo realmente importante de la profesionalización del docente es saber vincular la actividad científica con la cotidianidad del hombre, lograr equilibrar los conocimientos con situaciones reales.

"La práctica profesional no tiene porque ser un proceso enajenante de la cotidianidad, sino más bien un proceso de su comprensión" ¹¹⁸ El docente debe prepararse para realizar su práctica educativa sin dejar de lado la formación humanista.

Pablo Latapí señala al respecto "más que nunca, el papel esencial de la educación parece dotar a la gente de la libertad del pensamiento, del juicio del sentimiento y de la imaginación que requiere para desarrollar sus talentos y mantener hasta donde sea posible el control de sus vidas" ¹¹⁹

Con base en esta idea el profesionista a formar debe ser, (retomando las ideas de Chabolla Romero) ¹²⁰

a) Como Persona:

- Dueño de sí mismo, con una personalidad bien definida donde lo psíquico, lo individual y lo social, lo racional y lo efectivo, así como la propia autonomía junto con las responsabilidades plenamente asumidas interactúan en forma integral y equilibrada.
- Situado en un aquí y un ahora, consciente de sus potencialidades y sus limitaciones; sin sentirse ni mejor ni peor que nadie.
- Con suficiente manejo del propio idioma para comunicarse con soltura y propiedad en forma oral y por escrito desde la norma coloquial hasta la norma académica profesional.
- La persona no se siente ni mejor ni peor que nadie; Tiene un claro sentido de su identidad, deja los títulos a un lado, no busca sacar ventaja de los demás pero tampoco se deja atropellar por los personajes.

¹¹⁷ Latapí Sarre, Pablo (1996) "El informe Delors" Proceso núm. 1022, Domingo 2 de Junio México, D.F Pág. 43

¹¹⁸ Planeación y Evaluación Educativa. Pág. 23

¹¹⁹ Latapí, Sarre Pablo (1996)"El Informe Delors" Proceso Núm. 1022, 2 Junio, México, DF. Pág. 47

¹²⁰ Chabolla, Romero, Juan Manuel. (1998) "Un Proyecto de Docencia". Para la Institución de Educación Superior. Ed. Plaza y Valdés. México, Pág. 42-49

- Suele ser sencillo, cordial y servicial (aunque jamás servil) con sus semejantes. Tiene respeto por sí mismo y por los demás, independientemente de la condición de éstos, en lo étnico, profesional, Político, religioso, económico, social.
- Se conoce y se acepta a sí mismo. Acepta sus limitaciones, reconoce sus errores pero al mismo tiempo es consciente de sus cualidades y acepta también sus aciertos. Todo esto le permite crecer en humanidad, aportar algo al mundo, trabajar con los demás, disfrutar de la vida y relacionarse sanamente con sus semejantes.
- Un sujeto social capaz de construir su proyecto de vida.
- Un sujeto con actitudes y valores humanistas.

b) Como ciudadano:

- Consciente de su condición de ciudadano mexicano y ciudadano del mundo, con el sentido de responsabilidad social y política que esto conlleva.
- Participe de las mejoras en las causas juveniles, del anciano, del niño, del momento. Concedor de las diversas agrupaciones que le permitan formarse en lo político, cultural, y deportivo.
- Enterado de la historia de su país, no sólo en cuanto a lo meramente cronológico y anecdótico, sino en cuanto a la razón de ser de diferentes procesos y luchas, logros y fracasos en lo étnico, cultural, social, político y económico, como punto de referencia para conocer los factores que harán posible un futuro mejor para todos y las relaciones de poder que lo están impidiendo.
- Al tanto de la situación actual del país y del mundo.

Concedor de las mejores causas para dignificarlo, hacerlo más justo, más humano y dispuesto a participar en la equidad y la justicia para todos sus semejantes, compromiso que lo obliga éticamente a tomar una actitud no como simple espectador sino como protagonista politizado y comprometido.

c) Como aprendiz

- Basado en la reflexión, la abstracción, el análisis, la síntesis y la argumentación solidamente fundamentada, pero también en la intuición, la heurística y la hermenéutica.
- Con suficiente manejo de conocimientos, desarrollo de habilidades y poseedor de actitudes propias de la carrera, a la cual está dispuesto dedicarle buena parte de su vida individual y social.
- Con sólidas bases teórico-metodológicas que le permitirán prepararse para ejercer su carrera (sin caer en lo obsoleto propio de "los profesionistas desechables", que únicamente se capacitaron para el trabajo aprendiendo las técnicas de moda); de tal manera que sea capaz de transferir y construir conocimientos de un campo a otro de la misma especie; aplicarlos creativamente y capacitarse, cuando sea necesario en las nuevas tecnologías.

- Bien dispuesto para el trabajo individual pero también familiarizado con el sentido de colaboración que supone trabajar en equipo.
- Consciente y comprometido con la ética individual y social propia de la profesión, que le permite vivir decorosamente pero que, de la misma manera, le exige respetar a los demás, no aprovecharse de los débiles y los ignorantes, ni de otras circunstancias en beneficio propio.
- Con suficiente manejo de la lengua franca que predomina mundialmente en la actualidad (inglés) y de varios lenguajes computacionales.
- Así, también, como suficiente manejo del lenguaje técnico para preparar, presentar, y defender ponencias, dictar conferencias, exponer proyectos, elaborar ensayos, monografías, informes y como culminación, el propio trabajo para acceder al título profesional.

d) Como profesionalista

- El egresado en vez de proponerse competir frenéticamente y a cualquier precio en el mercado ocupacional, se propone devolver a su familia y al país lo que de ellos ha recibido con un alto sentido social y espíritu de servicio.
- Domina los conocimientos, competencias y actitudes propias del paradigma dominante en su profesión
- Se actualiza constantemente para estar al día.
- Su práctica profesional se traduce en una visión crítica de la realidad, resolver problemas y diseñar respuestas o soluciones atingentes para promover, directa o indirectamente, una mejor calidad de vida para los demás, desde su campo de acción.
- Sus actividades se rigen por el más alto código de ética propio de su profesión.
- Participa en organizaciones colegiadas dignas.
- Su práctica profesional es uno de sus mejores medios con que cuenta para auto realizarse y vivir a plenitud.

La formación docente como profesional debe salir de los patrones establecidos en los que se nos forma en el aula desde las teorías, la ciencia, los modelos contruidos para otros espacios y otros tiempos, para otros proyectos de nación, para formar a hombres con un contexto histórico particular, con ciertos valores y posiciones de la vida, en fin, un mundo con características tan lejanas de nuestra situación real, del trabajo de nuestra vida.

Es por ello que la profesionalización aunque indaga constantemente sobre el perfeccionamiento, la calidad, la excelencia y todo lo que tenga que ver con elevar el nivel académico y personal del docente, tiene que partir de bases teórico- prácticas que realmente sustenten un aprendizaje que de respuestas que satisfagan las demandas, pero además el profesional que se está formando, sea en función de ideales alcanzables prácticos y útiles a su país.

"Resignificar la validez del sentido común como fuente de construcción de conocimiento, que hace compatible y articulable el saber cotidiano y el saber disciplinario, ya que ambos tipos de conocimientos coexisten en el mismo sujeto, activándose uno a otro, o ambos según se encuentre en un contexto" ¹²¹

Lo rescatable es que son dos formas que se entrelazan en la práctica profesional. Juan Luis Hidalgo, dice al respecto: "El conocimiento de lo cotidiano, por llamar de alguna manera al conocer del sujeto en situación se articula con el conocimiento que deriva de la reflexión teórica de muchas maneras, pero sobre todo, es el ineludible punto de partida para la construcción de concepciones que hacen comprensibles y explicables los acontecimientos reales" ¹²²

La práctica profesional es pues la actividad educativa que realiza un profesionista donde se integran la teoría y la práctica en un proceso formativo y en base a una realidad concreta que permita desempeñarse con éxito. No se puede separar la práctica profesional de la realidad social, de su contexto, de su objeto de estudio.

La profesionalización del docente implica un constante interactuar de los conocimientos adquiridos con la práctica profesional. En lo que la formación y desarrollo comprenden etapas básicas tales como:

- Compromiso
- Valoración
- Conceptualización
- Estructuración
- Creación
- Administración
- Reforzamiento
- Evaluación
- Mejoramiento

1. Compromiso

Un buen proceso de formación y desarrollo exige un compromiso sólido por parte de todos (Institución, autoridades, docentes, alumnos) Cuando se proyecta un sistema educativo se comienza siempre por arriba de los más altos niveles de jerarquía, y es necesario que las autoridades estén convencidas, acepten el proceso y participen en la medida de lo posible.

¹²¹ García, Eduardo, "La naturaleza del conocimiento escolar ¿Transición de lo cotidiano a lo científico o de lo simple a lo complejo? Amay, José. Pág. 60

¹²² Hidalgo Guzmán, Juan Luis. Investigación Educativa, Una estrategia constructivista. Edit. Castellanos Editoriales, México 1997. Pág. 9.

Este compromiso es importante, un esfuerzo educativo o formativo truncado representa dinero y esfuerzo tirado pero sobre todo anular la oportunidad para el desarrollo y progreso, no solo a título personal sino de una institución y hasta de la sociedad.

Para que el proceso formativo tenga éxito la dirección debe encabezarlo. Se requiere la participación intensa y constante en la que desde los objetivos hasta los recursos y tiempos sean estables y claros: como docentes debemos estar firmemente comprometidos con la formación y desarrollo en todos los niveles.

2. Valoración

Una vez que se hace el compromiso, la etapa siguiente es valoración de las necesidades, es decir detectar las situaciones reales, así pues, entender con claridad cuales son las condiciones y requisiciones educativas y de desarrollo, así como los beneficios que se espera obtener del rediseño o reinversión del sistema existente.

Lo primero es formular las preguntas básicas de la planeación estratégica:

1. ¿Quiénes somos actualmente?
2. ¿Qué queremos llegar a ser?
3. ¿Qué necesitamos para hacerlo?
4. ¿Quiénes necesitamos ser para alcanzar nuestros objetivos?

La respuesta de la última pregunta debe servir como guía para proyectar la formación sólida y eficaz para llevar de una realidad actual al futuro que planeamos.

Esto exige un análisis de necesidades, el cual nos permitirá determinar:

- Lo que se sabe
- ¿Qué áreas son fuertes?
- ¿Qué área(s) es necesario fortalecer?
- ¿Qué se necesita saber para alcanzar los objetivos?

Al final del proceso de valoración, es conveniente elaborar una lista de resultados específicos y susceptibles de medición que se esperan. Es decir, buscar que los resultados sean cuantificables para poder evaluar con transparencia: los cambios, los alcances, las limitaciones, la misma calidad del proceso.

3. Conceptualización

Durante el proceso de conceptualización se elaboran estrategias para cubrir las necesidades que se han identificado en la etapa de valoración. Examinando el plan de aprendizaje actual para determinar la medida en la que se debe apoyar para la adquisición del conocimiento, que se requieren.

En este rubro también quiero mencionar la importancia de conceptualizar la educación como proceso continuo, esto implica pensar que el formarse no es un acontecimiento aislado, sino un desarrollo continuo, y por ende profesionalizarse no es tomar un curso específico ni esporádico, es todo un progreso porque es entender, asimilar, actuar, crear y recrear, evaluar y repetir los ciclos una y otra vez. " Un plan de estudios eficaz se compone de cursos que se apoyan cada uno en los anteriores y que fluyen con arreglo a un orden lógico y congruente" ¹²³

4. Estructuración

Se refiere a ordenar los diferentes elementos interdependientes en un todo que tiene el mismo fin, los contenidos son parte de esta organización, los cuáles se deben planificar en torno a necesidades actuales y específicas, los planes de estudio están unidos a los contenidos complementándose teoría y práctica, es decir un plan de estudio integrado. Los maestros y alumnos deben estar relacionados de diferentes maneras pero hacia el mismo objetivo por ejemplo: el maestro juega el rol del que enseña pero también del que aprende, investiga, pregunta, observa y participa y lo mismo se puede decir del alumno.

Estos componentes deben engranar unos con otros para que la organización funcione sin tropiezos. No se puede enseñar a los alumnos a ser creativos y los docentes seguir con sus patrones tradicionales. Se debe elaborar los planes de estudio a la medida de la visión que se tiene del alumno, del profesor, de los contenidos, de los recursos, de las expectativas y aspiraciones que se tienen en ese tiempo y lugar determinado.

Examinar los valores, visión y el enunciado de la misión, analizar los recursos humanos, materiales y financieros con los que cuenta la Institución, nos permitirá responder a la pregunta ¿Qué se necesita para cumplir la misión y hacer realidad la visión?

" La educación más eficaz es la que reúne personas que interactúan diariamente en su vida cotidiana. Si trabajan con un plan de estudios que se ocupa de las necesidades a nivel personal y profesional estarán motivadas para aprender y para aplicar de manera conjunta lo aprendido" ¹²⁴

5. Creación

Durante la etapa de estructuración se construye el esqueleto del proceso de educación y desarrollo. Durante la etapa de creación se integra el todo del cuerpo. Es necesario elaborar contenidos, producir materiales, audiovisuales y didácticos, actualizar al personal educativo para su nueva misión.

¹²³ Nido R. Qubein. " Como lograr resultados óptimos en la educación". Editorial Pax México 2000, Pág. 181.

¹²⁴ *Ibidem*, Pág. 187

Esta parte del proceso es muy importante. El plan de estudios puede ser completo y su contenido excelente pero si la creación no hace aparición el aprendizaje no se dará y si lo hace será en forma deficiente.

La mayoría de los docentes coinciden en afirmar que las personas aprenden mejor haciendo las cosas. Por tanto, los educadores eficaces crean, herramientas, estrategias, recursos para lograr que los alumnos desarrollen actividades similares de crear, transformar e innovar.

La creación se puede poner en práctica constantemente mediante ejercicios y resolución de problemas, así como simulación de situaciones reales.

6. Administración

Una mala administración puede perjudicar un proceso bien concebido y debidamente estructurado. Antes de empezar es preciso elegir los recursos en general. La decisión depende de las circunstancias particulares de cada caso.

Para que cualquier institución funcione es necesario administrarlo de manera ordenada y congruente. Un proceso de formación continua debe apegarse a un plan bien concebido ¿Quiénes participarán? ¿Qué contenido y en qué orden? ¿Cómo se distribuirán los tiempos?

Un plan de estudios bien estructurado permite brindar una educación gradual a los alumnos, además de llevar una secuencia y control que va permitiendo el logro de metas y evaluar de manera continua cada uno de los elementos que intervienen en el proceso y al proceso en su conjunto. Así, la administración dirige los recursos (personales, materiales y financieros) logrando eficientar al máximo cada uno de ellos.

7. Reforzamiento

El proceso de aprender y aplicar lo aprendido en la práctica, toma tiempo asimilar nuevos conceptos, cambiar o adoptar nuevas actividades o comportamientos. Por consiguiente es preciso reforzar el aprendizaje en el salón y fuera de él.

Es evidente que el reforzar o retroalimentar se consigue de tantas maneras como creatividad se tenga para hacerlo. Independientemente de cómo se haga hay que hacerlo siempre.

8. Evaluación

Durante el proceso de evaluación se identifican los resultados que esperamos obtener. Una vez que inicia cualquier proceso de formación educativa, es necesario medirlo continuamente para determinar si se están obteniendo los resultados deseados.

Se deberán entender cabalmente los objetivos fijados en el proceso, y los resultados se pueden evaluar en todos los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta es una evaluación que tiene como base la retroalimentación que aportan los que participan en ella. La evaluación como es bien sabido de forma inicial o diagnóstica, intermedia o continúa y final o sumaria, tomando en cuenta todos los elementos que participan en el proceso, alumno, profesores, materiales, métodos y cada aspecto que participa debe evaluarse a corto, mediano y largo plazo para observar los logros alcanzados y los aspectos en los cuales hay que hacer cambios definitivos o modificaciones parciales, la flexibilidad de los programas y planes permitirán hacer esas transformaciones.

La evaluación también permite ver si los contenidos son aplicables a la vida cotidiana, tanto la parte teórica como la práctica son susceptibles de evaluación continúa.

El impacto sobre los que participan también es evaluable y permite determinar si se mantiene o se hacen modificaciones. Entrar en el mundo de la evaluación es fascinante pero es tan amplio que requiere de estudios específicos, para efectos de este proyecto solo hacemos la referencia como parte indispensable de cualquier proceso educativo o formativo.

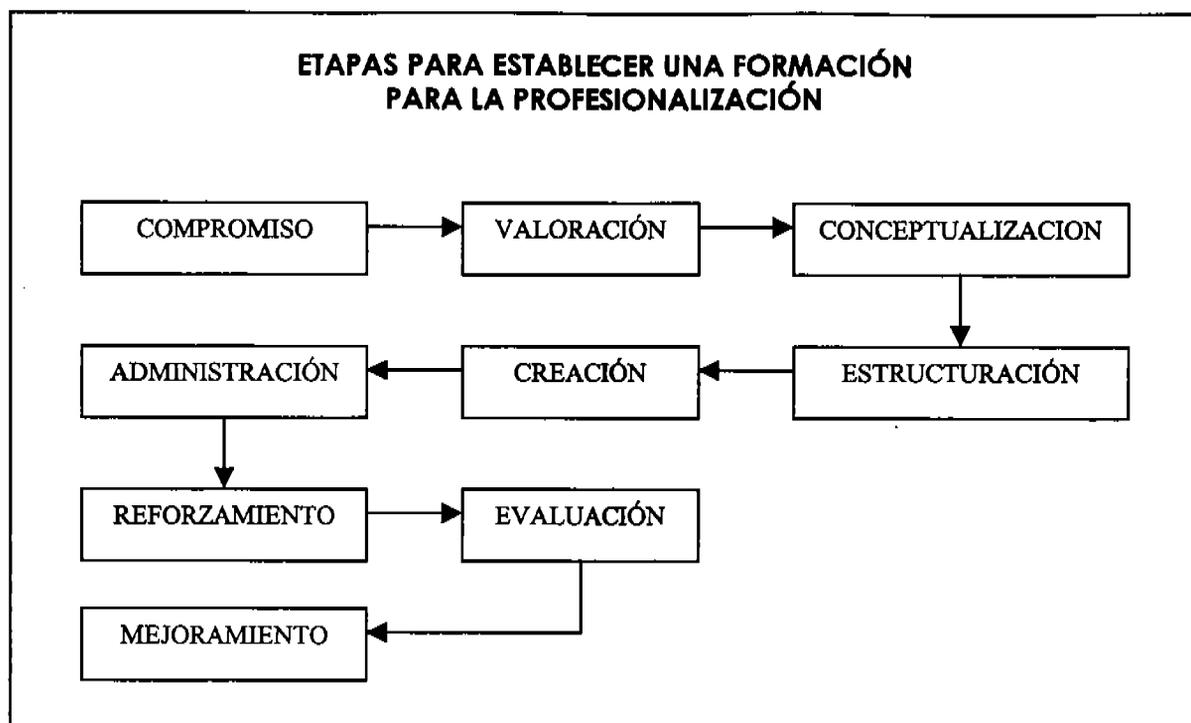
9. Mejoramiento

El mejoramiento debe buscarse continuamente en todas las fases o etapas, aún cuando los resultados son los esperados. La evaluación carece de objeto si lo aprendido no se utiliza para hacer ajustes o mejoras.

Por otra parte los cambios, innovaciones y avances de la ciencia y la tecnología se dan con gran rapidez. Las nuevas vías que se dan día con día ofrecen rutas nuevas de aprendizaje.

Cabe mencionar en este apartado que no se trata de mejorar utilizando herramientas o instrumentos como computadoras, videos de ritmo autorregulado y otros métodos de alta tecnología, pueden ser valiosos complementos pero la presencia del profesor es indispensable. Cuando se habla pues de mejorar es buscar los beneficios de la formación que produce dividendos difíciles de cuantificar pero fáciles de identificar.

La profesionalización del docente cambia muchos aspectos que tal vez difícilmente se pueden cuantificar, pero indudablemente no podemos negar ya que se ven reflejados en una mejor y mayor calidad que contribuyen a la búsqueda de la excelencia en todas y cada una de las áreas de la actividad educativa.



4.5 EDUCACIÓN PARA LA CALIDAD

Educar para la calidad hoy en día es una necesidad, la evolución de la sociedad, la economía, la política y el mismo entorno educativo esta cambiando continuamente, la educación superior ya no es asunto de unos cuantos o de determinadas élites, jóvenes de clase media y populares, mujeres, hombres, personas de edad media y aún mayores están en busca de una formación que los actualice, capacite, recapacite o simplemente prepare para enfrentar el reto de la competitividad a nivel nacional e internacional que cada vez es más demandante pero también más excluyente. Así las presiones para reformar y mejorar la educación superior viene de varios lados:

- Los movimientos sociales
- El cambio político: la democracia
- La modernización y el cambio económico
- Cambios en el mismo sistema de educación superior

" La reforma no es algo que distinga a las universidades. Es algo que sé esta exigiendo a todas las instituciones de la sociedad: los parlamentos, los sistemas judiciales y la policía, el sistema fiscal, el de pensiones y seguridad social, la distribución territorial de servicios públicos, el sector salud, etc" ¹²⁵

¹²⁵ Documento DIE 49, Pág. 13

La educación ocupa un sitio de alta prioridad en nuestra sociedad y esto es una situación que nos favorece, pero nos compromete a buscar la calidad como respuesta a una necesidad de cambio desde lo individual hasta lo social, desde lo institucional hasta lo gubernamental, desde lo nacional hasta impactar a niveles internacionales es decir partir de lo micro a lo macro pero transformando, innovando, dejando huella " es en un contexto como este que hay que hablar de la calidad: como problema sistémico, no solo pertinente para las instituciones"¹²⁶

" En las diversas experiencias recientes de cambios en la educación superior latinoamericana, se ha visto que la reforma para mejorar la calidad de la educación superior no ha sido primordialmente impulsada por las universidades sino por la acción gubernamental y social. Y estas reformas de hoy tocan múltiples aspectos en diferentes niveles de los sistemas de educación superior:

- Gobierno
- Financiamiento
- Información suficiente
- Acreditación
- Definición de prioridades: definición de estrategias
- Instituciones, Gestión, Formas de gobierno
- Organización académica, Profesores
- Atención a la comunidad: garantías públicas, relevancia
- Unidades académicas
- Currículum, atención a estudiantes" ¹²⁷

Es necesario aclarar esto, porque esta extendida la noción equivocada de que son los gobiernos los que exigen calidad (y por tanto evalúan) y son las instituciones las que deben demostrar su calidad (y por tanto someterse a evaluación) La calidad implica tanto a instituciones como al gobierno, como a los diversos grupos sociales que actúan en la educación superior, como los gremios profesionales y grupos de expertos:

Los diferentes actores definen la calidad en función de los fines que atribuyen a la educación superior, en función de sus intereses:

- Los directivos institucionales: pueden estar interesados en la eficiencia en la gestión.
- Los profesores: podrán definir la calidad en términos de sus condiciones de trabajo, las posibilidades ofrecidas para investigar y enseñar.
- Los estudiantes y sus familias: posiblemente definan la calidad en términos de lo moderno de las instalaciones o la diversidad de carreras ofrecidas o el costo de los estudios: es decir, el valor que reciben por su inversión.
- Los funcionarios gubernamentales: quizá definan la calidad en relación con el cumplimiento de metas políticas o financieras.

¹²⁶ *Ibidem* Pág. 14

¹²⁷ *Ibidem* Pág. 15

Así hay, diversos intereses y coaliciones en los sistemas de educación superior que vienen a representar configuraciones de poder. Estas configuraciones condicionan la manera en que la calidad es percibida y definida. La necesidad de cambio nos hace pensar en los diferentes factores que han originado virajes a lo largo de nuestra historia como por ejemplo: los sistemas de educación se han modificado muchas veces de manera no planeada.

Pero más que hacer un recuento o recordar el panorama de décadas anteriores, quiero enfatizar que la búsqueda y esfuerzo por lograr cambios de calidad surgieron con el propósito de remediar varios problemas de la educación superior. Para fines propositivos vale la pena resumir cuales fueron los principales cambios y los problemas planteados en documento del DIE Mayo 2001.

CAMBIOS Y PROBLEMAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR		
ASPECTO	CAMBIOS	PROBLEMAS
Instituciones	Diversificación, creación de nuevos tipos de institución, competencia entre sectores.	Crecimiento irregular, falta de claridad sobre desempeño de instituciones
Estudiantes	Incorporación de nuevos estratos sociales y aumento de participación femenil. Diversificación de tipos de estudiantes (tiempo parcial, estudios combinado con trabajo)	Alto nivel de deserción y baja eficiencia terminal. Reducción de barreras para el ingreso seguido por fuerte selección. Falta de adecuación del currículo a nuevas demandas.
Académicos	Incorporación de gran número de académicos. Creación de nuevas funciones (tiempo completo, investigador)	Bajo nivel de preparación por contratación apresurada. Caída de salarios reales, bajos niveles de producción científica.
Gestión	Surgimiento de administración universitaria como tarea específica y compleja. Diversificación interna de las instituciones.	Caducaron formas tradicionales (administración de aficionados, órganos colegiados) Lento desarrollo de nuevas formas de gestión. Burocratización anárquica, baja eficiencia financiera.

También el entorno, la sociedad y el país pasa por vertiginosos cambios, muchas veces sin que las instituciones sean copartícipes o estén concientes de ellos. Entre los factores que ocasionan los cambios cabe destacar por ejemplo:

- Las políticas y sistemas de gobierno, dificultan en algunos casos la construcción de consensos sobre políticas educativas de largo plazo.
- Crisis financieras (que la hemos tenido la mayor parte del tiempo) provoca que el gasto educativo tiene que compartir con otros rubros del gasto social y dentro del presupuesto educativo se reconsideran las prioridades para los diferentes niveles educativos.
- La organización deficiente, la responsabilidad social etc.

Así los asuntos de la calidad en la educación superior están vinculados a la necesidad de elevar la confiabilidad de las instituciones frente a sociedades en proceso de cambio profundo.

Aún así, se han introducido nuevas dinámicas en los sistemas de educación superior basadas en la calidad. Estas dinámicas no son algo pasajero. Ahora bien la preocupación central es ¿en qué medida podemos mejorar a la luz de los logros y limitaciones obtenidas las condiciones de una educación para la calidad? Debemos asegurar estándares mínimos de calidad que definan y cumplan con una misión determinada.

Es importante tener conciencia de que hay conceptos diversos de calidad, actores con distintas definiciones de la misma, y situaciones con diversas dimensiones. Esto implica multiplicar los conceptos por los actores por las dimensiones... y se obtendrá la verdadera complejidad del asunto de la calidad. Esto significa que conviene tener presente los diversos aspectos pues esta dimensionalidad tiene implicaciones prácticas para el establecimiento de procedimientos de calidad. Para integrar la calidad se requiere un modo de pensar totalmente nuevo entre los participantes del proceso y la definición de calidad que satisfaga plenamente las necesidades detectadas buscando formas innovadoras de satisfacerlas.

La educación para mejorar continuamente debe basarse en procesos de perfeccionamiento de la calidad, tomando en cuenta que los objetivos no pueden ser fijos, porque las necesidades son cambiantes, por otro lado la educación para la calidad demanda un nivel organizacional, esto se refiere a la elaboración de programas educativos que cubran las expectativas de alumnos, profesores, autoridades y personal involucrado en dicho proceso.

La educación para la calidad exige algo más que la adquisición de conocimientos nuevos y actualizados, requiere de una actitud y disposición al cambio que cultive una postura de excelencia y convertirla en parte de sus actividades cotidianas.

" Para hacer bien las cosas, es necesario cambiar tanto nuestra cultura como nuestros procesos" ¹²⁸

¹²⁸ Nido R. Qubein, ¿Cómo lograr resultados óptimos en su empresa?, Edit. Pax, México, México, D.F. 2000 Pág. 115

No se puede poner en práctica un programa de mejoramiento continuo hasta que se ha educado a todos los participantes en las actitudes, pensamiento y comportamientos que produce una formación de calidad. Y no se puede realizar este tipo de esfuerzos educativos de manera irregular ni temporal, implica un cambio radical y constante. La cultura de la calidad debe penetrar a todos los ámbitos profundamente. Se pueden mencionar tres principios fundamentales para la integración de la calidad:

1. La satisfacción de los participantes (alumnos, profesores)
2. El mejoramiento continuo
3. La responsabilidad por parte de cada persona que participa en dicho proceso.

Nota: El tercer principio en particular, requiere una fuerza de trabajo educada en la búsqueda de la calidad.

Las siguientes son algunas de las áreas en las que es necesario educar a directivos, profesores y alumnos, si se espera alcanzar la excelencia en cuanto a calidad:

- **Comunicación:** El perfeccionamiento de la calidad requiere adquirir y compartir conocimientos. Esto demanda habilidades de leer y escuchar, así como de expresión oral y escrita. Permitiendo una comunicación más clara y precisa.
- **Trabajo en equipo:** Para integrar la calidad es necesario que el foco de atención sea el proceso, puesto que en él participan todos, y todos deben intervenir en la calidad. Se dice que: "En las situaciones cooperativas los demás dependen de que uno tenga éxito. En las situaciones competitivas los demás esperan que uno fracase", por lo tanto se debe educar en la formación de equipos donde el esfuerzo, apoyo y colaboración sean la norma.
- **Participación:** Delegar y adquirir responsabilidades es la mejor forma de participación que existe. El docente es quien debe organizar y repartir no solo actividades sino compromisos del como y a quien se le delega, ya que este punto es vital para cualquier esfuerzo encaminado a la calidad.
- **Solución de problemas:** Para lograr un autentico control de la calidad, los docentes y alumnos deben aprender a resolver problemas. Una de las primeras cosas que se requiere es la capacidad para observar y analizar los procesos, lo que permite saber donde se dio el problema y porque, para posteriormente poder replantear, proponer nuevas alternativas que impidan se repita y solucionen dicho aspecto. De esta manera, la solución de problemas y la toma de decisiones se convierte en atributos decisivos dentro del proceso educativo que nos lleve forzosamente a una calidad en el proceso enseñanza-aprendizaje.

A continuación se muestra un modelo de solución de problemas:

ETAPA					
1. Identificar y solucionar el problema	2. Analizar el problema	3. Generar soluciones potenciales	4. Elegir y planificar la solución	5. Poner en la práctica la solución	6. Evaluar la solución.
PREGUNTA POR RESPONDER					
¿Qué deseamos cambiar?	¿Qué nos impide alcanzar el estado deseado?	¿Cómo podríamos hacer el cambio?	¿Cuál es la mejor manera de hacerlo?	¿Estamos siguiendo el plan?	¿Cuán bien funcionó?
EXPANSIÓN/DIVERGENCIA					
Muchos problemas por considerar	Muchas causas potenciales identificadas	Muchas ideas acerca de cómo resolver el problema	Muchos criterios para evaluar las soluciones potenciales; ideas acerca de cómo poner en práctico y evaluar la solución		
CONTRACCIÓN/ CONVERGENCIA					
Un enunciado del problema; un estado deseado acordado.	Causas fundamentales identificadas y verificadas.	Soluciones potenciales aclaradas.	Criterios para evaluar la solución acordados; planes de puesta en práctica acordados.	Puesta en práctica de los planes de contingencia acordados (de ser necesaria)	Eficacia de la solución acordada, problemas persistentes identificados (en su caso)
LO QUE NECESITA PARA PASAR A LA SIGUIENTE ETAPA					
Identificación de la brecha; estado deseado descrito en términos observables	Causas fundamentales documentadas y ordenadas.	Lista de soluciones.	Plan para realizar y controlar el cambio; criterios para evaluar la eficacia de la solución.	Solución aplicada.	Verificación de que el problema está resuelto, o acuerdo para atacar los problemas continuos.

Retroalimentación:

En todo proceso educativo se debe dar la retroalimentación para saber cuán bien se están haciendo las cosas y que áreas deben mejorar. Debe ser constructiva para que realmente beneficie a las personas y al proceso mismo.

La retroalimentación debe tener muy claro, cuál es la misión, para saber si se están haciendo o logrando los objetivos, los cambios que se necesitan llevar a cabo y de que manera perfeccionar la enseñanza, orientación y hasta la asesoría para obtener la calidad en todo el proceso educativo, no en un área, no en unas cuantas personas, si no en todo lo que interviene en él.

Uno de los pasos más importantes para establecer una cultura de calidad requiere de una educación respecto a la búsqueda de información o investigación e ideas útiles con las cuales me comprometa ya sea en el papel de docente o de alumno, es muy común que el maestro diga son los programas que me dieron, no sé quien los hizo pero son lo que tengo que llevar a cabo, y que el alumno diga es lo que me piden en esta materia tal profesor, no se para que, pero debo hacerlo para pasar la materia. Si cerramos los ojos a lo que existe y nos conformamos con lo que nos dan o nos llegue, nos podemos encontrar debilitados por las innovaciones que se dan día a día y que sino nos comprometemos a investigar y renovarnos nos quedaremos rezagados con cada vez más limitaciones para competir en todos los niveles.

Benjamín Disraeli, primer ministro británico del siglo XIX dijo: " la persona que triunfa es la que tiene la mejor información".

Un método para lograrlo es la fijación de puntos de referencia esto es conocer más allá de lo que tengo enfrente, de lo que se hace en mi Institución, en mi país, es investigar y comparar con otros para saber donde estamos parados que se ha hecho y que falta por hacer, que ideas, aspectos, funciones tengo que implementar para mejorar y no se trata de copiar modelos o estrategias, sino de ampliar conocimientos para crear los propios Federico el Grande de Prusia observó: " Es perdonable ser derrotado, pero nunca sorprendido"

Podemos tener fallas, cometer errores, pero ser sorprendidos por la falta de conocimiento no es justificable en ningún terreno y menos en el de la docencia.

La exhortación aquí es ver y apuntar hacia el futuro, no retomar los logros de otros, pero si observar lo que los otros hacen y proyectar lo que los mejores entre ellos harían en el futuro, para después igualar esos estándares futuros una y otra vez pero en mi institución y de manera actual acorde a las necesidades propias.

Es importante mencionar que la fijación de puntos de referencia no funciona si antes no se ha construido esa cultura orientada a la calidad. Una vez implantada la cultura, se está en condiciones de aprovechar las ideas externas a la propia institución.

Weber considera " La nacionalidad implica adecuación de los medios a los fines y esto significa eficiencia" ¹²⁹

No basta con conocer los problemas existentes, es necesario identificar, los modelos, instituciones, países que tienen algo que enseñarnos, retomando cada uno de los aspectos, que pudieran ser útiles, en nuestra situación, sin que esto quiera decir una "copa fiel" al contrario en cada institución, en cada aula, en cada persona se presentan problemas muy particulares que se deben resolver con estrategias específicas, pero enriquecidas con los conocimientos adquiridos de los puntos de referencia que se tenga.

Cuando se adquiere la información, los investigadores (docentes-alumnos) habrán de ser capaces de describir con precisión lo aprendido, compartir, discutir y concluir sobre lo que se puede hacer y como hacerlo en la situación propia, esto es convertir sus observaciones, en ideas prácticas y útiles, que permitan primeramente difundir lo aprendido para después ser capaces de transformar correlacionando dicha información con las necesidades existentes.

La comunicación juega un lugar preponderante como siempre, ya que el hecho de reunirse de manera frecuente para discutir y acordar sobre lo investigado permite un panorama más amplio y claro de las necesidades del momento y de los desafíos competitivos para resolverlas. Como dice Zemelman "la discusión necesariamente conlleva a repensar el referente del concepto mismo, en cuanto este reconoce como base no solo la estructura teórica sino también la configuración problemática como campo de posibilidades objetivas" ¹³⁰

Por mucho tiempo se ha pensado que la calidad es costosa, pero aquí podemos concluir que la falta de calidad en todo ya sea un servicio, como en nuestro caso, o un producto como en el caso de las empresas, una mala calidad origina costos mayores para corregir errores y pérdidas de tiempo, dinero y trabajo.

La mala calidad absorbe el tiempo y atención tanto de profesores como de alumnos y también aminora su rendimiento y productividad. Por tanto la calidad es un factor indispensable, un sistema educativo que fomenta la calidad, también promueve el concepto: compromiso, desempeño y productividad.

"Hoy en día la calidad académica del Sistema Educativo Superior ha sido objeto de diversos debates en los cuales se dialoga sobre su futuro, ante las nuevas demandas que la racionalidad económica exige para estar al nivel de competitividad internacional" ¹³¹

¹²⁹ S.E.P/U.P.N Instituto Escolar (Antología Básica) Licenciatura en Educación Plan 94, México, 1994 Pág. 52

¹³⁰ Zemelman, Hugo "Uso crítico de la teoría", En torno de a las funciones específicas de la totalidad Edit. U.N.U, Colegio de México 1997, Pág. 196

¹³¹ Planeación y Evaluación Educativa, Publicación cuatrimestral. Unidad de planeación ISSN 1405-6844 "Una aproximación conceptual a la Noción de Práctica Profesional" Mtro. Jesús Escamilla Salazar. Agosto 2002.

No podemos negar que la calidad esta íntimamente, ligada a nuestro presente y futuro educativo que las exigencias económicas de nuestro país demandan una educación rentable. La rentabilidad es una combinación de desempeño y productividad. Para alcanzar la rentabilidad, es necesario conocer el significado de estos términos y la manera de encaminar sus esfuerzos a lograrlo. Las siguientes definiciones son las que se manejarán para este fin.

- Desempeño: Resultado del esfuerzo y los recursos invertidos en la ejecución de un plan educativo.
- Productividad: Relación entre lo que se aporta y lo que se produce.

Desempeño:

El desempeño se ve manifiesto en la utilización de los recursos para brindar servicios valiosos. Para que el desempeño sea eficaz, deberá encaminarse hacia el logro de los planes y estrategias educativas. Los esfuerzos deberán tener como guía su visión y su misión los cuales estarán basados en los valores institucionales.

Por consiguiente para que el desempeño pueda ser óptimo, los alumnos y maestros deben conocer perfectamente la visión, las metas y las estrategias, es por ello que los programas educativos deben poner énfasis en las metas, planes y estrategias de la escuela. Es fundamental que los alumnos conozcan a la perfección la dirección en la que el docente desea aplicar su energía y sus recursos.

Una vez que los alumnos estén familiarizados con lo que su institución representa, donde se encuentra y hacia donde va, se habrán sentado las bases para el desempeño. Generalmente los profesores y alumnos se comportan a la altura (o a la falta de altura) de las expectativas de las autoridades. Se trata del muy conocido efecto Pígalión, así llamado en recuerdo de un personaje de la mitología griega que esculpió la estatua de una mujer, la cuál parecía tan real que el escultor se enamoró de ella. La diosa afrodita la convirtió en una mujer de verdad, y de esta manera Pígalión obtuvo una amante creada a imagen y semejanza de sus expectativas.

Se pueden formar profesionales a imagen y semejanza de las expectativas planteadas. El punto es fijar metas que constituyan retos para todos los que participan en los programas educativos y hacerles saber que se cree en la capacidad de cada uno de ellos para alcanzarlas. " Si se fijan objetivos que se pueden alcanzar con un mínimo esfuerzo, lo que se obtendrá será un esfuerzo mínimo" ¹³²

¹³² Nido R. Qubein Pág.143

Esto se resume en bajas expectativas, bajo desempeño, altas expectativas, alto desempeño. El filósofo alemán Johan Wolfgang Von Goethe expreso: " Si tratas a un hombre tal como es, seguirá siendo lo que es, pero si lo tratas como debería ser, se convertirá en ese hombre más grande y mejor".

Desde luego que las expectativas por sí solas, no consiguen que se haga el cambio. " Se necesita una buena orientación que ayude a no salirse del camino hacia las ambiciosas metas fijadas" ¹³³

Lo cual exige autoridad formada en el arte de expresar el desempeño deseado. Los docentes también deben ser capaces de ayudar a los alumnos a resolver los problemas en el camino hacia la satisfacción de las expectativas.

Productividad:

La productividad como segundo elemento de estudio tiene una estrecha relación con el primero. Sin embargo en tanto que el desempeño tiene que ver con los logros (los resultados de esfuerzo y de los recursos invertidos) la productividad significa proporcionar utilidades, ganancias, incorporar o sumar, aportar, por eso la definen como la relación entre lo que se aporta y lo que se produce.

Los factores que afectan la productividad pueden ser sutiles e intangibles; pero en tal caso, también lo es la depreciación. Es por ello que se debe disponer de métodos para medir la productividad Individual, grupal e institucional, y saber en términos reales, si el programa, el método y los medios son los adecuados para lograr recursos humanos productivos. Nuevamente como en reiteradas ocasiones sale a relucir la evaluación como elemento indispensable para saber como se compara lo que se hace con lo que se espera en la institución.

" La productividad se ve influenciada positivamente cuando los miembros de una institución, tienen una imagen integral no segmentada de los resultados obtenidos en todos los ámbitos" ¹³⁴

Se puede decir que un principio para verse como equipo con una estrategia en común es la clave para considerarse responsables del impacto que ejercen los resultados totales y no los efectos únicamente de sus unidades individuales.

Para considerar a las personas responsables de esta manera, la escuela debe contar con un plan estratégico, los que participan en la educación en todos los niveles de la organización deben conocer bien el plan, y sus tareas evaluarse de acuerdo con el apoyo que brindan a éste.

" El plan estratégico puede ser un instrumento para concentrar el desempeño de su organización en el logro de una optima productividad" ¹³⁵

¹³³ Nido R. Qubein Pág. 145

¹³⁴ Ibídem Pág. 154

Para alcanzar una elevada productividad es indispensable dar al máximo y mejor uso a las habilidades correspondientes a cada docente, a cada alumno y hasta al personal administrativo y directivo.

Si se descubren los talentos de los miembros de cualquier institución se alcanzan mayores niveles de producción, concentrando a cada quien en la tarea que les concierne y que a su vez demanda el tipo de formación, especialización o simplemente habilidad para realizarla en menor tiempo y con mejores resultados.

"Se puede alentar la productividad cultivando una actitud de poco respeto hacia el modo como las cosas se han hecho siempre aquí" ¹³⁶

No podemos hablar de productividad sin un pensamiento innovador de por medio, y la innovación puede significar ideas de sentido común para reducir la cantidad de tiempo y esfuerzo que se requiere para ejecutar una tarea determinada. En ocasiones la innovación parece menguar la productividad porque el desempeño se frena momentáneamente durante el desarrollo de la nueva técnica, método o estrategia.

Una forma de reducir esto al mínimo consiste en establecer dos caminos: uno innovador y otro de producción. " El camino innovador permite poner a prueba ideas nuevas a pequeña escala antes de aplicarlas a la totalidad de la producción. Las personas deben tener libertad para ir y volver del camino innovador al de producción" ¹³⁷

El desempeño y la productividad como hemos visto, son sólo medios para alcanzar un fin. La calidad en la educación, el buscar dar una educación de calidad nos permite entrar a la competencia, pero no nos convierte en ganadores. Para triunfar se necesita algo más que lo distinga de la competencia, ese "algo más" es el compromiso constante con el cambio y la participación activa como dice una frase muy común en la administración empresarial: "Aunque estés en el camino correcto, te atropellarán si solo te quedas en él".

Cuando se toma la decisión de esforzarse más allá de los recursos actuales, y se desafía a los participantes de la educación a innovar a cada momento; esto significa examinar, reinventar, abolir, fusionar, procesos, proyectos, ideas, todo lo que tenga que ver con mejorar la educación. Esto exige un pensamiento creativo, valiente y responsable por parte de los que intervienen en ellos.

¹³⁵ Perlson Michel R. La influencia de la organización práctica y psicológica en la gente que trabaja, Nueva York; Amacom 1982, Pág. 6

¹³⁶ Ibídem Pág. 57

¹³⁷ Ibídem Pág. 59

"Una sociedad más educada consciente de sus acciones y valores, es también más responsable: quienes la integran conocen mejor sus posibilidades y límites, saben resolver sus diferencias y necesidades, por lo mismo son más dueños de sus momentos y sus circunstancias" ¹³⁸

Se debe cultivar un modo de pensar innovador y brindar un ambiente en el que se fomente la creatividad y el valor de lo que se hace y para que se hace. " Todo lo que se necesita es el modo de pensar idóneo adquirido por medio de la educación" ¹³⁹

Es pues la educación para la calidad, el medio para lograr el desarrollo de un país en todos sus ámbitos: económico, social, cultural, histórico, político, etc., a través de una constante investigación-acción valiéndose de recursos tales como: el desempeño, la productividad e innovación que nos lleve a una transformación intelectual y práctica.

"Paulo Freire al analizar los procesos históricos invita a un ámbito rotundo de transformación de la historia por medio de la educación. Se puede afirmar que la dialéctica educativa tiene un carácter sutil que no se ve, se vive. Por lo tanto los actores de la educación deben convertirse en intelectuales transformativos" ¹⁴⁰

¹³⁸ Momento Pedagógico. Revista de la unidad UPN D, F oriente, "Calidad de la educación y práctica docente" José Luis Costa Anguiano No. 30 SEP 2001 Pág. 30

¹³⁹ Nido R. Qubein Pág. 172

¹⁴⁰ Momento Pedagógico Pág. 34

4.6 PLAN ESTRATÉGICO

Este último apartado tiene la finalidad de proponer acciones estratégicamente planteadas para lograr implementar la calidad en el campo educativo, sin que esto quiera decir que sea falta de flexibilidad o receta única, al contrario es dar un ejemplo de las muchas propuestas que pueden surgir a raíz de una necesidad y el compromiso creativo por elevar la calidad educativa de acuerdo a una planeación estratégica diseñada específicamente para resolver esa situación en particular, aunque no podemos negar que también es válido retomar algunos aspectos que puedan ser útiles o simplemente complementen un modelo previamente establecido.

Para empezar podemos decir que es de vital importancia dar a conocer la misión, visión y valores a todos los que integran el proyecto educativo de calidad, para su conocimiento y compromiso de autoridades, maestros y alumnos. Por otro lado el crear una cultura de excelencia que rompa con tradiciones y estereotipos, requiere del conocimiento de sus procesos muy complejos que deben identificarse para materializar todas las acciones que desencadenen en la organización, para provocar los cambios a los diferentes niveles y el nacimiento de los nuevos paradigmas a partir del consenso, la buena disposición, la oportunidad de mejorar, la aceptación del programa, el involucramiento de líderes, el desarrollo de una visión que deba ser el producto de la concepción de una cultura participativa, en donde todos los involucrados en el centro escolar participen voluntariamente.

Además de esto se debe contar con recursos necesarios, con las habilidades de un consultor o persona experimentada en áreas de calidad, los recursos físicos, los espacios, los tiempos y por supuesto una ejecución continúa y permanente de un proyecto de constantes acciones de capacitación, así como desencadenamiento pro-activo de nuevas acciones dentro de un modelo de calidad.

" Un proyecto de calidad se realiza a partir de una serie de acciones que puedan planearse con toda precisión y ejecutarse a lo largo del tiempo previsto, deben ser armonizados, sobre todo por etapas, iniciando la capacitación primero en los directivos y autoridades educativas, después en maestros, posteriormente en el personal administrativo y en los alumnos, para poco a poco incluirlos en los conceptos de la sensibilización a la calidad y posteriormente involucrarlos en el manejo de herramientas conceptuales y herramientas de aplicación, así como las herramientas de pro-acción y los de medición" ¹⁴¹

¹⁴¹ Cruz Ramírez José, Calidad total en la educación. Edit. Orión, México 1999, Pág. 176

De esta manera la construcción de un modelo educativo en base a la calidad es posible cuando se cuenta con todos estos elementos: El liderazgo comprometido de las acciones, el apoyo de las autoridades educativas, los suficientes recursos, el entusiasmo de los maestros, la capacidad de acción de los mismos, la capacitación general, los conocimientos teóricos y prácticos, y todos los elementos necesarios y deseables para crear un verdadero proceso de calidad de cultura en rompimiento y una provocación al cambio que permita agregar valor superior en aras de una cultura de excelencia.

A lo largo del proceso de implantación de un modelo de calidad total en la educación deben considerarse dos cosas: que cada una de las etapas tiene que tener metas muy claras, que estas metas deben de ser concebidas de manera muy racional, identificando las áreas de oportunidad de mejora y abrir el camino haciendo las cosas en base a conductas sólidas, esto significa que "el desarrollo humano debe ser el máximo enfoque de calidad que se quiera establecer, puesto que la escuela tiene como visión y misión la ejecución de ese desarrollo humano, el desarrollo humano interpretado como las potencialidades del ser humano llevadas hasta su máxima expresión, como el entrenamiento del ser humano para obtener una máxima realización y como la capacidad de transformación para alcanzar metas de valor superior y de excelencia" ¹⁴²

Todo esto implica un esfuerzo sostenido de toda la organización que debe ejecutarse a lo largo de muchos meses o años, para finalmente tener como resultado con todas las condiciones anteriores referidas la elevación real de los niveles medibles de educación. Recordemos que " la calidad tiene un enfoque de sistemas. Solamente los sistemas nos pueden dar consistencia, pero para que los sistemas existan primero es necesario establecer un planteamiento lógico de lo que queremos lograr. A esto se le denomina planeación estratégica" ¹⁴³

Entendemos por pensamiento estratégico aquellos puntos coyunturales de las acciones a seguir; de esta manera, las acciones estratégicas son aquellas que se distinguen por ser los detonadores de todo el proyecto, es decir, los puntos fundamentales para que tenga lugar las acciones.

" Todo modelo de calidad debe tener un plan de acciones, una cronología, un modelo estratégico o de planeación estratégica y una referencia de herramientas. Las acciones determinan los pasos estratégicos, la cronología establece la dimensión de tiempo aproximado, el modelos estratégico establece aquellos elementos sin los cuales no sería posible cumplir con los objetivos, y las herramientas de acción son aquellos instrumentos que deberán ser diseñados o ya fueron diseñados de acuerdo con las necesidades de capacitación y de satisfacción. Es decir para agregar valor o elevar la calidad de los servicios que presta la estructura organizacional o centro educativo" ¹⁴⁴

¹⁴² *Ibidem* Pág. 178

¹⁴³ *Ibidem* Pág. 180

¹⁴⁴ *Ibidem* Pág. 221

Muchas de las herramientas serán de servicio, ya que la visión con la que concebimos una escuela es como un modelo de servicio, buscaremos la oportunidad para agregar valor en nuestros servicios y crear niveles de satisfacción hacia nuestros alumnos.

Para implementar la calidad en una universidad a partir de un determinado modelo debemos considerar:

La Visión:

La visión es el marco de referencia al que siempre nos remitiremos para la planeación. La visión es aquello que nos guía y nos dice hacia donde queremos caminar; la visión es la idea central o fundamento de todas nuestras acciones; la visión marca el rumbo, el destino y el camino exacto en que debemos dar nuestros pasos, la visión es una imagen ideal en el futuro; nuestra meta de a donde queremos llegar.

La misión

Si la visión es lo que queremos llegar a ser o que deseamos ser la misión es con que contamos para lograrlo, para que existimos y como podemos ser, cuales son las estrategias que habremos de seguir para llegar a ser. De esta manera la misión identifica acciones, identifica estrategias, también identifica valores, identifica pasos y objetivos, es decir, son los objetivos a través de los cuales podremos llegar a cumplir con la visión. De esta manera la misión se convierte en la sucesión o desencadenamiento de las acciones y proyectos estratégicos.

Filosofía de servicio

"Entre la visión y la misión existe un enjambre de ideas, este es una serie de preceptos intelectuales y de abstracciones que nos permiten identificar con claridad y cierta precisión, lo que necesitamos para llegar a realizar la visión y la misión. Dentro de este pensamiento filosófico existe un punto central que es como queremos llegar a ser en un futuro en un estado mejor" ¹⁴⁵

Para poder pasar de un estado actual a un estado mejor, es necesario que comprendamos primero que para ser mejoras tenemos que fundamentarlas en ciertos puntos clave en el pensamiento los valores, que son aquellos fundamentos de la acción que nos pueden llevar a un estado mejor. Sin los valores sería imposible planear un mejor mañana, esto se debe a que los valores dan sentido y coherencia a nuestras acciones, así las acciones del centro escolar o de la organización se nutren de los valores, que son parte sustancial de la visión y de la misión, los valores identifican aquello que queremos mejorar, los valores son los que dan sentido, los que dan dirección, quía, orientación, sin una escala de valores sería imposible establecer metas, los objetivos de mejora para nuestra superación. "Los valores tienen una gran función esencial que es integrar las acciones en una sola dirección, la de mejora en un estado futuro mejor" ¹⁴⁶

¹⁴⁵ Nido R. Qubein. Pág. 127

¹⁴⁶ *Ibidem*. Pág. 130

Valores

"Decían los griegos: el amor a la verdad, el amor a la belleza, el amor a la bondad, así lo definieron los grandes pensadores como Sócrates, Platón y Aristóteles. Del amor a la verdad nació la disciplina y la lógica, del amor a la belleza de la ética. Estética, ética y lógica integran el fundamento esencial y central en toda la estructura de valores, de toda la búsqueda tecnológica de un mañana mejor para todos en donde compartir " los valores nos lleva a volcar lo mejor de nosotros mismos a los demás" ¹⁴⁷

En un centro universitario sería establecer una cultura de valores, no solamente provechosa, sino necesaria para convivencia formal de todos, para un quehacer cada vez más integrado; Para un trabajo en equipo, para una excelencia educativa; es necesario tener perfectamente claros la visión, la misión, la filosofía y los valores. Los valores son la parte central, el eje, el sustento, el fundamento de toda cultura organizacional; de toda filosofía existencial, son el objeto que nos permitirá llegar a la realización de la visión al establecimiento de la misión; sin los valores sería imposible seguir adelante, porque los valores unen a la gente, se comparten, se viven, se sienten, se experimentan. " Nos hemos consagrado a los valores, toda filosofía ética o toda filosofía estética e inclusive, toda filosofía lógica tiene su origen en los valores; sin estos la sociedad o la escuela no podrían pensar nunca en un mañana mejor porque cultivar valores y llevarlos a nuestra propia vida y establecer un marco de referencia para ser mejores. Una calidad personal y una calidad de vida, un sentido de dirección hacia la mejora, hacia la mejora continua." ¹⁴⁸

Hacia el concepto de cada vez más juntos, más unidos, más fuertes, más firmes, más honestos, más intensos, es por eso que los valores son el eje, raíz y razón de todo modelo educativo.

Cultura de servicio

Cuando las personas se entregan al servicio de los valores entonces surge la calidad. El servir es el tomar esos valores para mí, es convertirlos en una misión histórica de servicio, sirve lo que es útil, sirve lo que es apreciado, sirve lo que es deseado, sirve lo que agrega valor, lo que da un valor agregado. El servicio es la máxima opción que tiene un centro escolar, una persona dedicada a la educación, un maestro, un director; en el servicio está la realización de los valores con congruencia en las acciones. "El servicio lo es todo; el servicio llama, el servicio desata vocaciones; el servicio es el fundamento de los valores es el medio a través del cual los valores pueden realizar; es el medio a través del cual se logra la realización de los valores como principio de la acción de la cultura de servicio. Determinar los principios, las políticas y los manuales de servicio y calidad es crear la estrategia del servicio" ¹⁴⁹

¹⁴⁷ Documento DIE 49. Pág. 21

¹⁴⁸ Cruz Ramírez José. Pág. 180

¹⁴⁹ Cruz Ramírez José. Pág. 181

Los principios

Los principios son la manera personal de ser de cada individuo. Aquello con lo que nos comprometemos para actuar; los principios son lo que marca la esencia del ser humano, la esencia de un maestro, la esencia de un individuo, la esencia de una persona; los principios son aquello que nos rigen a actuar, los principios son aquello que pensamos y podemos hacer, los principios son lo que somos nosotros a diferencia de los valores. Los principios están en el individuo independientemente, es decir en cada individuo. Los principios son tal y como somos es nuestra idiosincrasia es una manera personal de ser, como percibimos la vida, como actuamos, los principios tienen que estar orientados hacia los valores y una cultura de servicio para poder cumplir la visión y la misión para poder autosatisfacernos y auto realizarnos, como Abraham Maslow en su pirámide de la auto-realización.

Políticas

"Las políticas son concretas, son específicas, son reglas, son reglamentos, son aquellas acciones que premia o castiga la organización; son aquellas acciones que distinguen una institución son como los principios organizacionales; son como los principios a nivel de las personas"¹⁵⁰

Las políticas de calidad son aquellas acciones que la universidad determina como correctas, justas y que da cumplimiento a través de una serie de normas de acción. Es el marco normativo a través del cual influye la calidad y es posible. Los manuales de política son indispensables, son imprescindibles para toda organización por que la política es aquello que castiga o premia la organización y que define la cultura organizacional.

Manuales de servicio y calidad dentro de la Universidad

Los manuales de servicio y calidad son aquellos instrumentos y herramientas o documentos en los cuales la universidad vierte su filosofía de servicio, su cultura de servicio, sus políticas, los manuales de servicio y calidad deben ser entregados a todos ya que todos deben conocerlos; tienen que empezar por el conocimiento de la visión, de la misión, de la filosofía, del servicio, de los valores, la cultura de servicio de los principios, de las políticas y procedimientos. Los manuales conjugan y sintetizan todos estos elementos y hacen posible a través de la difusión escrita, el conocimiento pleno de estos aspectos entre todos los que integran un plantel escolar.

¹⁵⁰ *Ibíd.* Pág. 183

El diagnóstico del entorno

Un centro educativo no es más que una organización de trabajo, una institución, un centro organizacional integrado por personas que presentan sus servicios. Toda la estructura organizacional tiene su propia visión y misión, el entorno afecta cotidianamente a esta visión y misión, en esta estructura universitaria. El entorno macro-económico y micro-económico, el entorno político, el entorno social. Para poder responder las necesidades de los alumnos hay que responder al entorno; en el entorno están justamente establecidas las necesidades de los alumnos y de todos los miembros de la institución.

"La universidad se debe a sus alumnos por lo tanto debe considerar el diagnóstico para poder enfocar sus servicios a una mejora, sobre la base de lo que el alumno opina; Aquellos por la cual nos debemos; sobre la base de ellos a los que servimos, en base a las necesidades de aquellos que están integrando el entorno debemos orientar nuestras respuestas de un servicio con valor agregado."¹⁵¹

Planeación Estratégica

La planeación estratégica en el reconocimiento de las necesidades de los alumnos; es enfocarnos hacia la dirección correcta, es enfocarnos hacia el servicio, es enfocarnos hacia la satisfacción de esas necesidades; es dar lo mejor de nosotros mismos a través de una visión, una misión, una filosofía y unos valores para conseguir una cultura de servicio con claros principios y políticas; es planear para las necesidades reales de nuestros alumnos; es tener la capacidad de respuesta, es ir más allá del enfoque al alumno para convertirnos en servidores de nuestra sociedad.

Es tener la capacidad de servir, es saber dónde estamos y que tenemos, quiénes somos y como somos, es determinar a través de un enfoque de sistemas y un conocimiento profundo del alumno, las necesidades de los mismos, las necesidades de servicio, las necesidades de trascendencia, las necesidades de estima, las necesidades políticas, económicas y sociales, las necesidades del entorno; todas las necesidades y tratar de mejorar nuestro servicio.

En cuanto a nuestros niveles de calidad, agregar valor, dar un valor agregado a nuestro servicio respondiendo a nuestras necesidades y teniendo una conciencia clara de que las necesidades de nuestros alumnos están cambiando cotidianamente, para así cambiar nuestros sistemas inteligentes dar mejor respuestas siempre clara y oportuna con un enfoque estratégico a sistemas de calidad, con un enfoque de satisfacción completa con un enfoque de evaluación de la información proporcionada por el alumno y el docente con un enfoque de respuestas en el diseño de servicios.

¹⁵¹ Cruz Ramírez José. Pág. 189

Con un enfoque de innovación de mejora continúa con un enfoque de aseguramiento con un enfoque de medición de los cambios, certificación de los procesos administrativos y los procesos de servicio, un centro educativo que se desviva por sus alumnos, que procure servirlos y que se esfuerce por ellos que esta respondiendo a las necesidades presentadas, esta satisfaciendo esas necesidades y tiene los medios para hacer un aseguramiento de los puntos de control en las acciones de mejora.

De esta manera se establecen los puntos de control y la identidad de nuestros servicios, identificar los procesos clave y los de apoyo por cada área, establecer servicio y los puntos de control en cuanto a un aseguramiento de calidad; entrenar a los recursos humanos para realizar todos estos aspectos y crear un centro de calidad universitaria que permita la acción continua de todos estos procesos, para, finalmente llegar, a los resultados de calidad y a la medición de los resultados mediante la estandarización y el aseguramiento de esos resultados para crear así el a dónde queremos ir, dónde queremos estar y donde queremos llegar, es decir, el impacto en la sociedad a través de los planes estratégicos y operativos que nos permita concluir la tarea de la calidad en base a la siembra de valores, de actitud de servicio, de responsabilidad y de respeto, de enfoque a sistemas y resultados en un esfuerzo cotidiano y continuo por ser mejores, para de esa manera establecer los principios que nos lleven a la obtención de los resultados de calidad.

Mejorar el proceso de formación docente hacia una cultura de excelencia implica identificar procesos clave y de apoyo al plan estratégico, medir, asegurar, estandarizar, someter a control de calidad, vivencia de valores crear la cultura de SERVICIO, en la que servir me hace ser mejor y sentirme satisfecho inclusive feliz, en este estado mental reina la calidad y cuando la calidad reine en la escuela, sin lugar a dudas se lograra una cultura de excelencia.

4.7 PROPUESTA PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Este ultimo apartado hace una recopilación de los capítulos anteriores vinculando cada concepto e ideas presentadas en esta tesis de manera practica, llevando a una realidad cotidiana, nuestro papel como docentes aplicando nuestros conocimientos y experiencias pedagógicas, para provocar aprendizajes significativos, no solo en nuestros alumnos sino en el propio docente, quien es capaz de plantear procedimientos problematizadores.

Pero también se enfrenta a la resolución de los mismos en su diario quehacer docente, a través de una serie de elementos como son: la comunicación constante con cada miembro de su entorno, la investigación- acción, la cual mejora la calidad de la enseñanza y perfecciona la practica por medio de la indagación, observación, la pregunta y el dialogo. La capacidad de asombro no como conocimiento adquirido, sino como una disposición espontánea que el docente logra recrear en sus alumnos con respecto a sus intereses y realidades, siendo un recurso de la mente que apertura caminos hacia el conocimiento y la aplicación pedagógica que lo facilite. Por ultimo la exploración de posibilidades futuras basadas en indicios presentes, es decir en la prospectiva de la calidad docente en la cual se conjuga dos factores básicos que son: amor (posibilidad humana) y pedagogía (formación del pensamiento) lo cual se resume en " enseñar a pensar y aprender a amar los que se piensa".

En el terreno de la calidad, es indispensable pensar en abrir y cambiar el entendimiento, la genética, la ideología del profesor, en una palabra, adquirir una nueva identidad en la cual hay propósitos y se puede entender ¿quién soy? ¿quién es el otro?, ¿dónde estoy? y ¿ a donde voy?, y cuando esto sucede podemos hablar de perfeccionamiento, de desarrollo profesional, por que es entonces cuando se pueden obtener los resultados deseados, definidos o esperados, no importan las circunstancias ya que en ese momento se tiene la capacidad de construir en si mismos y en el campo educativo, adecuando, transformando o innovando el quehacer docente a los requerimientos específicos que se presenten.

Para finalizar se puede decir que lograr una educación para la calidad va mas allá de adquirir conocimientos, es una actitud y disposición al cambio continuo que debe estar ligado a nuestro presente y futuro educativo a través de un plan estratégico que eleve la formación por medio de acciones dirigidas y coordinadas por un líder (profesor) que sensibilice e involucre a sus alumnos, dando lo mejor de sí mismos a través de una visión una misión una filosofía y valores para lograr una cultura de servicio, con claros principios que cubran las necesidades reales de los alumnos, de la institución, de la sociedad.

TITULO: LABORATORIO DE ESTRATEGIA DOCENTE

JUSTIFICACIÓN:

Es momento de considerar la importancia que reviste el formar docentes de calidad en esta época determinada por una sociedad demandante de profesionistas en todas las áreas, en donde no podemos ni debemos dejar de capacitarnos y actualizarnos constantemente.

El docente universitario debe enfrentar el reto ineludible de iniciar y en lo posible anticiparse a este proceso de transformaciones, resolviendo rezagos y venciendo cualquier tipo de reto con una formación de calidad, que lo prepare para empezar por vencer los de su propia aula, los de su institución, por lo que es ahí donde debe empezar a prepararse. La formación pedagógica y la investigación constante son básicas para el logro de formas más avanzadas y complejas del conocimiento que a su vez auxilien en la formación de estrategias docentes que transforman o cambian de manera radical, las condiciones que impidan el progreso y desarrollo en la resolución de problemas de nuestra realidad.

La formación docente como estrategia es un planteamiento que ha resultado de la conjugación entre los propósitos de formación universitaria, la metodología aplicada para dirigir los procesos de aprendizaje y el reconocimiento de los acontecimientos que viven los profesores en su relación con su vida institucional, la vida profesional de la licenciatura y los diferentes movimientos político laborales en los cuales se han visto involucrados.

Como proceso está directamente relacionado al principio de autoformación permanente en la docencia y al desarrollo de la inteligencia para construir y transformar los saberes de la experiencia pedagógica; como conjugación de propósitos alude a una práctica de formación sustentada en una postura epistemológica para la construcción de realidades posibles, que dan cuenta del proceso analítico y el razonamiento fundados en un movimiento de "Triangulación entre la, práctica docente de los alumnos participantes, el tipo de interpretaciones que estos puedan hacer con base al trabajo reflexivo apoyado en la utilización de ciertos instrumentos de investigación, y los aportes y apoyos de las teorías generales o específicas"

INTRODUCCIÓN:

La formación de los profesores como estrategia docente es un concepto construido en este trabajo y da sentido al movimiento de tránsito entre la formación teórica y fragmentada del pensamiento de los docentes al ingresar a la universidad y el acceso a la formación práctica crítica y propositiva de un pensamiento global estrechamente ligado a los acontecimientos de la práctica pedagógica del docente.

Las dos concepciones se reconocen en esta tesis como importantes para el análisis y su tratamiento profundo. Respecto de la primera reconoce a un profesor con un nivel de formación que presenta fragmentación del conocimiento en cuanto a los contenidos. Por otro lado, en la segunda idea se reconoce que lo anterior nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de encontrar un mecanismo que vaya transformando la concepción de la parcelación de los contenidos, por una relación íntima que conlleve a la integración de los mismos entre sí y a su relación estrecha con la práctica docente.

La búsqueda de criterios al explicar que el tránsito entre una formación y la otra como se anuncia en la segunda idea, refiere a la metodología de trabajo y con ello a la idea de estrategia que en primer momento se explica como parte que define el proceso de aprendizaje; primero como ejercicio de un razonamiento de aproximaciones sucesivas de subjetividad constituyente que va dando cuenta del proceso, ritmos y niveles de aprendizaje; en un movimiento de triangulación entre la recuperación de la práctica docente (objetividad), el diálogo con las teorías (subjetividad) y la posibilidad de transformar la práctica docente cotidiana (objetivación).

El segundo refiere a la capacidad alcanzada por el profesor para problematizar la práctica docente con el uso de la pregunta, estructurar relaciones de analogía entre los elementos encontrados con los cuales se llega al planteamiento de situaciones problema como punto de partida y de referencia para realizar aprendizajes entre el juego significativo de la experiencia y el contenido que se alcanza a rescatar de las teorías

METODOLOGÍA:

La metodología para orientar la formación del estratega deriva de los criterios, procedimientos y contenidos de la práctica docente organizados y diseñados para desarrollar un tipo de práctica tendente a conquistar espacios autoformativos en dos perspectivas centrales:

La formación del pensamiento pedagógico basado en un enfoque constructivista que permita la aplicación didáctica del pensamiento pedagógico y de la práctica docente en sus tres momentos básicos el diseño curricular de los contenidos (planeación), los procesos de- enseñanza aprendizaje (ejecución) y la creación de alternativas de evaluación congruentes con los principios de aprendizaje aplicados (evaluación) y el uso de herramientas metodológicas para investigar desde y para la práctica docente.

OBJETIVOS:

- Preparar y capacitar profesionales universitarios a través de un conjunto de prácticas y experiencias pedagógicas, a fin de abrir nuevos espacios que conduzcan a enriquecer al docente en sus diversas facetas.
- Fomentar principios de servicios y calidad en el docente insertándolo en la lógica de investigador, creador, líder, agente de cambio, de métodos y técnicas que faciliten y dinamicen el aprendizaje, rechazando modelos únicos y preestablecidos.
- Proponer a través de la resignificación de la formación docente una nueva visión que contribuya al enriquecimiento y perfeccionamiento del docente para que su labor influya a su vez a un acontecer histórico.

DIRIGIDOS A:

- Alumnos que estudian pedagogía o cualquier área de la educación.
- Docentes en servicio
- Profesionales de diversas carreras que van a incurrir como docentes en su ramo.

PROGRAMAS QUE TENGAN UNA MISION Y VISION DE:

Profesionalización, Actualización, Innovación, renovación, capacitación, modernización, en fin todo lo que tenga que ver con aprender a enseñar, construir nuevas experiencias a partir de nuevas expectativas, resolver problemas sobre la base de planteamientos prácticos y cotidianos.

TIEMPOS Y LUGAR:

Se organizaran de acuerdo a los contenidos Teórico - Prácticos dentro de los horarios e instalaciones de la misma institución (salón de clases)

DURACIÓN:

Dependerá de la problemática a resolver, del mismo curso y de cómo lo organice el docente a partir de los contenidos y necesidades propias de la materia.

MATERIALES O APOYOS DIDÁCTICOS:

Desde el estudio de una situación real, hasta la creación de una ficticia, herramientas audiovisuales, materiales escritos, y todo aquello que pueda facilitar la comprensión y resolución de un estudio determinado.

IMPARTEN:

Docentes Profesional, Maestros y Doctores especialistas en la materia.

PROPUESTA:

La propuesta consiste en que el maestro independientemente de estar dando un curso semestral, un taller, un diplomado o maestría arme su propio laboratorio de estrategia docente.

Se propone como estrategia llevar laboratorios de docencia que recuperen y pongan en práctica de manera intencional la postura analítica, crítica, propositiva y constructiva adecuada a la experiencia y formación de docentes en servicio. Esto implica que el objeto de investigación es construido a partir del interjuego entre los saberes y haceres de los docentes-alumnos, los conceptos teóricos que le sirven de marco referencial y la reconceptualización que sobre su experiencia docente cotidiana vaya generando.

El laboratorio de docencia está planeado en función de las necesidades e inquietudes que surjan en el aula, siendo el profesor, quien determine los tiempos, actividades, situaciones y materiales apropiados para clarificar de manera práctica un problema específico. También el laboratorio es un espacio en el que, se reconocen las limitaciones, aciertos y errores que se dan en la práctica docente.

Los criterios, procedimientos y el contenido de los laboratorios en lo que respecta a la planeación, ejecución y evaluación serían dirigidos a los estudiantes y los ubica en el reconocimiento de que el trabajo docente es una práctica social llena de contradicciones y de conflictos, por lo tanto necesariamente multidimensional para su análisis, comprensión y posible transformación; que tiene que ver con los estilos y formas de ejercer el trabajo docente, y que a la vez se ven colonizados de un tipo de ideologías y de cultura producidos en los docentes según la influencia de modelos educativos con los cuales fueron formados durante el proceso de escolarización, y por modelos educativos producidos y conformados en la experiencia según los ejercicios del quehacer pedagógico del trabajo docente.

Las contradicciones y conflictos que se van dando en los diferentes momentos de la formación, aluden a dos tipos de cultura pedagógica, a dos concepciones de la realidad, a dos miradas distintas, que se han separado, para analizar la práctica docente: Por un lado la influencia del discurso de la tecnología educativa en la formación del pensamiento rígido y en ocasiones dogmáticas con el cual se ha venido ejerciendo la didáctica de la docencia durante mucho tiempo. Por otro lado, la apertura de un tipo de pensamiento problematizador y apoyado en los diferentes enfoques de la pedagogía crítica.

El primero con mayor arraigo en la cultura de los profesores en la organización de las instituciones educativas y el trabajo que se organiza en el aula; el segundo con un sorprendente cambio, abre caminos y nuevas perspectivas para transformar la vida en el aula y las condiciones pedagógicas con las que actualmente se realiza el trabajo docente.

Este laboratorio se propone propiciar una actitud crítica, creativa, reflexiva y práctica, fundada en la apropiación de ciertas bases teóricas, metodológicas e instrumentales, que conduzcan a una autoformación de carácter permanente que surja de las necesidades concretas planteadas por la práctica cotidiana, que implique la sistematización y análisis de tales necesidades situacionales, y regrese a la práctica en un sentido constructivo; se trata, de alguna manera, de formar "Estrategias Docentes" que aprendan a documentar, analizar, y resolver problemas vinculados a su quehacer profesional.

En el transcurso del trabajo de los laboratorios, se ubicará y se reconocerá la distancia entre la definición formal y normativa del trabajo docente y la necesidad de reconocer y más aún practicar el papel protagónico de la docencia a través de estrategias que permitan recrear y transformar la práctica pedagógica, según las demandas concretas de la situación áulica y su contexto.

Al respecto se sugiere lo siguiente:

"El desarrollo del proceso de investigación es básico en los laboratorios y serán directamente responsables los asesores, mientras que la formación de los docentes alumnos como estrategias de su práctica cotidiana se articula como el foco de atención de ellos mismos.

Finalmente la intervención pedagógica para la formación de estrategias docentes se sostiene en los siguientes propósitos:

- Propiciar la reflexión en torno al significado del concepto " Estrategia docente" como vía de acceso a la constitución de la identidad y el ser docente.
- Promover la problematización de la experiencia del trabajo docente y la discusión de propuestas alternantes a desarrollar a partir de las demandas pedagógicas, didácticas, institucionales y socioculturales, del trabajo docente cotidiano de los profesores en la universidad.

- Poner en práctica las habilidades y capacidades desarrolladas, como la capacidad de asombro y de riesgo para resolver de manera creativa, intencional, reflexiva y propositiva, los problemas más significativos relacionados con el ejercicio profesional del quehacer docente.
- Generar estrategias de participación social, de involucramiento de la universidad con la comunidad así como los distintos sujetos que en esta relación intervienen: Grupos de alumnos, personal docente del plantel, directores, etc.
- Diseñar proyectos para la intervención y el desarrollo institucional, que den cuenta de los niveles de participación social y colectiva de los involucrados, así como las expectativas que ofrece la universidad para la formación del alumno docente.

Estudio de caso en la Aplicación de un cuestionario en la Universidad Autónoma de Querétaro (U.A.Q.)

Aún cuando la investigación realizada se llevó a cabo bajo una metodología ex post facto de corte analítica descriptiva, este apartado tiene la finalidad de proporcionar un referente práctico que nos permita constatar en nuestra realidad social, las consideraciones teóricas y conceptuales planteadas en este caso, el análisis del proceso de la formación docente en la educación superior hacia una calidad de excelencia.

Lo cual nos permitirá observar las ideas generales que caracterizan a los profesores universitarios, sus experiencias, perspectivas y tendencias en este momento, así como otros elementos que nos muestren al docente actual.

Se elaboró un cuestionario de diez preguntas breves, pero que dan la oportunidad de analizar las inquietudes y propuestas de los profesores además de comprobar o disprovar lo investigado a nivel teórico.

El instrumento se aplicó a 72 profesores del área de ciencias sociales en la U. A. Q. De manera aleatorias, así que fueron diferentes carreras como: periodismo, comunicación, psicología, pedagogía, sociología, antropología, etc.

Se tabularon y graficaron las respuestas, para posteriormente describir y analizar cada una de ellas y llegar por último a una conclusión de los resultados obtenidos.

CUESTIONARIO PARA PROFESORES
(AREA DE CIENCIAS SOCIALES)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
U.A.Q

Nombre: _____

Asignatura: _____

Instrucciones: Conteste lo que se le pide.

1. ¿Considera que sus clases son buenas?

Entendiendo por buenas: que exista una planeación, operación y evaluación, manejo de espacios y tiempos, una lógica y secuencia en los temas, aplicación de técnicas grupales, uso de recursos didácticos, comunicación e interacción con sus alumnos.

- a) Sí
- b) No
- c) Regular

¿Por qué? _____

2. ¿Qué requiere para que sus clases sean excelentes?

3. La investigación es parte fundamental de sus actividades, mencione el porcentaje en que la realiza.

- a) Sí ¿Por qué? _____
- b) No, ¿Por qué? _____

4. Considera que su formación profesional está acorde a las necesidades del momento?

- a) Sí, ¿Por qué? _____
- b) No, ¿Por qué? _____

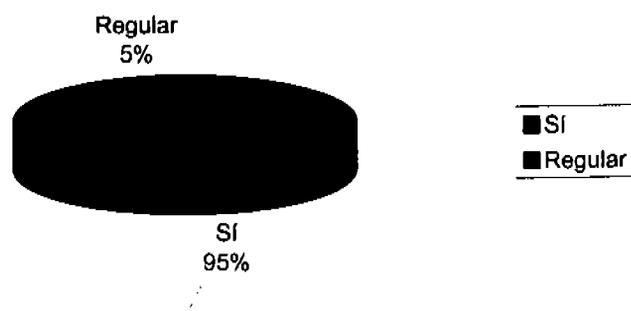
5. ¿Qué opina de la implementación de la calidad y la excelencia en el campo de la educación superior?

6. ¿Está de acuerdo con innovar y/o modernizar su trabajo docente en base a las necesidades actuales?
- a) Sí, ¿Por qué? _____
 - b) No, ¿Por qué? _____
7. ¿Qué opina con respecto a la capacitación y actualización docente, en el ámbito superior?
- _____
- _____
8. ¿Si tuviera la oportunidad de capacitarse ¿Con que frecuencia te gustaría hacerlo?
- a) Mensual
 - b) Semestral
 - c) Anual
- ¿Por qué? _____
9. ¿Utiliza estrategias pedagógicas en el desarrollo de su práctica docente? Comprendiendo por estrategias pedagógicas, todos los métodos, técnicas, recursos, herramientas y materiales didácticos que faciliten el aprendizaje.
- a) Sí
 - b) No
- ¿Por qué? _____
10. ¿Qué alternativas sugiere para una mejor práctica docente?
- _____
- _____

Gracias por su participación.

ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO PARA PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERETARO

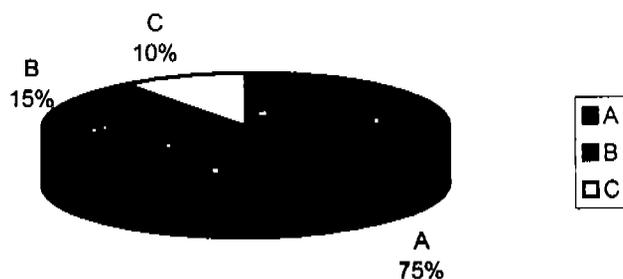
1. ¿Considera que sus clases son buenas?



Respuestas:

En general todos los profesores consideran que sus clases son buenas, y la minoría que marcó regular hacen mención de la falta de recursos didácticos o apoyo de la institución para llevar a cabo ciertas actividades intra y extramuros.

2. ¿Qué requiere para que su clase sea excelente?



Respuestas:

- La mayoría coincidió en una capacitación constante, de conocimientos, así como estrategias didácticas para implementarlas en el salón de clases.
- Actualización de planes y programas de estudio, ya que estos limitan e impiden que el docente logre la excelencia en su clase.
- Apoyos materiales y didácticos actuales y suficientes que complementen y dinamicen su clase.

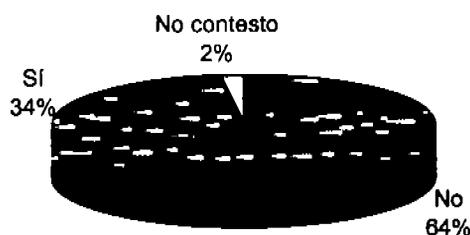
3. La investigación es parte fundamental de sus actividades, mencione el porcentaje en que la realiza.



Respuestas:

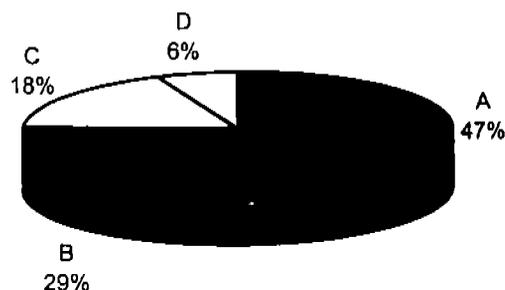
El 60% maneja la investigación de un 50 a un 80 por ciento y el 40% la maneja menos del 50 por ciento, al parecer todos los profesores llevan a cabo trabajo de investigación, no solo en su clase, sino de manera profesional para diversas actividades que realizan en la institución, así como para cubrir necesidades personales dentro y fuera de su campo laboral.

4. ¿Considera que su formación profesional esta acorde a las necesidades del momento?



- a) Sí, Existe muy buen nivel académico, sin embargo se requiere de una constante actualización para que los docentes estén a la vanguardia y se cubran las expectativas de la comunidad universitaria.
- b) No, Hay grandes cambios en la educación de ahora y diferentes estrategias pedagógicas que se dan día con día por los cuales no es suficiente con la formación que se tiene. es indispensable capacitarse y actualizarse constantemente para cubrir las necesidades reales del momento.

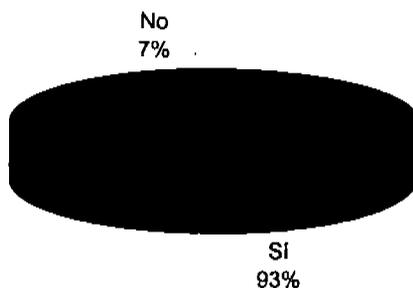
5. ¿Qué opina de la implementación de la calidad y la excelencia en el campo de la educación superior?



Respuestas:

- a) A pesar de que se reconoce la importancia de mejorar la educación superior, los términos de calidad y excelencia no son muy reconocidos en el ámbito educativo, están más bien identificados con la industria y su producción. No obstante son utilizados términos tales como: optimizar la educación, superarnos como docentes y alumnos, elevar los niveles de aprovechamiento etc., que al fin de cuentas se esta hablando de lo mismo. Y solo se trata de familiarizarse con lo términos y reconocer que también somos una institución la cuál brinda un servicio que requiere de una excelente calidad.
- b) Se plantea el cambio o modificaciones al plan de estudios y el apoyo mayor con respecto a los recursos económicos por parte de la universidad.
- c) Se menciona la importancia de actualizar y capacitar al personal directivo y docente.
- d) Mayor compromiso por parte de los integrantes que conforman el campo de la educación superior. Así como una mayor vinculación en el campo laboral.

6. ¿Está de acuerdo con innovar y/o modificar su trabajo docente en base a las necesidades actuales?



Respuestas:

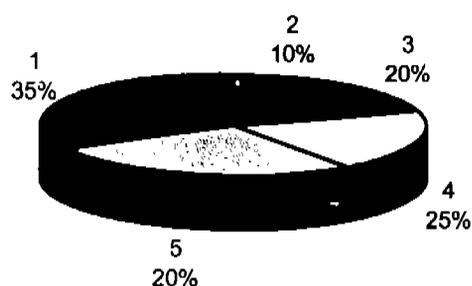
- a) Sí, los profesores coinciden en que es menester, innovar y /o modificar su trabajo, pero esta decisión es de vocación, de compromiso, de interés personal, ya que es el docente el que debe empezar por cambiar su clase por transformar los modelos tradicionales, por renovar sus técnicas y procedimientos, por crear e investigar diferentes métodos y estrategias que faciliten y optimicen el proceso enseñanza-aprendizaje.

También se reconoció que en teoría siempre se acepta el cambio, pero en la práctica no es tan fácil deshacerse de modelos, técnicas y métodos adquiridos a lo largo de su práctica docente y de lo aprendido de manera tradicional en su etapa de estudiantes.

Por otro lado se hace mención de que todo profesor que eleva su calidad en su formación docente forzosamente eleva la calidad en la formación de los alumnos.

- b) No, fueron una minoría argumentando que se rigen por un plan y programa de trabajo universitario y que si les gustaría pero no es posible.

7. ¿Qué opina con respecto a la capacitación y actualización docente a nivel superior?



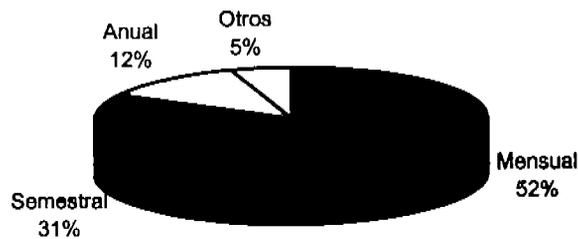
Respuestas:

Todos están de acuerdo pero se manejan aspectos como:

1. Que se dé una capacitación, en base a una detección de necesidades, para que realmente sean útiles y de interés general.
2. Que se les dé continuidad.
3. Que se manejen horarios y costos (de preferencia gratuitos) apropiados a las necesidades de los profesores.
4. Que no solo se dé un reconocimiento en el ámbito curricular sino también de manera económica y se vea reflejado en sus sueldos.
5. Se planteo la inquietud porque se les faciliten especializaciones, diplomados, maestrías y doctorados, que permitan mantener a los docentes actualizados.

Con todo esto podemos concluir que existe un interés genuino por capacitarse y actualizarse con el apoyo de la institución.

8. ¿ Si tuviera la oportunidad de capacitarse con qué frecuencia te gustaría hacerlo?



Respuestas:

- La respuesta al porque coinciden en su mayoría en una capacitación mensual, es por qué consideran que en estos tiempos la capacitación es una herramienta indispensable que se requiere siempre en la educación y con mayor razón a nivel universitario.
-
- Los profesores opinan con respecto a la frecuencia de acuerdo a intereses profesionales y personales por eso en este punto si hubo diversidad en las respuestas.

9. ¿ Utiliza estrategias pedagógicas en el desarrollo de su práctica docente?



Respuestas:

- a) Sí, al parecer los profesores que utilizan estrategia pedagógicas, están concientes de su importancia para facilitar el aprendizaje, provocando un mayor aprovechamiento y participación por parte de los alumnos.
- b) No, fueron una minoría los que reconocen no usar estrategias pedagógicas, pero también es importante recalcar que son profesores que admitieron no tener preparación como docentes, tienen una carrera, conocimientos que les permite dar ciertas materias, (situación que se

presenta en muchas universidades, pero no cuentan con los conocimientos didácticos, ni pedagógicos para impartirla).

10. ¿Qué alternativas sugiere para una mejor práctica docente?

- Profesionalismo y respeto por la carrera.
- Deberían tener cursos pedagógicos constantes.
- Dominar los contenidos, métodos y técnicas que apoyen la materia al 100 por ciento.
- Estar actualizados lo mejor posible para transmitir un alto nivel académico.
- Mayor comunicación e interacción de profesores con alumnos.
- Ser accesibles y flexibles con los contenidos, alumnos, materiales didácticos, con el programa de estudios.
- Vincular la teoría y la práctica constantemente.
- Mayor compromiso en cuanto a la cantidad y calidad de los conocimientos que imparten.
- Retroalimentación, evaluación y auto evaluación continúa.
- Apertura a la creatividad, al cambio, al progreso.
- Renovación de contenidos, materiales, dinámicas etc. (renovarse o morir)
- Interacción de profesor-alumno.
- Enfocarse más a la realidad, a los problemas con los que se enfrentará el alumno en su vida laboral.
- Hacer clases más amenas, para que la participación del alumno sea más frecuente (lo divertido no está peleado con lo importante)
- Retomar características básicas del perfil del docente como: Dinámico, paciente, líder, firme, ameno, comunicador etc, para lograr un aprendizaje más significativo.
- La constante evaluación para realizar los cambios que sean necesarios y mejorar la práctica docente.

CONCLUSIONES DEL INSTRUMENTO APLICADO

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos concluir que las respuestas nos dejan ver que los docentes, están de acuerdo con una formación de calidad, demandan mayor capacitación y actualización para dar respuesta a las necesidades de un país lleno de contradicciones económicas, políticas y sociales que se ven reflejadas en la institución, en sus planes y programas de estudio, en sus políticas y reglamentos internos, empañando cualquier interpretación de la realidad con un velo de incertidumbre; mientras que por otro lado significan una etapa de redefiniciones y desafíos que nos permiten cifrar esperanzas en docentes que buscan y desean nuevas alternativas para el logro de una existencia más digna, más justa, más independiente, en la que tanto alumnos como docentes obtengan conocimientos y experiencias que los lleven a una equidad y calidad personal, profesional y social, capaces de enfrentarse a un México que no se encuentra al margen de las transformaciones que se están produciendo a nivel mundial.

En este sentido el reto para México, entre otros, tendrá que ser obligatoriamente el de renovar sus estructuras educativas, dando un vuelco radical a los sistemas tradicionales, retomando el compromiso y prestigio de fondo, lo cual no es ajeno para los profesores universitarios ya que están concientes de la importancia de su mayor participación en la investigación, de la creación de nuevas estrategias pedagógicas, así como de una mayor vinculación de nuestra realidad con el campo laboral. Para alcanzar con ello los cambios radicales de nuestra realidad socio-económica.

También después de este análisis podemos concluir que los docentes aceptan el compromiso insoslayable de que depende del grado de desarrollo de su ciencia, de su tecnología, de su cultura, de su actividad profesional se logrará en gran parte del desarrollo de sus alumnos, su sociedad, su país.

Por lo tanto, la reforma a que el docente universitario está llamado, debe de manera prioritaria, actualizarse en su formación profesional en pos de una calidad de excelencia.

Con todo lo expuesto podemos afirmar de manera concluyente que la investigación realizada y los estudios obtenidos de este instrumento aprueban la urgencia de hacer cambios en la formación docente, no solo a nivel de contenidos, sino de posturas e ideologías que se abran nuevas expectativas, a una docencia perfectible, capaz de brindar un servicio de calidad, garantizando así cambios a corto, mediano y largo plazo, dentro y fuera de su institución desde el aula de clases hasta su sociedad.

CONCLUSION

Tal vez hoy más que nunca tenemos que retomar esa frase que dice "La dimensión de los pueblos se mide por el tamaño de sus instituciones educativas, sus procedimientos formativos y su visión de lo que es la calidad"

Y es el docente el primero en requerir una preparación adecuada para lograr una calidad que trascienda a sus alumnos y a su país.

El impacto de esta filosofía de calidad y servicio en la educación a través de valores, actitudes, procedimientos, desarrollo de actividades y mejora continua hacia la excelencia, solo pide ser evaluada por sus resultados en la construcción de una visión para una cultura de servicio y calidad humana en la que se establezcan los pilares de una educación de calidad orientada al éxito personal y social.

La calidad de la educación en el mundo se vio sensiblemente deteriorada con el paso del tiempo a lo largo del siglo XX la educación sufrió un retroceso en algunos países donde la cantidad empezó a ser sustituida por la calidad. En México la calidad educativa fue tomando un impulso vigoroso desde hace aproximadamente 40 años. Ya que se ha invertido en el campo educativo más recursos económicos que en cualquier otra área del desarrollo de la nación. "Cuando un país invierte en educación, lo que hace es crear una perspectiva para el futuro, una visión de fortalecimiento, un ejemplo de ello son. Suiza, Noruega, Suecia, Corea y Japón considerados los mejores países en el mundo, al invertir grandes esfuerzos nacionales en sus modelos y plataformas educativas"¹⁵²

El problema de la educación interpretada frente a la tecnología y visión de la calidad se planteó en esta propuesta como una mejora continua, en la cual los recursos humanos y materiales se convierten en beneficios, así como la forma de impartir los conocimientos, las técnicas de aprendizaje el desarrollo de una cultura participativa el trabajo en equipo, la visión de liderazgo y una búsqueda continua de los valores de todos los que interviene en el proceso educativo son perfectibles.

La construcción de un modelo educativo tiene que considerar a todos sus miembros dentro de un equipo de excelencia, lo cual se convierte en la misión y la calidad educativa se convierte, no en un fin, sino en un instrumento o medio, o una manera de hacer las cosas y de perfeccionarlas, una manera de convertir una filosofía en parte integral de la administración de todos los procesos educativos, de las mejoras de las actividades o comportamiento en las personas, en los recursos materiales en las instituciones o planteles y hasta en el mismo gobierno para la impartición de la educación en el país.

La calidad tiene que ver con todo y todos los valores son parte fundamental de la misma; la aplicación de esos valores en cada una de las diferentes direcciones del proceso de mejora continúa incrementan las capacidades. La universidad por

¹⁵² Cruz Ramírez José. Calidad en la educación. Pág. 120

lo tanto es un lugar extraordinario en donde se pueden aplicar todas las filosofías, visiones, misiones y conceptos básicos de los sistemas de calidad.

La formación docente se convierte en el primer elemento a retomar en la búsqueda de la excelencia, así como en formar pieza clave de una educación encaminada a la calidad, es por ello que a pesar de que se manejan aspectos que tienen que ver con una mejor forma de educación como son los planes educativos, cambiar las conductas, actitudes, así como técnicas de enseñanza-aprendizaje, la comunicación y las relaciones humanas e interpersonales entre otros, el principal aspecto sigue siendo el docente con todos estos elementos que le rodean y al interactuar con ellos, transformarlos o innovarlos, ya no solo se habla de cambios de forma si no de fondo. La verdad es que todos y cada uno de los elementos que se mencionan en esta tesis son importantes y ninguno puede quedar excluido. Tanto el fondo como la forma en el proceso de calidad, son simultáneamente determinantes, para crear nuevas expectativas de educación no solo en cuanto a la administración de los recursos, sino también en cuanto a las relaciones humanas y su desarrollo.

Es evidente el impacto que ocasiona una filosofía de calidad y servicio dentro del ámbito educativo ya que hablar de valores para el servicio, actitudes, liderazgo, mejora continua, etc. son términos poco o nulumente utilizados en el ámbito universitario y sí muy comunes y familiarizados en el campo empresarial e industrial, sin embargo, no podemos negar que la educación exige cambio cada vez mayores y determinantes que permitan ser evaluados por sus resultados, en la construcción de una visión, y una cultura en la que se establezcan los pilares para una educación de éxito a nivel personal, institucional, y social.

Esta propuesta plantea precisamente cambiar, romper, transformar nuestros patrones cotidianos, atreviéndonos a probar nuevas formas, nuevas oportunidades nuevas metas, que si bien, no son los más comunes, nos abren expectativas diversas que es tiempo de probar, de tomar el reto comprobar lo que tal vez solo nos hemos conformado y concretado a escuchar.

Formar a docentes bajo parámetros de calidad y excelencia significa, educar para el éxito con una visión positiva que agregue valor a lo que hacemos con una nueva dimensión de la tarea educativa orientada a dar lo mejor de nosotros al alumno, a la institución a nosotros mismos, ya que como maestros sabemos que al enseñar el primero que aprende es uno mismo y al darse a un grupo, a la universidad, a la sociedad el primer favorecido siempre será el propio docente.

Además de los aspectos antes mencionados debe advertirse el sentido dual de la calidad en la educación ya que el objetivo de la mejora continua debe darse en dos tipos de procesos de servicio:

- Los procesos de servicios administrativos
- Los procesos de servicios académicos

Formar docente hacia una calidad de excelencia es inculcar una filosofía de valores en todo los integrantes de un plantel educativo, por eso no se podía excluir a los alumnos, directivos, personal administrativo en un momento dado hasta la misma sociedad, (fueron parte importante a considerar para el logro de un proyecto como este), fundamentado en la creación de una nueva cultura de paradigmas y de servicios.

Esta propuesta plantea el desarrollo humano y profesional como la principal habilidad con la que tiene que contar el maestro, los directivos y el personal en general de cualquier institución educativa.

"Desde los tiempos de los griegos Pitágoras fundamentó por primera vez en sus versos áureos que el propósito de la vida es ser mejores, Abraham Maslow en el siglo XX descubrió en las necesidades humanas la razón del crecimiento personal"
153

Todos necesitamos desarrollarnos, crecer, aprender, en base al cambio personal, se puede cambiar sociedades completas, por lo tanto si un docente cambia tiene la posibilidad de cambiar pueblos enteros, el potencial de un docente supera cualquier expectativa ya que al transformarse él, inevitable transforma a sus alumnos a su entorno.

Sócrates, el maestro de maestros señaló: "ser mejor es la única razón de ser del hombre que viene a la vida" y es responsabilidad del docente buscar ser cada vez mejor para tener la posibilidad de perfeccionar a sus alumnos, sus métodos, sus materiales y todo lo que implique el proceso enseñanza aprendizaje.

Aumentar posibilidades en maestros y alumnos es un proceso clave para aprender mejor de acuerdo a la búsqueda de la excelencia que nos impulsa al crecimiento y a la mejora continua. Entendiendo por posibilidades todos los recursos y herramientas pedagógicas que faciliten múltiples alternativas de interacción, que den paso a la implementación de estrategias didácticas óptimas según sea el caso, por ejemplo: ejercer una educación acorde a la realidad actual, una educación multidisciplinaria en donde el profesor considere el aula un espacio dinámico, en el cual se investiga y se invita a tener un espíritu innovador que transforme el aprendizaje, en donde los hechos hablen mas que las palabras, etc.

La formación docente esta planteada desde una postura en la que el profesor mas que recibir es capaz de aportar a la educación maneras nuevas de crear alternativas de solución que van mas allá de las limitaciones que se puedan presentar y cumplir lo que se requiere trasmitir.

El cambio más importante del que se habló en esta propuesta es el cambio de paradigmas en la forma de ver las cosas, y a las personas.

¹⁵³ *Ibidem.* Pág. 172

Como se planteó, la formación y el desarrollo continuo en el docente producen resultados susceptibles de analizar y tienen efectos positivos en el rendimiento personal, institucional y social.

La formación docente enfocada hacia la excelencia produce dividiendo difíciles de cuantificar pero fáciles de identificar.

La transformación en la manera de pensar y actuar en ocasiones no se puede mostrar a nivel de gráficas, pero se manifiesta, en el mejor desempeño, en el bajo ausentismo, en el mayor compromiso, la buena comunicación, la innovación, la aceptación inteligente de los riesgos y la toma de decisiones con bases sólidas, no es tan visible como un equipo para producción dentro de una compañía, pero pueden hacer contribuciones aún más importantes y trascendentes en la educación.

Los beneficios que ahora son intangibles el día de mañana no solo serán notorios, sino que habrán adquirido la fuerza de haber cambiado generaciones que impacten y logren nuevas formas de vida.

Creo firmemente que el mensaje de calidad que ha estado de moda hace varios años en el ámbito empresarial, manejando discursos tales como mejorar el producto, para lograr mayores beneficios, si lo hacemos una realidad en la educación, (no copiando modelos, por que las condiciones y recursos son muy diferentes) pero si retomando conceptos y posturas que retroalimenten el campo educativo lo cambiarán definitiva y positivamente.

En la actualidad necesitamos mayor capacitación, y muchas cosas más, se necesita una formación muy completa y actual y solo es posible teniendo una mayor apertura aún en los campos en los que nunca se ha indagado y me atrevería a decir que aún en muchos existe una ruptura tajante por considerarlos "fuera de todo ámbito pedagógico". Tenemos que reconocer que es tiempo de extender nuestro abanico de posibilidades y opciones retomando todo lo bueno que nos ofrezcan otras áreas por más "opuestas" que sean, si queremos logran caminos que realmente nos lleven a la excelencia en todas y en cada una de las formas de hacer educación.

Sin embargo también recorro en este proyecto a los valores, principios y amor a lo que se hace, por que es el profesor el principal responsable de que los cambios que nos esperan y los que hay que buscar estén a la altura, es decir que la búsqueda de la calidad y el logro del éxito no sean responsables de perder la unidad en nuestra familia y sociedad, el respeto, el romanticismo que caracteriza a los mexicanos y que se ve en la poesía, en las canciones, en las tradiciones, el trabajo en equipo o solidaridad, la creatividad, nuestros proyectos humanos con ilusiones e ideales, la constante búsqueda de una libertad para trascender sin perder nuestra esencia.

El éxito del que hablo, la realización personal y profesional no están peleados con nuestros valores, nuestra identidad como mexicanos y mucho menos con nuestra sensibilidad al cambio que hoy es una necesidad por que hay que transformar la educación superior en una educación para el futuro, ya no podemos educar para un futuro igual al presente e idéntico al pasado.

Formar para nuevos tiempos y generaciones no puede basarse nada más en lo que sabemos actualmente ó con lo que aprendimos en nuestra etapa de estudiantes, para cumplir con las nuevas metas que requiere nuestra sociedad, es vital que existan docentes preparados, actualizados y comprometidos a una metamorfosis continua que rompa la estabilidad que ya no es posible mantener.

La flexibilidad y dinamismo son características básicas de esta educación superior, la filosofía de una investigación que va más allá, creando e innovando no solo para hoy sino para el mañana, es decir, anticiparse al futuro para el beneficio de todos.

Por tanto la búsqueda de una excelencia está basada en prepararse para lo desconocido a través de la investigación que no es más que la generación de nuevos conocimientos. Pero la misión de la educación superior no termina ahí sino cuando hace uso de la ciencia y la tecnología para un futuro que es hoy, basado en principios y valores aprendidos en nuestra sociedad y que nos lleven al beneficio de la misma.

Esta renovación educativa es posible; su alcance depende en gran medida de nuestra claridad al respecto y de nuestra decisión y no la podemos eludir y mucho menos posponer si no queremos perder el momento coyuntural en el cual se están dando los cambios en el mundo.

Se necesitan líderes académicos capaces de impulsar la ciencia y la tecnología en donde la investigación sea una actividad estratégica cuyo desarrollo considere todos los criterios (políticos, económicos, sociales y culturales) y ante esta perspectiva es claro que nuestro país enfrenta un reto muy grande, el cual requiere algo que no se ha hecho adecuadamente: invertir mas en la educación y con esto me refiero no solo al aspecto económico si no al tiempo, "El nivel educativo de un pueblo se construye lentamente con voluntad política y amplios recursos económicos"¹⁵⁴

Consolidar un sistema educativo útil a la sociedad en su conjunto y a los individuos implica firmar el proyecto educativo "a futuro" sin dejar de evaluar continuamente formas de organización, contenidos de conocimientos y prácticas pedagógicas, para realizar a corto plazo las modificaciones pertinentes de acuerdo con los avances de la ciencia y las transformaciones sociales.

¹⁵⁴ Coloquio de invierno. Los grandes cambios de nuestro tiempo la situación internacional, América Latina y México
III México y los cambios de nuestros tiempos. UNAM. Modernización educativa. Raúl Bejar Navarro
México 1992. , Pág. 231.

Una perspectiva de este tipo requiere ciertamente de una gran inversión cuyos resultados concretos sólo se manifiestan a largo plazo. Lo que hay que destacar aquí es la continuidad, de nada sirve pensar en: "reformular", "revolucionar", "cambiar", "transformar", etc., si es momentáneo o temporal, lograr la calidad requiere constancia.

Por último sin calidad académica no existe posibilidad de competitividad con el exterior. Si aceptamos que la competitividad económica de un país, es decir, la calidad de su producción, depende en mucho de la capacitación de la fuerza de trabajo, de la tecnología y la investigación científica, es claro entonces que para elevar la calidad académica se requiere de recursos económicos, pero también de la capacitación y actualización docente que se adapten a las condiciones socioculturales políticas, e históricas de la población.

Para afrontar este reto se requiere de un sistema educativo con la fortaleza suficiente para no rehuir los necesarios intercambios con el exterior profundizando en las raíces distintivas de nuestro país.

Y son los profesores quienes constituirán la punta de lanza de la transformación. Urge pues, alentar su participación, aunque esto suponga una labor previa para formar y reeducar a los educadores, ¡A fin de cuentas el futuro somos ahora nosotros!

Es evidente que esta propuesta es una exhortación a buscar un cambio íntegro, una transformación real en todas las áreas, niveles y personas que participan en el proceso educativo, un orden y constancia en lo que se hace y en el cómo se hace, a través de la búsqueda constante del perfeccionamiento y la calidad. Sin embargo también es obvio que no es un trabajo acabado, es una invitación a diseñar nuevas estrategias para lograr cambios, que si bien no son estructurales, sean trascendentales, que impacten, motiven e incentiven a las nuevas generaciones docentes a participar y aportar para el logro de una educación superior de calidad.

Este trabajo de investigación aporta una forma diferente de concebir la formación docente, parados en el terreno del servicio y la calidad, con una postura y alternativas diversas que rompen con lo tradicional, con lo acostumbrado, confrontando no un pasado, sino un presente que exige cambios urgentes y drásticos.

No obstante el desarrollo de dicha investigación presentó diferentes obstáculos y problemas, como el hecho de que los profesores a pesar de estar concientes de la necesidad de realizar cambios, actualizaciones o renovaciones, están sujetos a una institución con todo lo que ello implica, es decir existe la conciencia pero no las condiciones.

La falta de recursos económicos y posibilidad de tiempo de los docentes hacen casi imposible una mayor participación y compromiso para el logro de un servicio óptimo.

Hace falta profundizar más sobre este tema, realizando proyectos piloto que aporten mayor información y den la pauta para continuar con este plan, ya que se puede considerar este trabajo como un primer acercamiento, pero hay mucho todavía por hacer.

Esta proposición deja la puerta abierta para realizar cursos, talleres, diplomados, maestrías y todo lo que tenga que ver con formación docente en donde se resuelvan los rasgos y se venzan los retos, logrando un máximo de calidad.

En lo personal me deja la enorme satisfacción de compartir un sueño, pero mismo tiempo despertar en el docente una conciencia dinámica en la cual fluye la creatividad orientada a una investigación que cambie nuestra perspectiva e imagen, con una identidad y propósitos definidos, con una mentalidad de servicio que nos dignifique, y sobre todo con una integridad que refleje nuestro amor y respeto por nuestra profesión, por nuestro país, por nosotros mismos.

GLOSARIO

Abordar las problemáticas del binomio crisis y calidad de la educación nos lleva a manejar los planteamientos teóricos con el propósito de delinear las siguientes categorías:

FORMACIÓN DOCENTE.

Se aplica como la acción de adquirir desarrollar, capacitar, innovar, renovar, transformar, actualizar, el conocimiento y la experiencia del profesor en el ámbito educativo. "Con el propósito de que sea un profesional reflexivo, crítico, competente, capacitado para la docencia y la investigación." ¹⁵⁵

PROCESO DE CONOCIMIENTO.

Desarrollo de las fases sucesivas de una determinada moción, comprensiva o significativa para el docente, que apunte a cuestiones relevantes, como el hecho de combinar el esfuerzo individual con el trabajo o experiencia docente, que permita sentar las bases de una explicación construida y compartida.

CALIDAD.

Se refiere a la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permite apreciarla "libre de defectos" y que además "satisface plenamente necesidades específicas", sin embargo para efectos de nuestro estudio, no podemos definir una calidad total ya que las necesidades de la formación docente no son fijas, están sujetas a cambios constantes por lo que la entenderemos como "proceso de perfeccionamiento o mejoramiento continuo" aplicado a todos los elementos de la educación desde el docente hasta los planes y programas de estudio.

¹⁵⁵ Chehaybar Edith Kuri y Eussezulvaga Ofelia "Formación del Docente Universitario" Memorias CISE Pág. 27

CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.

Las características distintivas de la educación moderna debe ser la calidad. Para lograrla se propone revisar los contenidos, renovar los métodos, privilegiar la formación de maestros, articular los diversos niveles educativos y vincular los procesos pedagógicos con los avances de la ciencia y tecnología.¹⁵⁶

CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y TRABAJO DOCENTE.

Corresponde al maestro propiciar que la construcción de conocimientos sea de verdad comprensiva; su papel es desplegar las posibilidades de la práctica heurística, de la búsqueda, de la indagación, así como de la explicación. Desde luego el maestro ha de conocer y manejar las estructuras del conocimiento, conocer la lógica de las relaciones conceptuales, poseer, pues, el saber especializado.

HEURÍSTICOS.

Porque la discriminación de relaciones y la construcción de estructuras se basan en la búsqueda, en la indagación de procedimientos significativos para los que aprenden. A fin de cuentas, no es descabellado unir dos afirmaciones de la escuela nueva: Aprender a aprender y conocer para reconocer problemas.

CALIDAD DE LA EDUCACIÓN: CONSTRUCCIÓN COLECTIVA Y COMUNICACIÓN CON SENTIDO.

Los cuestionamientos que se hicieron, así como también, las reflexiones y tesis propuestas, pueden considerarse relevantes y sensatas, solamente cuando pensamos que el trabajo escolar tiene como última finalidad formar seres críticos y reflexivos, dispuestos a conquistar el conocimiento científico y a resignificar la cultura como un conjunto de actitudes para cuestionar las prácticas sociales, enfrentar los problemas y construir expectativas de transformación social.¹⁵⁷

¹⁵⁶ Programa para la modernización Educativa. 1984-1994

¹⁵⁷ Cero en Conducta, marzo-junio, 1988, Número 11/12, Pág. 66.

EXCELENCIA.

Se refiere al grado más elevado adquirido por la cualidad de hacer las cosas bien, y para efectos de dicho estudio, se logrará en la medida que se comprendan y se construyan las expectativas de una educación de calidad, en las diferentes etapas del proceso de la formación docente.

EDUCACIÓN SUPERIOR.

Educación proviene del latín *ducere* que significa guiar. Se guía para alcanzar la excelencia y superior se refiere al Docente Universitario en una formación en la cual adquiere los conocimientos teóricos y prácticos, conforme a las exigencias de una sociedad y un momento histórico determinado.

PRÁCTICA PROFESIONAL.

"Se considera que la práctica profesional es el conjunto de actividades que exige un campo de acción, con la relativa independencia de las corrientes o enfoques y es la posibilidad de transferencia de las actividades."¹⁵⁸ Es el papel determinado que se cumple dentro de la estructura de la división social del trabajo.

PRÁCTICA DOCENTE.

Es la actividad organizada y cotidiana en la vida de los profesores y a su vez se relaciona dentro de un contexto y comunidad educativa. Indudablemente deja huellas y marca pautas en la forma de proceder o actuar del profesor ante ciertos hechos o circunstancias. En donde se pone en juego quien es y como funciona. Es donde se enfrenta el saber, el hacer y el poder constantemente. Pero también es el espacio en el que se plantean o definen alternativas frente al problema.

¹⁵⁸ Díaz Barriga Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular, Editorial Trillas, Segunda Edición, febrero 1986.

"Es el conjunto de saberes y habilidades que se consideran fundamentales para el desarrollo de las actividades docentes y cuya expresión más evidente es el plan de estudios de la carrera o currículo."¹⁵⁹

LÍDER

Es la persona capaz de hacer lo que predica, que tiene y mantiene una visión clara hacia donde se quiere llegar y que se necesita para lograrlo, además de proporcionar los medios y recursos necesarios para alcanzar la meta propuesta.

VISIÓN

Tiene que ver la serie de resultados que espero en base a la misión sean cumplidos, la visión va más allá de los objetivos ya que no es sólo un propósito que se fija y se espera, sino es en lo que se cree aun antes de ser una realidad, y en este caso, se ve al docente universitario como profesional intelectual que investiga y reflexiona sobre su práctica a la vez que realiza un servicio de calidad a la sociedad a través de la universidad.

MISIÓN

Es el resumen del conjunto de funciones o propósitos fundamentales de lo que es o debiera ser la calidad en la formación docente superior basada en la congruencia y contribución de una serie de documentos y autores que nos ayudan a contestar las siguientes preguntas: El qué?, Cómo?, Para qué? y Para Quién?.

SERVICIO.

Se puede decir, que la labor docente es un hermoso y digno servicio, que implica una enorme responsabilidad desde su planeación hasta su ejecución y evaluación. Teniendo como principal propósito satisfacer los intereses y necesidades colectivas de los educandos.

¹⁵⁹ Cero en conducta, La formación de maestros" Pág. 50, Mayo 1993, Número 33-34.

FORMACIÓN PROFESIONAL.

Por formación profesional entendemos el proceso educativo que tiene lugar en las escuelas y facultades de nivel universitario, orientado a la apropiación por parte de los alumnos de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores culturales y éticos contenidos en un perfil profesional y que corresponde a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión, proceso que puede responder a una o a diversas tendencias conceptuales e ideológicas educativas del modelo de ejercicio profesional."¹⁶⁰

PROFESIONALIZACIÓN.

"El concepto teórico de profesionalización está tomado de es de conjunto de rasgos que le atribuye la propuesta: dedicación profesional, formación especializada, actividad académica diversificada, consciente de su función social y vinculada estrechamente con la investigación científica¹⁶¹

PERFECCIONAMIENTO.

La búsqueda constante del perfeccionamiento está íntimamente ligada con la calidad; la excelencia, la transformación, que si bien es cierto no se puede dar de manera rápida y definitiva, sí puede ser el reto, compromiso y lucha cotidiana del docente que determina su trascendencia en su campo personal, profesional y social.

TRANSFORMACIÓN.

Se maneja en dos aspectos: la del docente como sujeto intelectual de transformación, es decir, capaz de perfeccionarse y perfeccionar a su vez su propio quehacer educativo transformándolo como consecuencia necesaria; haciendo de su práctica docente un campo fértil para la investigación, así como de su profesión una lucha constante para lograr conocimientos significativos, críticos y emancipadores.

¹⁶⁰ Marín Méndez Dora Elena. La Formación Profesional y el Currículo Universitario. Editorial Diana, feb. 1993, Ago. Pág. 30 y 31.

¹⁶¹ Esquivel Juan Eduardo. Chehaybar Nader Lourdes. Profesionalización de la Docencia. CESU, Méx. 1991, Pág. 102.

ACTUALIZACIÓN

"Proceso orientado al enriquecimiento del ámbito teórico, metodológico y técnico, generados en el área de conocimiento del docente como una fuente continua de renovación de conocimientos."¹⁶²

EXPERIENCIA

Se maneja en dos sentidos: como vivencia personal adquirida fuera y dentro de un aula de clases y como el cúmulo de conocimientos que sólo se logran con la práctica.

PRODUCCIÓN

"El proceso de producción tiene como premisa que la producción de conocimientos, más que un objeto acabado es un proceso en el que el profesor tiene la posibilidad de generar conocimientos aun sin ser investigador en la connotación tradicional del termino" ¹⁶³

¹⁶² Chehaybar Edith y Kuri y Eussezuaga Ofelia. Formación del Docente Universitario, Memorias, CISE, UNAM, 1993, Pág. 255.

¹⁶³ Ibídem, Pág. 255

BIBLIOGRAFÍA

1. ALVARADO, Ana "Reflexiones para un debate sobre la construcción del conocimiento escolar" Edit. Paidós México 1997.
2. ARREDONDO, Manuel "Los programas de educación en México: Reporte de investigación" Comité de Educación CONACYT
3. ARREDONDO, Martimirano "Notas para un modelo de docencia" en perfiles educativos Núm. 3, México, UNAM, 1979.
4. AYUSTE, Ama "Planteamiento de la pedagogía crítica y transformadora" Biblioteca del Aula N.3, GRAO ED. España 1994.
5. BARBATORIO, A. "La investigación acción en la curricula de la formación docente" Revista Colección Pedagógica Num.16, Julio-Diciembre, 1987.
6. BENEDITO ANTOLI, Vicente. "El papel del docente en la construcción del conocimiento y el docente investigador", Conferencia Magistral Antología U P N. Unidad o 98, México DF, 1999.
7. BRAVO MERCADO, Maria Teresa, "Estudios entorno a la formación de profesores". Cuadernos del CESU Núm. 31 UNAM. México 1993.
8. BRAVO Maria Inés, "Estudios en torno a la formación de profesores" cuadernos del CESU N. 24 UNAM 1991.
9. BRITO ABRAHAMANTES, Delfín M, "Como desarrollar las asignaturas con problemático" Edit. Pueblo y Educación, Cuba 1994.
10. BRUMER, Jerome "Realidad y mundo posible, dos modalidades posibles de pensamiento" Edit. Gedisa 1998.
11. CARRIZALES César, "Formación intelectual del docente", en uniformidad Marginad y Silencio en la Formación Intelectual. México Edit. VAEM,1988 pp.68-75.
12. CERO EN CONDUCTA, "Calidad en la educación" Revista Núm. 11/12 Marzo-Junio 1988.
13. CERO EN CONDUCTA, "La información de maestros" N. 33/34 Mayo-Sep 1993.
14. COLL, César "Psicología y currículo" Cuadernos de pedagogía México 1999.

15. CRUZ RAMÍREZ, José, "Calidad total en la educación" Edit. Orión Colección siglo XXI, México 1999
16. CHABOLLA ROMERO, Juan Manuel "Un proyecto de docencia". Para la Institución del Educación Superior. ED. Plaza y Valdés México 1998.
17. CHEHAYBAR Y KURI, Edith y EUSSEZULVAGA, Ofelia (Compiladoras), "Formación del docente universitario" Memorias UNAM. CISE, Temas EDUCATIVOS 2, 1993.
18. DEMEY, J. Luis. "Pedagogía del conocimiento" FCE México 1989.
19. DÍAZ BARRIGA, Ángel, "Formación de profesores y vida cotidiana elementos de una confrontación" Cuaderno CESU, 20. 1990.
20. DÍAZ BARRIGA, Ángel, "Tarea docente una perspectiva didáctica grupal y psicosocial" UNAM. ED. Nueva Imagen. 1993.
21. DÍAZ DE GUZMÁN, Rosario y LIMA Francisco "La formación del docente Universitario" Facultad de Arquitectura, UNAM. Escuela Nacional Preparatoria México 1990.
22. DE LOS SANTOS VALDÉS, Juan Eleazar, "Los programas de información de profesores Universitarios en México" Centro de Estudios Avanzados del IPN Departamento de Investigación Educativa México D. F 1989.
23. "Documento informativo sobre el subprograma B: Formación para el ejercicio de la Docencia México" CISE-UNAM Marzo 1998 (fotocopias).
24. DURAN AGUILAR, Lucía Elba, PEÑA SÁNCHEZ, Jaime "Prácticas y Formación Docente Reseña Bibliografía" Colección de Educación UPN. México 1993.
25. ECO, Humberto. "El péndulo de Foucault". Ediciones Bompiani - Lumen Patria 1989.
26. EGUINOVA, A. "La Investigación y la Docencia una doble problemática" (fotocopias)
27. ESQUIVEL, Juan Eduardo y Chehaibar Nader Lourdes, "Profesionalización de la Docencia "Perfil y Determinaciones de una Demanda Universitaria" UNAM. CESU, México 1991.
28. FAURE, Edgar. "Aprender a ser". Madrid Alianza Edit. UNESCO, 1993.
29. FOULQUIE, Paúl. Versión y Adaptación, GARCÍA Bosch J. Y D. De Bas "Diccionario de Pedagogía". Edit. del Valle de México, S.A. Alambra Mexicana Enero 1980.

30. GARCÍA, Eduardo "La naturaleza del conocimiento escolar; transición de lo cotidiano de lo científico o de lo simple a lo complejo" 1999. Edit, Paidós México
31. GARIBAY PEDRAZO, Alma L. "Excelencia en el Trabajo" en Revista Núm. 26 Unidad de Planeación Año 9 Diciembre 2002.
32. GIROUX, Henry A. y MC. LAREN Peter "La educación del profesor y la política de Reforma Democrática" (fotocopias)
33. GIROUX, Henry A. "La formación del profesorado y la ideología del control" revistas de educación 1997.
34. GIROUX, Henry A. "Los Profesores como Intelectuales" Madrid Edit. Paidós, 1990.
35. GIROUX, Henry y MCLAREN Peter H. "Sociedad, cultura y educación" Antología de la ENEP Aragón. CESU Abril 1989.
36. GIROUX, Henry A "Teorías de reproducción y resistencia en la nueva sociología de la educación: Un análisis Crítico" Cuadernos Políticos, Núm. 44 México, 1985.
37. GIROUX, Henry A "Teoría y resistencia en la educación" Una pedagogía por la oposición Antología UPN Unidad 098 México DF. 1999.
38. GOODMAN, 1985 (fotocopias sin datos).
39. GUEVARA NIEBLA, Gilberto (Compilador) "La crisis de la educación superior en México" Edit Nueva imagen 1981.
40. GUEVARA NIEBLA, Gilberto. "La educación superior y la democratización social" en foro universitario, Núm. 19. México 1984.
41. HELER, A. 1985. (fotocopias sin datos)
42. HEIDEGGER, Martín. "El ser y el tiempo" F. C. E. Séptima impresión 1997.
43. HIDALGO GUZMÁN J. Luis, "Aprendizaje y desarrollo una propuesta pedagógica para la educación" castellanos Ediciones México 1999.
44. HIDALGO GUZMÁN J. Luis "Constructivismo y aprendizaje escolar" Edición México 1999.
45. HIDALGO GUZMÁN J. Luis, "Investigación educativa una estrategia constructiva" Edit. Castellanos Edit. México 1998.

46. INTXAUSTI, Kike, ELOLA Ma. José, LARRAÑAGA, Ma. José, MÚJICA Iñaki "Nuestro viaje a la calidad" Ediciones Díaz de Santos S.A. Madrid España 2000.
47. KEMMIS S. "La formación del profesor y la creación y extensión de comunidades críticas de profesores" En investigación en la Escuela Núm. 19 Revistas de Investigación Escolar, Sevilla, Diada Edit. 1993 pp.7-38.
48. KITCHING, Jonathan. "Construyamos una cultura de servicio" Editorial Panorama S.A. DE C. V. Traducción Eroles Gómez Antonio México D. F. 2001.
49. LATAPI Sarre, Pablo "El informe delors" Proceso núm. 1022 2 junio México D. F. 1996.
50. LENDEZMAN, Monique. El maestro y el saber, 1987 (documento fotocopiado)
51. "Manual didáctico de las ciencias históricas sociales de México" 1972 (fotocopias).
52. MCLAREN, "La Vida en las Escuelas" México, Siglo XXI, 1994.
53. MÉNDEZ Dora y MARÍN Elena "La información profesional y el currículum universitario" Edit.. Diana México 1993.
54. MENDOZA ROJAS, Javier , Estudios y Documentos "Los retos actuales de la educación superior en México" en Revista Perfiles Educativos Num. 36 UNAM. CISE Abril mayo Junio 1987.
55. MOMENTO PEDAGÓGICO Revista de la Unidad U. P. N. D. F. Oriente "Calidad de la Educación y Practica Docente" 30 Sep 2001.
56. "Manual didáctico de las ciencias históricas sociales" México 1972 (fotocopias)
57. MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos. "El síndrome de atraso Escolar" revista Latinoamericana de Estudios Educativos Vol. IX N. 3 1979.
58. M. Elia "Practica docente" Antología UPN. Unidad 098 México D. F. 1999.
59. NAGIB LEITUNE Kalil "Escritos sobre formación profesional" Documento STPS México 1982.
60. NIDO R. Qubein. "Como lograr resultados óptimos en la educación" Edit. Pax México D. F. octubre 2000.

61. PACHECO Teresa y DÍAZ BARRIGA Ángel "El concepto de formación en la educación universitaria". Cuadernos del CESU Núm. 31 UNAM. México 1993.
62. PASILLA Miguel A. Y FURLAN Alfredo, "El docente investigador de su propia práctica". Revista Colección Pedagógica Núm. 16, 1987 pp. 73-89.
63. PAZ, Octavio "La llamada doble Amor y erotismo" Seix Barral biblioteca Breve 1993.
64. PERLSON Michael R. "La influencia de la organización práctica y psicológica en la gente que trabaja", Nueva York. Amacon. 1982.
65. PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA, publicación cuatrimestral, Unidad de planeación SIN 1405-6844 9 Agosto 2002 "Una Venta abierta a la superación"
66. PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA, publicación cuatrimestral Unidad de planeación 155 N. 1405-6844 9 agosto, 2002 "Una aproximación conceptual a la noción de práctica profesional"
67. POIGGROS Adriana, "Universidad, proyecto generacional y el imaginario pedagógico" Paidós Cuestiones de Educación Buenos Aires, Barcelona, México 1993.
68. POSTIC Marcel, "Observación y formación de los profesores" Traducción de Gonzalo Mainar. Madrid Ediciones Morata, 1878.
69. "Programa para la modernización educativa", 1989-1994 (PROMODE), Publicado por el poder ejecutivo Federal, México 1989.
70. RAMA MONTEVIDEO German, "Que aprender y quienes aprenden en las escuelas de Uruguay" CEPAL 1991.
71. REMEDI Eduardo (coordinador) "Encuentro de investigación educativa" 95-98 Departamento de investigación educativa Edit. Diana México 1993.
72. ROCKWELL, Elise y MERCADO Ruth, "La práctica docente y formación de maestros en la escuela lugar del trabajo docente: descripciones y debates" Cuadernos de educación 2 DIE, CINVESTAV-IPN, 1986.
73. ROCKWELL, Elise "Desde la respectiva del trabajo docente" ponencia DIE CINVESTAV-IPN México Siglo XXI 1994.
74. ROJAS SORIANO Raúl, "Formación de investigadores educativos una propuesta de investigación Edit.Plaza y Valdez 1998.

75. ROSETE MACIAS, Salomón A. "Experiencia y Formación Pedagógica Docente" Escuela Normal superior Toluca Edo. México 1999.
76. SAVATER, Fernando "Las preguntas de la vida" Ariel S.A. Barcelona España 1999.
77. SCHMELKE Sylvia. "La claridad de la educación" conservaciones con maestros Documentos DIE 48 centro de investigaciones y estudios Avanzados IPN México DF, 2001.
78. SIERRA, Maria Teresa (Coordinadora) "Cambio estructural y modernización educativa" U.P.N. UAM-AC. México 1991.
79. S.E.P/U.P.N Instituto Escolar (Antología Básica) Lic. en Educación plan 94, México, 1994
80. TEMTI, Emilio "Gemisis y desarrollo de los campos educativos en revista de educación superior" Número 38 ANUIES México 1981.
81. TOURAIN Alan, "La discusión pendiente, el destino del hombre en la aldea global" F.C.E. 1998.
82. ZARZAR CHARUR Carlos (Compilador) "Formación de profesores Universitarios Análisis y Evaluación de Experiencias" SEP Nueva Imagen México 1988.
83. ZELMEMAN Hugo "El conocimiento como construcción y como información" memorias del foro nacional sobre formación de profesores universitarios CISE-UNAM-DGISA-SEP-CGAD-ANUINES.1997.