



315623
25
INSTITUTO UNIVERSITARIO DE LAS CIENCIAS
DE LA EDUCACION

LA TRANSFORMACION DEL TRABAJO
DOCENTE COMO PROCESO DE
APRENDIZAJE

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :

GUADALUPE POUJOL GALVAN

ASESOR DE TESIS,

Lic. Ma. Armandina González Torra

México, Septiembre de 1991.



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 está 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.

INDICE

	Pag.
INTRODUCCION	1-5
CAPITULO I Análisis de las posibilidades de Transformación del trabajo docente	6-28
CAPITULO II Descripción y Análisis de elementos curriculares fundamentales de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria Plan '85 de la UPN	29-41
CAPITULO III Perfil del Estudiante de Lepep 85	42-52
CAPITULO IV Investigación sobre el proceso de Reflexión-acción en la formación docente	53-76
Propuesta para una reorientación Metodológica de la Lepep 85	77-81
Conclusiones	82-84
Bibliografía	85-86
ANEXO I Datos Personales de entrevistados	
ANEXO II Cuestionario '¿Como percibo mi práctica docente? '	
ANEXO III Concentrado de datos del cuestionario aplicado	

Introducción.

El docente se halla ante una disyuntiva muy importante: o contribuye con su trabajo a la desigualdad social o promueve el desarrollo humano de sus alumnos. Esto último dentro de su margen de acción, que es limitado por las estructuras sociales, pero que existe.

Estos dos han sido los caminos, desde que se instituyó la educación formal, que el docente consciente o inconscientemente ha seguido.

Un gran número de maestros no ha tenido la oportunidad de cuestionarse sobre el efecto, individual y social, de la educación que imparte.

Lo anterior justifica los esfuerzos por brindar al maestro un espacio de reflexión sobre la amplia gama de implicaciones de su trabajo, como son: socio-económicas, políticas, culturales; así como psicológicas ya que en la escuela se promueven, además del aprendizaje de los contenidos explícitos, pautas de conducta.

El presente trabajo se realiza en un contexto histórico en el que se agudiza el deterioro en la educación pública, fundamentalmente porque la pobreza crece en la población y no así el presupuesto destinado a la misma. Sin embargo, muchos señalan como responsable único al maestro. Este estudio ubicado en el ámbito de la formación de docentes brindará elementos de análisis al respecto.

La intención del presente trabajo es compartir una experiencia de observación muy cercana sobre el proceso de aprendizaje, en un grupo de docentes, de una perspectiva transformadora de su práctica.

Como objetivos particulares de este trabajo, se persiguen los siguientes:

-Analizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, (UPN) en cuanto a la reconceptualización que éstos hacen de su trabajo docente, considerando las condiciones concretas en las que se desarrolla éste.

-Identificar las dificultades de aprendizaje de una perspectiva transformadora de la docencia, fundamentalmente, los aspectos de tipo subjetivo que interfieren con el mismo, ya que son éstos los que pueden ser modificados en la formación docente.

-Proponer estrategias metodológicas para abordar el currículum de la licenciatura mencionada, de manera que propicien en el docente el desarrollo de perspectivas y actitudes favorables a la transformación de su trabajo cotidiano.

Como hipótesis general de la presente investigación, se propone que, sin dejar de lado los aspectos objetivos, hay una relación estrecha entre los aspectos subjetivos del maestro y sus dificultades para llevar a la práctica los conocimientos.

Las dificultades de tipo objetivo comprenden las condiciones concretas en las que se desarrolla la docencia y que resultan desfavorables para la aplicación de alternativas pedagógicas. Por otra parte, las dificultades subjetivas se derivan de los aspectos afectivos de la personalidad del docente.

La reconceptualización que elabora el estudiante de la UPN sobre los elementos implícitos y explícitos de la práctica docente, se da alrededor de las nociones fundamentales que se analizan a continuación :

A pesar de que se ponen al alcance del estudiante, diversos enfoques de aprendizaje a través de las antologías manejadas en la licenciatura, se pondera la corriente de aprendizaje desarrollada a partir de un modelo de interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento, como es la teoría de Piaget. Lo anterior trasladado al ámbito escolar implica que el niño aprende a partir de su actividad sobre los objetos.

Es evidente que el modelo descrito significa una ruptura con el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje, en cuanto a que en este último, el niño se limita a asimilar pasivamente la información que el maestro le transmite y por tanto el modelo interaccionista implica un cambio en el papel del docente, ya que éste pone al alcance del niño las situaciones de aprendizaje que le permitan la construcción de conocimientos.

Dentro de la corriente interaccionista, el maestro no es el único poseedor del saber, el grupo puede ser también fuente conocimiento y el docente es quien propicia la interacción alumno - alumno.

De la misma manera se proponen a los estudiantes de la licenciatura conceptos sobre otros elementos didácticos como la planeación y la evaluación. En cuanto a este último aspecto se logra que los estudiantes reconozcan que la evaluación es un proceso más amplio que la simple acreditación, que puede ser una experiencia adicional de aprendizaje y que deberá estar al servicio del niño, en cuanto a que le brinda información sobre su proceso de aprendizaje

En numerosos artículos del área psicopedagógica se insiste en la importancia de que el estudiante considere que el trabajo docente no se da aislado del contexto social, por el contrario la interrelación escuela - sociedad es muy estrecha y se brindan dichos marcos de interpretación de esta relación. Se fomenta así una actitud reflexiva y auto-crítica sobre los propios conceptos y la práctica docente.

El proceso de aprendizaje referido es arduo, pues no se trata únicamente, de apropiarse de una nueva visión de mundo, el docente tiene que construirse un nuevo lugar en éste.

Dado que se pretende indagar sobre la reconceptualización que hacen los docentes de su trabajo, sus dificultades y repercusiones en la práctica, se desarrolló una investigación teórico descriptiva, para la que se eligió un grupo de 90 maestros, con los que se ha tenido seguimiento durante cinco semestres. Se realizaron observaciones de los maestros ante sus grupos, y se aplicó un cuestionario sobre el aprendizaje de nuevos conceptos del trabajo docente a una muestra de 54 estudiantes-maestros.

La información obtenida en las diferentes etapas de la investigación, se analizó y se discutió con los grupos implicados, ya que el estudio se abordó con una metodología participativa, en la que los estudiantes-maestros se involucraron activamente.

En este trabajo se presentan, además de la descripción de la investigación realizada, los elementos teóricos que la fundamentan así como, algunos rasgos fundamentales que integran el perfil del estudiante y los elementos curriculares de la licenciatura abordada.

Se espera con este trabajo aportar elementos para enriquecer las experiencias de aprendizaje de los docentes, propiciando en ellos una actitud abierta a los cambios y en favor del desarrollo del ser humano. Al mismo tiempo se intenta contribuir a la comprensión del aprendizaje del adulto y de la complejidad de la tarea del docente, para que ésta sea revalorada.

CAPITULO I

Posiblemente, el aporte de este trabajo consista en la intención de profundizar teóricamente, en los aspectos subjetivos del proceso de aprendizaje del docente, ya que es en esa dimensión que pueden explicarse las contradicciones que éste enfrenta.

Se ha considerado importante abordar el concepto trabajo desde la perspectiva de Agnes Heller por las posibilidades que contiene éste de ser realizado tanto como una ocupación cotidiana que como una actividad genérica.¹

La tarea de aprendizaje para el docente se ubica entre estos dos aspectos del trabajo.

El trabajo es una ocupación cotidiana cuando "para reproducirse como particulares ", los hombres deben efectuar un trabajo. "Cuando la ejecución de un trabajo pierde toda forma de autorrealización y sirve única y exclusivamente para la conservación de la existencia particular".²

Para llegar a la conceptualización de trabajo como actividad genérico-social que trasciende la vida cotidiana, Heller se apoya en la definición de Marx en el sentido económico, en la suya propia desde la perspectiva sociológica, así como en la contrastación de ambas definiciones con la consciencia cotidiana

¹Se considera actividad genérica a la que integra el nivel de desarrollo de la esencia humana en un momento dado. A la que se eleva al nivel del nosotros.HELLER,"Historia y Vida Cotidiana"p.39

²"El individuo es siempre y al mismo tiempo ser particular y ser específico". Las características de esa particularidad son la unicidad, la irrepetibilidad así como, todo conocimiento y acción que se motive por las necesidades y pasiones del yo". El hombre es ser específico pues "es producto y expresión de sus relaciones y situaciones sociales, heredero y preservador del desarrollo humano".Ibíd.p. 37

sobre el trabajo.

Un primer criterio para establecer que el trabajo es genérico-social *work* es que "produce un valor". "El producto del trabajo debe siempre satisfacer una necesidad social y realizarse en el tiempo socialmente necesario". Apoyando esta concepción podría definirse al trabajo relacionándola con la estructura de la división del trabajo, como: "toda acción que sea necesaria para una determinada sociedad".³

A los puntos de vista anteriores, la autora agrega la perspectiva de la conciencia cotidiana sobre el trabajo, desde la cual éste se ve no solamente como algo que debe ser hecho para mantenerse con vida, sino que el trabajo "consume y gasta la energía y capacidad del hombre".⁴

Una distinción importante entre el trabajo como *Labour* y *work* es la elevación del trabajo a "necesidad vital". Lo cual presupone una actitud moral hacia el *Labour*. La alineación del particular cesará cuando se de cuenta que "sin el trabajo no podrá reproducirse su libre individualidad".

"La superación de un trabajo alienado es condición necesaria para que una persona se convierta en individuo". Lo que permite establecer si una persona ejerce un trabajo como particular o como individuo (social) es la relación que tenga con éste. El individuo que se relaciona conscientemente con la

³HELLER, "Sociología de la Vida Cotidiana" p.32

⁴Ibíd. p. 34

genericidad de su trabajo construye una jerarquía que "apunta a lo que es esencial o inesencial para la genericidad humana".⁵

De las ideas expuestas podemos derivar que el trabajo docente puede ser realizado como mera actividad cotidiana, pero que éste encierra en sí mismo, como trabajo humano las posibilidades de trascender lo cotidiano. Para ello es necesario que el docente examine su relación con el trabajo, de modo que pueda ser consciente de sus motivaciones morales, de las implicaciones sociales y psicológicas, de los elementos que subyacen en su actividad, entre otros muchos aspectos. De modo que pueda jerarquizar su acción educativa de acuerdo con un proyecto favorable al género humano. Es también necesario que concentre sus energías y suspenda todos los estímulos y motivaciones que obstaculicen su concentración en esa tarea.

Que el docente se relacione con su trabajo de una manera consciente, asumiéndolo en toda su complejidad exige además un amplio desarrollo de sus capacidades personales, ya que no es posible impulsar el desarrollo de lo específicamente humano en los niños si el docente se limita a relacionarse con su trabajo como ser particular.

La tarea de la concientización y la construcción de una jerarquía alternativa de valores, por parte del maestro, no se da aislada de la estructura social en la que se desarrolla su trabajo, la cual limita el desarrollo del ser humano entero, sin embargo; repitiendo las palabras de Heller: "es posible una

⁵ Ibid. p. 50

revuelta subjetiva contra la alineación objetiva...".⁶

Al enfoque sociológico sobre el concepto trabajo docente es necesario agregar el punto de vista psicológico, ya que, considerando trabajo como conducta se podrá analizar como se modifica esa conducta, así mismo; se identificarán las dificultades psicológicas que enfrenta un individuo que aprende.

Es muy importante partir de la consideración que hace José Bleger sobre la repercusión del medio social en la organización de las cualidades psicológicas del individuo. Este autor caracteriza al ser humano por su condición de ser concreto (perteneciente a cierta cultura, clase social), social (el conjunto de las relaciones sociales es lo que define la personalidad del ser humano) e histórico (producto de un desarrollo)

A pesar de su importancia, la relación entre el medio social y los aspectos psicológicos no se da mecánicamente. "Los fenómenos psicológicos guardan una necesaria dependencia y relativa independencia de las condiciones materiales en las cuales el ser humano desarrolla su vida, y entre ambos no hay una relación directa y lineal de causa a efecto, ni tampoco una relación unidireccional".⁷

El concepto de campo ayuda a entender la complejidad de la conducta humana. Los elementos que interactúan en un momento dado

⁶ *Ibid.* p. 407

⁷ BLEGER. "Psicología de la conducta" p.214

constituyen un campo. La parte del campo alrededor de un individuo es llamado entorno, al entorno social humano se le designa medio ambiente."... la conducta es así, una modificación del campo y no una mera exteriorización de las cualidades internas del sujeto..."⁸.

La conducta como unidad se manifiesta simultáneamente en tres áreas: mente, cuerpo y mundo externo. Puede darse el predominio de algún área sobre las otras así como también coincidencia y contradicción entre ellas.

Estos últimos conceptos arrojan luz sobre las contradicciones que en efecto se dan en los docentes en cuanto a la identificación con algunos conceptos nuevos y por otro lado una práctica que niega los mismos.

Para Bleger la conducta es siempre molar, es decir, que implica al ser humano como totalidad, en un determinado contexto social. La conducta molar como manifestación unitaria tiene una motivación, una función; posee un objeto, un sentido y una estructura.

Con respecto a la motivación el autor manifiesta que "toda conducta (normal o patológica) se halla sobredeterminada, es decir, que tiene una policausalidad muy compleja que deriva de distintos contextos o múltiples relaciones en los que se halla todo ser humano y cada una de sus conductas. En otros términos, *ibid.* p. 43

nunca está operando una sola causa".⁹

La función de la conducta es mantener la organización y el equilibrio interno, en otras palabras, regular las tensiones. La finalidad de la conducta no es mecánica, para regular las tensiones tiene lugar en el individuo un proceso de aprendizaje de reacciones nuevas, pero también puede responder con viejas pautas de conducta estereotipadas.

Que la conducta esté dirigida a un objeto implica un vínculo con otros, Una relación interpersonal, "toda conducta se refiere siempre a otro". Las pautas de conducta se asimilan o aprenden siempre en relación con otras personas". En este sentido, la conducta no es solamente un vínculo, sino siempre un vínculo humano"¹⁰.

La conducta tiene un sentido cuando se relaciona con la vida del sujeto.

Por otra parte la estructura de la conducta se da en el tipo de relación entre sujeto y objeto.

Cada una de las características de la conducta se va desarrollando y organizando progresivamente a través del proceso dinámico llamado aprendizaje. Se llama aprendizaje al proceso por el cual la conducta se modifica de manera estable a partir de las experiencias del sujeto.

ibíd..p.60

ibídem. p.92

El aprendizaje humano comprende no sólo el aspecto intelectual, sino que implica la totalidad de la personalidad.

El organismo tiende a manifestar la conducta más adecuada a las circunstancias, pero también existe en el mismo una tendencia a estereotiparse es decir "no solo a responder con pautas ya aprendidas sino también a organizar las circunstancias de manera que esas pautas sean suficientes. Entendemos por pauta de conducta aquel conjunto de manifestaciones que aparecen en forma unitaria, conservando una cierta estereotipia en la contiguidad de los elementos que lo integran. Estas pautas constituyen, en cierta medida, modos privilegiados de comportamiento, que en su conjunto caracterizan la personalidad; por el término de modos privilegiados de comportamiento se comprende también la tendencia a estructurar las situaciones nuevas de tal manera que el organismo pueda operar de la manera más adecuada, y una de sus posibilidades es la de asimilar las situaciones nuevas a situaciones ya conocidas y ya resueltas".¹¹

Este marco de conceptos posibilita entender porque los maestros responden con un repertorio rígido o limitado de pautas de conducta en su trabajo cotidiano. En su gran mayoría establecen una rutina que los niños aprenden a la perfección.

El concepto de carácter social, desarrollado por Fromm,

ibíd. p. 243

completa la visión de Bleger, en el sentido que la tendencia del ser humano a responder con pautas estereotipadas, es aprendida en grupo; la ideología que predomina en un contexto social dado, como es el ambiente escolar de primarias es integrada al carácter de los maestros constituyendo así el carácter social. De esta manera, por muchos medios se les transmite a los docentes la necesidad de acatar un gran número de disposiciones administrativas y operativas (desde los programas de estudio hasta el número de alumnos que puede reprobar). El mejor maestro es según esa ideología, el que cumple con todo los requerimientos administrativos. Los docentes van incorporando esta tendencia a su carácter, haciendo de la dependencia un rasgo del carácter social del gremio magisterial.

De acuerdo con Fromm el concepto de carácter social es útil para explicar el nexo entre la base material de una sociedad y su ideología, ya que la ideología no es únicamente el reflejo de la base material. "Una teoría psicológica dinámica puede demostrarnos que la sociedad produce el carácter social, y que el carácter social tiende a producir ideas e ideologías que se adapta a él y que lo nutren y a aferrarse a ellas", "...el carácter social es el intermediario entre la estructura social-económica y las ideas y los ideales que prevalecen en una sociedad".¹²

La coincidencia más importante entre estas dos últimos autores mencionados, para los propósitos de este estudio, radica en su propuesta de considerar al ser humano como totalidad en la

¹² FROMM, E. "Sobre la desobediencia y otros ensayos". p.28

que el contexto social juega un papel clave, en el sentido de la formación de la personalidad; sin embargo, esta relación no se da de manera lineal, sino en interacción. Este es el marco en el que emerge la consciencia. Suscribiendo a Bleger, la conducta humana es tanto consciente como inconsciente, ya que estos dos no son ámbitos de la conducta, sino cualidades de la misma, momentos que se dan simultáneamente.

Volviendo a la función de la conducta de mantener el equilibrio se comprende porque la consciencia puede ser falsa consciencia, ya que las conductas defensivas¹³ operan cuando el individuo alcanza consciencia de la realidad y ésta le hace entrar en conflicto. El aprendizaje es el proceso por el cual el individuo puede identificar para sí mismo los momentos de consciencia y de falsa consciencia.

Para Néstor Braunstein una tarea importante del aprendizaje humano es ampliar su consciencia "... poner a su disposición aquello que la represión del yo oculta", "Tomar consciencia del proceso de sujetación que constituyó a la consciencia con todos sus desconocimientos y reconocimientos ilusorios, abrir nuevas vías de solución a los conflictos interiores que consumen la energía psíquica (libido) de cada uno y liberar esa libido para la tarea de la transformación de la realidad exterior".¹⁴

Pablo Freire, desde su perspectiva filosófica, enriquece el

¹³ Como la proyección, la introyección, la regresión, el desplazamiento, la represión, la racionalización entre otras. Op. cit. 159

¹⁴ BRAUNSTEIN et Al. "Psicología Ideología y Ciencia" p. 73

análisis entre conocimiento, concientización y la realidad. "Cuando la conciencia aparece, hay reflexión. El hombre no solamente sabe, sino que sabe que sabe".¹⁵ Sin embargo, para este autor no basta la reflexión es necesario transformar la realidad en la que se encuentra el sujeto, desarrollar una acción sobre esa realidad, para lo cual es requisito conocerla. De esa manera se da la relación entre el hombre y la realidad, aparece la consciencia cuando subjetividad y objetividad se encarnan dialécticamente.

La tendencia a organizar las circunstancias de modo que sean suficientes las pautas de conducta ya asimiladas, la forma en que se estructura el aprendizaje, es influenciado por la visión del mundo, que se relaciona con la ubicación social del individuo.

De acuerdo con un modelo dialéctico del conocimiento, como el desarrollado por Adam Shaff, el aprendizaje se manifiesta en la interacción sujeto-objeto de conocimiento. El sujeto que aprende a partir de su actividad es un ser que expresa " un conjunto de relaciones sociales".¹⁶

Tratando de sintetizar las nociones de aprendizaje aquí expuestas con el apoyo de Estela Larraguivel, quien propone: "..El aprendizaje es un proceso dialéctico en el cual la transformación de esquemas cognoscitivos se da a lo largo del desarrollo biológico, social y psicológico del individuo, como producto de las prác-

¹⁵ TORRES, "Entrevistas con Paulo Freire" p. 39

¹⁶ SHAFF, "Historia y verdad " p. 96

ticas sociales ideológicas y económicas que caracteriza a una clase social determinada. El aprendizaje, es decir, la transformación de esquemas mentales, no siempre aparece en ciertas etapas cronológicamente determinadas. Sin dejar fuera las capacidades biológicas del individuo, la transformación de sus esquemas se da como consecuencia de sus prácticas sociales, lo que a su vez produce la transformación de algunas de esas prácticas".¹⁷

Con las palabras de Elsie Rockwell, se hace énfasis en la necesidad de comprender la actividad docente en toda su complejidad "...ser maestro es, primero que nada, un trabajo, y que como tal depende en gran medida de las condiciones dentro de las cuales se desarrolla, de las restricciones materiales y de la estructura institucional que delimita su ámbito propio. También que el maestro, como trabajador es a la vez sujeto; es un ser humano que ordena sus propios conocimientos, recursos y estrategias para hacer frente, cotidianamente, a las exigencias concretas que se le presentan en su quehacer".¹⁸

Se ha reiterado en este estudio la estrecha relación que guarda la estructura social con el trabajo, en un intento de acercarse concretamente al trabajo docente y a sus implicaciones sociales, se analizarán en un primer momento, las relaciones educación-sociedad para en un segundo momento derivar tareas que debe desarrollar el docente en el plano de la concientización.

Martin Carnoy que integra a su visión del sistema escolar,

¹⁷ RUIZ, "Reflexiones en torno a las teorías de aprendizaje" p. 45

¹⁸ ROCKWELL, "Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente" p.9

conceptos revisados de Althusser, Paulantzas, Bowles y Gintis, entre otros, destaca la importancia de la reproducción en la base misma (producción).¹⁹

El análisis que hace Carnoy inicia con las contradicciones que surgen de la lucha de clases en la base, contradicciones inherentes al capitalismo, ya que los rendimientos del capital provienen del trabajo y el trabajo no es dueño del capital, ni controla su empleo.

Las relaciones de producción se reproducen en su mayor parte en la base misma, ya que según el autor los trabajadores siguen trabajando en las condiciones alienantes de la producción capitalista porque se les enseña a creer en el sistema capitalista y a aceptar su rol en el mismo ("socialización" o la creación de "falsa conciencia").

La reproducción se da por medio de los siguientes elementos: a) un ejército de reserva de desempleados, que produce temor entre los trabajadores de perder sus empleos;²⁰ b) la aceleración y la segmentación del trabajo, que divide a los trabajadores en detrimento de sus propios intereses; y c) la acumulación favorable

¹⁹ CARNROY, "Enfoques Marxistas de la Educación " P.48

²⁰ Este aspecto es muy importante en el gremio magisterial ya que en los últimos años un número menor de plazas disponibles en relación a los egresados de normales. En Morelos, de 1982-1983 la oferta fue de 2474 y la demanda de 548 la diferencia de: 1926 maestros.*

*Fuente: SEP Dirección general de programación, Educación Primaria: equilibrio entre oferta y demanda de maestros, Mex. SEP 1980, Mecanograma.

de capital y el resultante aumento de los salarios promedio.²¹

Continúa Carnoy, así como la producción se reproduce a sí misma, la función de la educación no es solamente ideológica (en términos de la reproducción del trabajo, de las relaciones de producción a través de las relaciones ideológicas en las escuelas) "sino también económica productivas: la contribución de la educación al desarrollo de un ejército de reserva de desempleados calificados y su contribución al aumento de la productividad, tanto en forma directa como a través de cuadros tecnocráticos dispuestos a controlar otras fracciones de la fuerza de trabajo y capaces de hacerlo. Además, la educación opera como parte del aparato represivo del Estado".²² Si los niños se portan mal, son castigados.

Por tanto, plantea el autor, "la educación funciona a diversos niveles, como parte de los mecanismos productivos y reproductivos de la sociedad: "1) produce habilidades que contribuyen, sobre todo en sociedades de capitalismo avanzado, a la acumulación del capital".²³

2) "La educación reproduce la distribución de habilidades según el origen de clase -reproduce la desigualdad y reproduce las relaciones de producción al socializar a los jóvenes en un sistema de

²¹ El inciso c) no se aplica a México pues en este país los salarios han perdido en los dos últimos años su poder adquisitivo aunque nominalmente sean mayores. Por lo que el nivel de vida de la mayoría de los trabajadores ha decrecido.

²² Op. Cit. P. 49

²³ Ibid. p. 50

producción estructurado clasistamente, desigual e inequitativo; y les inculca una ideología que desplaza el conflicto de clases hacia ciertos canales- elecciones y consumismo", "...convence a los jóvenes de que el éxito y el fracaso son responsabilidad de cada individuo".²⁴

3) La educación es represiva en el sentido de que los niños son objetos de coacción sino se comportan de acuerdo a las expectativas institucionales, son castigados, reprendidos, reprobados o expulsados; por otra parte está la exigencia de los certificados para proporcionar empleos.

La función de las escuelas, como superestructura, tiene contradicciones inherentes por lo que su función de mediación ha disminuido. Hay un aumento en el número de personas con educación superior, pero no de fuentes de trabajo que requieran de sus habilidades profesionales (el subempleo es un fenómeno que se ve también en México).

Las insatisfacciones que resultan de las expectativas frustradas con respecto al trabajo y su remuneración, pueden repercutir en la productividad.

Un aspecto que analiza el autor, relacionado con lo anterior, es el hecho de que un título universitario al ser devaluado, la educación formal sufre un deterioro. Los estudiantes no parecen querer esforzarse en sus responsabilidades sabiendo que

²⁴ *Ibid.* p. 50

el valor de la educación decrece para el mercado de trabajo. "Así existe una constelación de relaciones entre las escuelas y los sitios de trabajo que pueden proporcionar, o bien refuerzos, o bien potencial disruptivo". "La dinámica independiente de las escuelas y sus contradicciones internas representan fuerzas que amenazan a las instituciones productivas, El resultado es estas fuerzas es que cada día se vuelve más difícil integrar a los estudiantes en su vida escolar y laboral. Y los aspectos disruptivos de esta situación están estimulando varias respuestas, tanto en el contexto educativo como en el laboral".²⁵

Una vez analizada la interacción que se da tanto en la base económica como en las instituciones escolares mismas a partir de las contradicciones en cada una de ellas. Con Alberto Merani se delinearán las tareas fundamentales que es necesario que el docente asuma para comprender que las relaciones de poder son el eje de su práctica.

Desde un análisis histórico Merani opina: "La educación como formación sistemática del hombre nació estigmatizada por las relaciones de poder que la estructuraron y su contenido siempre correspondió a la formación del hombre imprescindible para el mantenimiento del poder. Su historia, es la historia de una subrogación, y si a través de los tiempos se terminó por ver en la educación el tajo sobre el cual se decapitaban falsas creencias, se desgarraban las tinieblas de la ignorancia, es porque no se comprendió que una concepción intuitiva del mundo era

²⁵ *Ibid.* p. 58

suplantada por una cosmovisión aislada en una metafísica de la esencia humana y de las relaciones de poder".²⁶

El docente -sigue el autor- realiza su trabajo cotidiano con una actitud y una intención. La actitud está representada por la manera en que éste asume la acción didáctica, la actitud puede ser constructiva o destructiva dependiendo de la intención.

En la intención del docente están contenidos dos elementos fundamentales: la ideología y el espíritu crítico. La ideología, según Merani es "el pensamiento teórico que cada individuo desarrolla abstractamente sobre datos empíricos que brinda su modo de inserción en las relaciones sociales, pero que son en realidad expresión de relaciones de poder, particularmente económicas, de las que no tienen conciencia o que por lo menos no se da cuenta que determinan su pensamiento. La ideología es un proceso que el maestro cumple siempre con consciencia, pero casi siempre con una consciencia falseada. Las fuerzas que lo mueven le resultan desconocidas, de aquí que su proceso mental sea ideológico, pero las suplanta en su comprensión de los hechos con fuerzas falsas o aparentes. Trabaja con la documentación que se le proporciona y que asimila sin considerarla como emanado de otras mentes y sin estudiar sus orígenes, las circunstancias que le dieron lugar, el vacío que pretenden llenar en el mundo de las ideas y de los hechos, y el significado de uso y provecho que representan para quienes ejercen las relaciones de poder".²⁷

²⁶ MERANI, "Educación y Relaciones de Poder" p.29

²⁷ Ibid. p.p 33-34

Lo que en esencia representa que el docente ejerza su trabajo en correspondencia a la realidad concreta que como hombre enfrenta está más que en el contenido de lo que enseña en el sentido crítico con el que lo asumió, el cual consiste en "la resolución de no aceptar ninguna afirmación sin antes haber conocido su legitimidad".²⁸

La pedagogía, plantea Merani, está constituida por las interacciones entre el docente como hombre concreto (tesis) y las estructuras ideológicas que enmascaran y deforman las relaciones sociales (antítesis), del análisis de estos elementos que se contraponen surge una síntesis dialéctica y es esta la tarea fundamental y permanente del docente, que irá elaborando fines en concordancia con el momento social que se vive.²⁹

Los conceptos anteriores se complementan con la visión de Braunstein en el sentido de movilizar en este proceso la energía psíquica del individuo, para descubrir no únicamente los aspectos sociales de la ideología, sino las repercusiones psicológicas.

Con Daniel Gerber, se profundiza en la explicación psicológica del significado que tiene para el docente ejercer un poder en el aula. "El maestro exige del alumno, aún sin darse cuenta que le confirme su saber y su poder y este último se sentirá obligado a funcionar como un espejo que debe reflejar aquella imagen

²⁸ Ibid. p. 35

²⁹ Ibid. p. 50

sin ser reconocido más allá de esta característica"³⁰

Este último autor reconoce que el maestro tiene un poder que ejercer, pero el aprendizaje consiste en evitar que ese ejercicio se convierta en un fin en sí mismo.

Finalmente, se retoman dos elementos ya abordados como son: la conscientización como requisito para recuperar la esencia de lo humano en la educación y el concepto de aprendizaje que implica siempre una relación con los otros. De esta manera la propuesta de aprendizaje grupal cobra sentido. Ya que facilita la acción que busca desarrollar la capacidad de aprendizaje del individuo entero partiendo de una reflexión, como la propuesta por Merani, Braustein, Heller y Freire.

El grupo de aprendizaje como propuesta didáctica puede cubrir los dos aspectos fundamentales de la educación manejados por Pichón Riviere: no únicamente la comunicación de conocimientos (tarea informativa) sino básicamente el desarrollo de aptitudes y la modificación de actitudes (tarea formativa).³¹

El aprendizaje humano es social, aprendemos con y por los otros. Se pierde la oportunidad más rica de aprendizaje cuando no se desarrolla al grupo escolar para su formación, como fuente de conocimiento.

³⁰ GERBÉN, "El papel del maestro, un enfoque psicoanalítico" p.46

³¹ PICHÓN R., "El Proceso Grupal" p 13

Desde una perspectiva social, el aprendizaje grupal implica una ruptura con el tipo de relaciones sociales dominantes, las que tienen el acento puesto en el individualismo, en el aislamiento. Así mismo puede representar una alternativa para la democratización de la acción educativa, ya que en el aprendizaje grupal el docente promueve la producción de conocimientos colectivos, propicia la interacción y sistematización de los aprendizajes. Su papel se complejiza, pero no centraliza más todo el poder.

Al respecto del papel del coordinador de un grupo de aprendizaje, Carl Rogers propone, de acuerdo con su experiencia, algunas cualidades y actitudes del educador que facilitan el aprendizaje, la principal es la autenticidad, "cuando el facilitador es una persona auténtica obra según es y traba relación con el estudiante sin presentar una máscara o fachada, su labor será proclive a alcanzar mayor eficiencia. Esto significa que tiene conciencia de sus experiencias, que es capaz de vivirlas y de comunicarlas si resulta adecuado. Significa que va al encuentro del alumno de una manera directa y personal, estableciendo una relación persona a persona. Significa que es él mismo, que no se niega" .³²

Además de la cualidad mencionada, el coordinador de un grupo de aprendizaje, debe valorar a cada uno de los individuos. "significa apreciar al alumno, sus sentimientos, opiniones y toda su persona. Es preocuparse del alumno pero no de una manera posesiva. Significa la aceptación del otro individuo como persona indepen-

³² ROGERS, "Libertad y Creatividad en la Educación " p.65

diente, con derechos propios.³³

Un coordinador de grupo que establezca una relación de empatía con los alumnos, posibilitará una experiencia cualitativamente muy rica. Esto significa ponerse en el lugar de los alumnos, tener una percepción sensible del proceso de aprendizaje del alumno. De acuerdo con Rogers estas cualidades surgen de una profunda confianza en el ser humano y sus potencialidades.

Pero, qué es aprendizaje grupal? Juan Carlos De Brasi propone un concepto particular de lo que es aprender, como sigue: "aprender es poder pensar y recibir conocimientos de acuerdo con nuestros mecanismos personales de entenderlos, manipularlos y potenciarlos". Para propiciar lo anterior es necesario, según el mismo autor, modificar la manera de comprender las cosas y sus efectos en el nivel psicoafectivo. Se requiere estar dispuesto a cambiar gradualmente conceptos, ideas, emociones y prejuicios que nos impiden un conocimiento más adecuado del entorno, así como la necesidad de su conservación o transformación. Un grupo de aprendizaje-formación es "un conjunto de individuos-"personajes" vinculados fuertemente entre sí, que comparten ciertas reglas y se adecúan a ellas, en relación con una tarea que los miembros acuerdan en llevar a cabo".³⁴

Para estimular una actitud abierta al cambio, condición necesaria para el aprendizaje, se requieren situaciones que

³³ *Ibid.* p. 65

³⁴ BAULEO et al. "La Propuesta grupal" pp. 21-22

provoquen en el docente rupturas en su esquema conceptual referencial y operativo³⁵, estas son propiciadas por el grupo, pues al contrastar los esquemas entre sus diversos miembros puede darse (de llevarse adecuadamente) un proceso de clarificación, de identificación y de abandono de viejos esquemas, fundamentalmente facilitado por el apoyo psicoafectivo de los otros.³⁶

La propuesta grupal es particularmente pertinente en una licenciatura en educación dirigida a maestros en servicio, puesto que parten de experiencias similares, aunque diversas, hay por lo tanto elementos comunes en sus esquemas referenciales, pero diferentes grados de conscientización; lo cual es fundamental para propiciar el aprendizaje.

Aprender grupalmente implica, para Zarzar Charur, "trabajar cooperativamente en la búsqueda de la información; colectivizar la misma al ponerla en común y al discutirlo, analizarla, criticarla y reelaborarla en grupo; modificar los propios puntos de vista en función de la retroalimentación dada y recibida. Avanzar juntos en la búsqueda y descubrimientos de nuevos conocimientos; pensar conjuntamente en las posibles aplicaciones de lo aprendido, y por último de una manera ideal organizarse para proyectar los aprendizajes más allá del aula, en un trabajo de equipo que

³⁵ Concepto desarrollado por Pichón Riviere quien lo caracteriza como conjunto organizado de nociones y conceptos generales y teóricos, referidos a un sector de lo real, que permite una aproximación instrumental al objeto particular concreto. Op.cit. p. 12

³⁶ El apoyo afectivo del grupo (incluyendo al coordinador) puede darse concretamente en el manejo de la ansiedad ante el cambio, que genera a su vez la resistencia al cambio, de acuerdo con Riviere. Ibid. p.22

influya de alguna manera en la transformación de la realidad".³⁷

Los problemas de aprendizaje son objeto de estudio en el grupo, pues no se trata de manejar únicamente la información sino de enriquecer la experiencia con el análisis del proceso mismo de aprendizaje, las actitudes hacia éste, las resistencias al cambio, el miedo, el gozo del logro intelectual, etc.

Aprender en grupo, formarse en grupo, es un medio para llegar al diálogo. Los hombres dice Paulo Freire "no se hacen en el silencio", el diálogo "es una exigencia existencial y suscita el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado". Y como cierre las palabras de Freire "nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión".³⁸

³⁷ ZARZAR, "Grupos de Aprendizaje" p 121

³⁸ FREIRE, "Pedagogía del Oprimido" p. 28

CAPITULO II

Descripción y análisis de elementos curriculares fundamentales de
la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria.
Plan 85 de la UPN.

Es importante dar a conocer, en un primer momento, los supuestos y características del plan de estudios mencionado. El diseño de éste es posterior al decreto que promueve a nivel de licenciatura los estudios de normal, donde se perfilan y agregan las intenciones del estado por crear al "nuevo educador", el cual es caracterizado como "... un nuevo tipo de educador con una más desarrollada cultura científica y general y con una mejor aptitud para la práctica de la investigación y la docencia y con un amplio dominio de las técnicas didácticas y el conocimiento amplio de la psicología educativa."¹

Esta licenciatura se propone los siguientes objetivos:²

- 1 Continuar la formación profesional de los maestros de educación preescolar y primaria en servicio.
- 2 Favorecer la organización y la sistematización de la reflexión del estudiante sobre su práctica docente, con los elementos teóricos y práctica de la investigación, elementos que posibiliten la adopción y el desarrollo de propuestas pedagógicas innovadoras.
- 3 Contribuir a que el estudiante valore el papel que juega la salud física y mental en el desarrollo individual y social para que durante sus estudios y su ejercicio profesional oriente sus

¹UPN, "Licenciatura en Educación Preescolar", Plan de Estudios. p.9

²Ibíd. p.p.13-14

acciones.

- 4 Consolidar en el estudiante la comprensión de los fines y valores de la educación nacional y de la responsabilidad social del profesor en la escuela y en la comunidad , para dar respuestas adecuadas a las necesidades y aspiraciones de los individuos y de la sociedad.
5. Propiciar en el estudiante actitudes reflexivas, críticas y creativas de clara orientación humanística ante la labor docente, mediante el análisis de la educación con su sentido de formación cultural, científica y técnica, y con su carácter democrático y de solidaridad nacional e internacional en el contexto histórico-social de México.
- 6 Favorecer la convicción nacionalista del estudiante mediante el análisis, la sistematización y la proyección de la experiencia histórica de la práctica docente en la escuela mexicana.
- 7 Favorecer la comprensión , adopción, elaboración y desarrollo de propuestas pedagógicas , así como la toma de decisiones frente a los problemas que se presentan en el aula y en la comunidad, mediante la revisión crítica de los actuales conocimientos psicopedagógicos y de su experiencia docente.
- 8 Fortalecer en el estudiante su capacidad de participación en la generación de la cultura y en particular de la cultura pedagógica, estimulando su interés por la actualización permanente de sus conocimientos ante los avances de la cultura, la ciencia y la tecnología, y las nuevas necesidades de los individuos y la

sociedad.

A diferencia de otros planes, desde la experiencia de la Licenciatura en Educación Básica, Plan 79 se recupera la idea de que el maestro estudiante es poseedor de una cultura y de una concepción del aprendizaje y en términos del deber ser, se planteó que el maestro tiene una práctica y que a partir de ella habría que elaborar los aspectos a reflexionar en la Licenciatura del Plan 85.

Como supuesto básico la práctica docente es recuperada como compleja, como producto histórico y como práctica social.

Los rasgos que caracterizarán profesionalmente al egresado de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, serán:³

1. Poseer una conciencia social que oriente su práctica docente, reconsiderando las funciones de la escuela y su participación profesional en beneficio de los educandos, la comunidad y la nación.
2. Manifestar una conciencia de unidad e identidad nacionales basada en los principios emanados del artículo 3o. Constitucional, que oriente, consolide y caracterice su labor docente.
3. Ubicar su función como maestro en la comprensión de la educación como fenómeno social, en el que concurren factores económicos, políticos y filosóficos.
4. Ser capaz de analizar y comprender la estructura económica y

³ Ibid. p.p. 18-19

política de la formación social mexicana y ubicar en ella los problemas educativos nacionales.

5. Ubicar su participación profesional en el Sistema educativo Nacional, considerando sus bases jurídicas y su estructura organizativa y operativa.
6. Ser capaz de identificar y recuperar en su práctica docente las experiencias que permitan consolidar el proceso educativo y aportar propuestas que enriquezcan la escuela mexicana.
7. Perfeccionar la comprensión de los recursos teórico-metodológicos que son necesarios para la continua revisión y actualización en materia educativa, y que le permite al maestro sistematizar su experiencia y orientarse en la búsqueda de soluciones pertinentes a los problemas de la realidad educativa en la que está comprometido.
8. Adoptar una actitud reflexiva, crítica, sistemática y creativa ante su práctica docente, considerando los avances de las disciplinas que explican y apoyan el proceso educativo.
9. Enfrentar los problemas educativos que se presenten en la escuela y la comunidad desarrollando propuestas concretas de trabajo a partir de la comprensión y de la adopción crítica de los enfoques psicopedagógicos.
10. Orientar sus acciones como maestro y como miembro de la comunidad, tomando en cuenta la importancia de la salud física y mental en el desarrollo armónico del ser humano y en el de la sociedad.

11. Ejercer su tarea educativa basado en una clara comprensión de las relaciones que guardan entre sí las condiciones reales de la realidad y del Sistema Educativo Nacional, los valores propios de la cultura de la comunidad, los contenidos de enseñanza-aprendizaje, las experiencias escolares de aprendizaje y las características de los educandos.
12. Tomar decisiones que promuevan el desarrollo armónico de los educandos con base en la evaluación integral de las propuestas pedagógicas puestas en práctica.

Respecto a la estructura del plan de estudios, éste se organiza en dos áreas de trabajo: básica y terminal con cuatro líneas de formación: psicopedagógica, socioeducativa, filosófico social y metodológica, las cuales pretenden cubrir las diferentes dimensiones que determinan el quehacer docente.

En el área básica se habla de un estudio interdisciplinario que intenta organizar las reflexiones, no se pretende que el alumno aprenda contenidos enciclopédicos, como después se contradijo con la serie de programas de estudio y de antologías que se elaboraron.

Por otro lado se piensa en el maestro como un sujeto que pueda organizar sus conocimientos y a partir de eso, acceder a una manera diferente de enfrentar su trabajo cotidiano.

Para el área terminal se señala que será desde lo particular donde el docente recupere y organice sus conocimientos para proponer soluciones ante determinados problemas que él enfrenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, referidos a los contenidos de

los programas de primaria y preescolar.

Hasta el presente, en el esquema del área terminal, no existe una definición de los contenidos. Solamente se establece que serán elaborados a partir de campos del saber científico y cultural, agrupados en tres grandes rubros: naturaleza, sociedad y trabajo y lenguaje.

En el diseño del Plan de Estudios de las LEPEP 85 se apuntan ciertas generalidades sobre la modalidad de trabajo. Recuperando - las de manera sintética se señala que:

- El estudio individual orienta a la organización de posiciones fundamentadas.
- El estudio grupal implica confrontar y compartir experiencias y conocimientos para consolidar y ampliar aprendizajes.
- El estudio en taller integrador, es pensado en términos de la integración y aplicación de los conocimientos al analizar en grupo su práctica docente.

Sin embargo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha centrado fundamentalmente en los aspectos definidos dentro del material de estudios (guías y antologías), no siempre cumpliendo los supuestos pedagógicos de la modalidad, ya que en el diseño intervinieron: los sujetos que estructuraron los planteamientos pedagógicos, los que definieron el contenido en el que no siempre se apoyaron a dichos supuestos y, finalmente se ubicaría a los asesores

sores quienes han interpretado y adecuado el trabajo de asesoría a partir de sus propias concepciones.

En el documento de la profesora Martha Tlaseca Ponce ⁴, posterior al plan de estudios, se desarrollan y fundamentan las concepciones de la modalidad semiescolarizada.

En principio, se puede observar en éste la consideración de criterios fundamentados para el trabajo individual, grupal y el taller integrador.

En segundo lugar se reconoce en el diseño curricular al grupo sus posibilidades de aprendizaje. Así, se piensa en las relaciones con los otros como relaciones de conocimiento. El grupo entendido como sujeto de aprendizaje adquiere ciertos compromisos relativos al registro, reconocimiento, producción y evaluación de los procesos y productos colectivos.

De acuerdo con el planteamiento anterior, el papel del asesor es el de un sujeto que organiza y orienta el trabajo grupal de acuerdo a los objetivos del curso.

En tercer lugar, la propuesta de creación de talleres en los cuales se busca plantear explicaciones sobre problemas de la práctica docente, explicita una idea diferente a la planteada inicialmente como integración de conocimientos.

Una vez descritos los planteamientos curriculares generales, se abordarán aspectos particulares del plan de estudios.

Como se mencionó anteriormente en el área básica se ofrece al

⁴ Martha Tlaseca Ponce. Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria. México, UPN, 1986. Mimeo.

estudiante un espacio curricular que le permita organizar la reflexión sobre el quehacer docente, para ello se le proporciona un conjunto de elementos teórico-metodológicos provenientes de distintos campos del conocimiento, referentes al problema de las finalidades, las funciones y las determinantes de la práctica docente, propiciando el análisis y la confrontación de éste conocimiento con el saber del maestro en servicio

El área básica comprende veinte cursos distribuidos en los primeros cinco semestres de la licenciatura.

El área terminal ofrece al estudiante un espacio curricular que le permita la elaboración, la integración a su práctica y la evaluación de propuestas pedagógicas que articulen lo pedagógico, lo psicológico y lo social, e incluyan soluciones didácticas significativas a los problemas de la relación entre los contenidos de enseñanza-aprendizaje, las características y los niveles de desarrollo del educando, y las condiciones de la realidad en que labora.

Para el desarrollo del área se ofrecen opciones, relacionadas con los contenidos que se manejan tanto en preescolar como en primaria.

Es importante mencionar, con respecto a la propuesta que se elabora como producto final del área terminal, que ésta se plantea únicamente como un proyecto y no se requiere su aplicación, por lo que con esta disposición se limitan las posibilidades de llevar a la práctica los conocimientos manejados en la licenciatura. Por otra parte no se llega a alcanzar el nivel que se propone en los

objetivos generales del curriculum que se aborda, como es la evaluación de la propuesta al ser llevada a la práctica.

Las áreas descritas se estructuran a partir de las cuatro líneas de formación mencionadas anteriormente, y que a continuación se detallan.

Línea de Formación Psicopedagógica. Esta línea conduce al estudiante a la concepción de la práctica docente como un proceso de carácter social, en el cual se expresan y reproducen relaciones institucionales y sociales; a la reorganización de su quehacer docente priorizando lo referido al proceso del enseñanza-aprendizaje.

Para desarrollar esta línea, se propone el análisis del concepto de práctica docente y de los problemas que se le presentan cotidianamente, desde una perspectiva dada por los contenidos disciplinarios de la psicología, la pedagogía y la sociología.

Se trata de generar explicaciones sobre lo que sucede en el salón de clases y comprender la complejidad de lo que ocurre en la relación entre maestros y alumnos, en la dimensión de lo cotidiano, lo que permitirá al estudiante clarificar su papel como educador en tales procesos.

En estrecha relación con los procesos sociales que enmarcan los procesos de aprendizaje en la escuela, se problematiza aquí, acerca del desarrollo infantil como un proceso de construcción permanente de la personalidad de naturaleza integral y en íntima interdependencia con el medio social. Un objetivo importante en esta dirección es analizar la relación entre el aprendizaje

escolar y el desarrollo infantil para vislumbrar los alcances de su acción en la formación del niño.

En articulación con la redefinición de los sujetos de aprendizaje y el reconocimiento de los procesos sociales del aula, se plantea el análisis acerca de la planificación de las actividades docentes, los medios de enseñanza y la evaluación escolar. En este sentido, el estudiante realizará la revisión de conceptos y prácticas, tomando como referencia para el análisis elementos de las teorías sobre el desarrollo curricular y la comunicación educativa, estableciendo la vinculación con el currículo escolar y las condiciones reales de su práctica.

La línea de formación psicopedagógica tiene una expresión predominante en el área terminal, en la cual el estudiante con una concepción de su ejercicio profesional como una práctica educativa y social, elabora propuestas pedagógicas que integran los fundamentos teóricos. los requerimientos metodológicos y las soluciones didácticas que respondan a las características de los educandos y a las condiciones concretas en que se realiza su práctica educativa.

Línea Socioeducativa. Esta línea de formación se propone identificar y analizar la estrecha relación entre la práctica docente y una realidad social que interviene para determinarla en un contexto local, regional y nacional. Asimismo, se busca enriquecer la experiencia docente del estudiante y sus diferentes enfoques de interpretación acerca del fenómeno educativo,

entendiendo a éste como un proceso en el que se manifiestan contradicciones económicas, políticas y sociales.

La teoría pedagógica actual reconoce que los procesos psicopedagógicos están inmersos en contextos sociales, concretos e históricos. Por ello, la teoría curricular vinculada a la formación de profesores aspira a integrar lo pedagógico con lo psicológico y lo social buscando una comprensión más completa del fenómeno educativo. Así, la enseñanza además de tomar en cuenta la estructura y el funcionamiento del aprendizaje, considera también el contexto social en el que el aprendizaje está inserto.

Línea de Formación Filosófico-social . En esta línea se favorece en el estudiante el análisis crítico de los distintos modelos de conocimiento, fines y valores implícitos en los postulados educativos que orientan su esfuerzo pedagógico. Se estimula el desarrollo de actitudes reflexivas críticas y creativas que encuentren expresión en la formulación de conceptos y prácticas educativas que respondan a las demandas de una sociedad que busca relaciones sociales cada vez más justas y democráticas.

Las actividades de estudio en esta línea se centran en el entendimiento de la educación como fenómeno sociocultural y de los problemas de orden epistemológico, axiológico y teleológico que surgen en el planteamiento de los asuntos educativos. Para ello, se analizan diversos momentos significativos de la historia y del pensamiento -producto de factores socioeconómicos y políticos en formaciones sociales determinadas- cuyas concepciones sobre el

hombre, la naturaleza, la sociedad y el conocimiento, han formado parte de distintos modelos pedagógicos, de líneas de política educativa y de acciones de los que se derivan.

Línea de Formación Metodológica. Esta línea propicia en el estudiante la reflexión epistemológica al analizar críticamente los problemas de la construcción del conocimiento en general y del conocimiento científico en particular.

Considera a la práctica docente en sus relaciones sociales y su fundamentación teórica como un objeto de conocimiento y de transformación, y al maestro como el sujeto del conocimiento que enfrenta problemas en su quehacer cotidiano y genera, en una relación cognoscitiva, propuestas concretas de solución.

Ofrece elementos para que las acciones del maestro en su práctica se desarrollen a partir de una reflexión más sistemática y con nuevas categorías de análisis, producto de un ejercicio metodológico, crítico y científico.

Se propone generar en el estudiante una actitud problematizadora sobre su práctica y el compromiso de plantear soluciones apoyado en su experiencia, en los postulados teóricos que recupera de otros cursos y en el manejo riguroso y sistemático de estrategias de investigación.

Esta línea de formación permitirá al maestro revalorar su práctica como una actividad que une en los hechos la docencia con la investigación, como características de un mismo ejercicio.

Finalmente, para proporcionar un panorama global del plan de

estudios de la LEPEP 85, se presenta el siguiente esquema. ⁵

PLAN DE ESTUDIOS

AREA BASICA

SEMESTRE

I	Pedagogía la práctica docente	Grupo escolar.
	Escuela y comunidad	Tec. rec.inv.I
II	Teorías de aprendizaje	Des. del niño.
	Formación social mexicana	Tec. rec.inv.II
III	Planificación act. doc.	Medios para eza.
	Formación social mexicana II	tec. rec. inv.III.
IV	Evaluación de la práctica doc.	Soc Pens. y ed. I
	Política educativa	Tec. rec. inv. IV.
V	Análisis prac.Docente	Soc. pens. ed. II
	Prob.Ed.y soc.en México	Tec. rec. inv. V

AREA TERMINAL

	NATURALEZA	SOCIEDAD Y TRABAJO	LENGUAJES.
	OPCIONES	OPCIONES	OPCIONES.
VI	Curso 1	Curso 1	Curso 1
VII	Curso 2	Curso 2	Curso 2
VIII	Curso 3	Curso 3	Curso 3

Adicionalmente, es importante anotar que se maneja en esta licenciatura un concepto de evaluación como un proceso permanente con momentos específicos en que se formalizan y registran resultados. Se dirige tanto a los procesos como a los productos.

⁵ Ibid. p.24

CAPITULO III

Perfil del estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria Plan 85, de la Universidad Pedagógica Nacional.

El estudiante de la licenciatura mencionada, es un adulto con una experiencia profesional docente, por lo que en este apartado se abordarán algunos aspectos, tanto generales como particulares que caracterizan al adulto y que orientarán los planteamientos de formación docente manejados a lo largo del presente trabajo.

Como un principio educativo se debe partir de considerar al estudiante como un individuo concreto, para llegar a ese momento es necesario ir acercándose a los aspectos que comparte con otros adultos, sin por ello dejar de considerar la importancia del medio y de la historia personal como elementos definitorios.

Desde un enfoque biopsicológico, Ludojoski¹ propone algunas pautas de conducta características del adulto como son: "moderación del optimismo, conocimiento de las vivencias de la satisfacción y de la amargura, prevención frente a los altibajos de la vida, acentuación de la experiencia sobre la ciencia, propensión a descuidar la cultura desinteresada y el fomento de las amistades, concentrándose en el trabajo, actitud más realista y religiosidad fácilmente externa"

El concepto de adulto guarda una estrecha relación con su entorno cultural y social ya que en diferentes sociedades se esperan actitudes y actividades diversas de un adulto. Por lo que Isabel Infante² considera que la adultez debería de ser considerada en

¹ LUDOSKOSKI. "La naturaleza de ser -adulto" p.331

² INFANTE, "Educación, comunicación y lenguaje" p. 35

su arraigo histórico-cultural y en su relación con determinadas estructuras sociales, para entender el significado del adulto y brindarle la educación que le corresponda.

Entre las estructuras sociales que implican un cambio en la concepción del adulto se encuentran: la estratificación social, ya que es conocida la necesidad de las clases económicamente empobrecidas de asumir actividades productivas a corta edad, lo que contrasta con los jóvenes de las clases que gozan de recursos económicos. El hecho de vivir en una área rural o urbana además de las diferencias de clase y sexo impone diversas responsabilidades a los individuos de acuerdo con las posibilidades del medio. Por tanto son el medio socio cultural y el momento histórico los que define al adulto.

Por otra parte, Jesús Isáis describe algunas características de un adulto ante un proceso educativo " El adulto ha llegado al pleno desarrollo de su mentalidad; ha conquistado un nombre en su comunidad; ha contraído compromisos y tiene responsabilidades en el campo de la familia, del trabajo y de carácter social" ³

Por tanto, las condiciones para el aprendizaje del adulto son diferentes a las del niño quien puede dedicar más tiempo al estudio; el adulto debe atender diversas responsabilidades al mismo tiempo.

Al tener presentes las características mencionadas se evitan al adulto dificultades escolares que van más allá de sus posibilidades, pues la frustración que sienta puede alejarlo del

³ ISAIS, "Educación de Adultos" p. 71

estudio. Como adulto , requiere de un ambiente amable en el que pueda aprovechar el tiempo.

Es importante considerar que el adulto ha estado ausente de las aulas por un tiempo, por lo que no ha desarrollado ciertas habilidades del pensamiento que exige un estudio sistematizado.

El adulto tiene muchas veces temor al fracaso, miedo al ridículo, requiere de ser apoyado en su proceso de aprender para poder superarlos, en este sentido Isáis recomienda acentuar los éxitos que logre el adulto.

El Aprendizaje de los Adultos.

Para evitar el fracaso en el aprendizaje de los adultos, Jesús Isáis considera necesario tener presentes los siguientes principios generales del aprendizaje :

- 1.A mayor carencia de antecedentes cognoscitivos que lo apoyen mayor dificultad de aprendizaje.

En este sentido, coincide con la corriente psicogenética del aprendizaje, en el principio de que una nueva estructura se asienta en otras ya aprendidas. Por otra parte, en la medida en que el objeto de estudio esté más relacionado con la experiencia del adulto tendrá más significado para éste, por tanto mayores posibilidades de que lo comprenda.

Para Piaget aprendizaje es toda " adquisición lograda en función de la experiencia, pero desarrollándose en el tiempo, es de -

cir , mediata y no inmediata como la percepción o la comprensión instantánea." ⁴ .El conocimiento debe ser incorporado "asimilado" a un esquema. Asimilación es para este autor la incorporación de una realidad exterior cualquiera a una u otra parte del ciclo de organización (biológica o psicológica, intelectual). ⁵

Piaget considera como punto de partida que el organismo tiende a asimilar el medio a su propia estructura, haciendo operar sus esquemas. Un *esquema* es una totalidad organizada cuyos elementos internos se implican mutuamente, es una " estructura común de una clase de acciones equivalentes desde el punto de vista del sujeto" ⁶

De esta manera, el conocimiento que se adquiere por aprendizaje no es una simple copia de un objeto del medio, "sino el resultado de una organización en la que interviene en grados diversos el sistema total de esquemas que posee un sujeto" ⁷

Con el mismo autor se destaca el carácter interactivo de la relación entre sujeto y objeto de conocimiento, ya que para éste las estructuras no están preformadas en el interior del sujeto, sino que se construyen a medida que lo demanden las situaciones del medio, éstas se dan en la experiencia del sujeto; pero la experiencia no explica por sí sola el aprendizaje: el sujeto incorpora a los objetos a sus esquemas (asimilación), pero además hay una aco-

⁴ PIAGET, "Psicología de la Intelligencia" p.16

⁵ PIAGET , "El nacimiento de la inteligencia en el niño" p. 358

⁶ *Ibid.* p.388

⁷ *Ibid.* 340

modación de los esquemas al medio exterior. La asimilación y la acomodación son elementos interdependientes, en la relación de conocimiento.

De las estructuras lógicas que distingue Piaget : las estructuras sensorio-motrices, las estructuras operatorio-concretas y las estructuras formales, son precisamente estas últimas las que en alguna medida ha desarrollado el adulto. El carácter predominante de este tipo de operaciones, consiste en que el individuo no está más limitado a razonar directamente sobre los objetos concretos y sus manipulaciones sino que logra deducir operatoriamente a partir de simples hipótesis . De donde resulta el pensamiento hipotético-deductivo. EL adulto ha desarrollado todas estas estructuras, pero su grado de complejidad depende de la estimulación del medio en el que se ha desenvuelto.

2.. El aprendizaje requiere que se centre la atención en el objeto de estudio.

El ambiente y la organización de las situaciones de aprendizaje de los adultos, deben posibilitar una tarea concentrada y el tiempo necesario para trabajar a su ritmo.

3.El estímulo es un elemento necesario para el aprendizaje..

Esta idea se refiere a la importancia que tiene para el adulto una actitud de aliento por parte del educador, hacia sus tropezos al aprender.

4. La graduación en la dificultad de los contenidos de la edu-

cación de adultos debe corresponder al nivel del desarrollo de sus habilidades para aprender.

De acuerdo con el autor es importante observar los antecedentes, que en cuanto a conocimientos posee el adulto, así como su capacidad, para abordar los contenidos con un grado de dificultad que corresponda a éstos.

5. Los aspectos afectivos juegan un papel importante en el aprendizaje.

Cuando al adulto se le presenta un problema, se reduce su atención hacia el objeto de estudio, se requiere comprender esta situación y ser flexible.

6. El aprendizaje exige continuidad.

En el trabajo con adultos éste es un aspecto decisivo, ya que cuando se está reemprendiendo el estudio, es necesaria la organización que promueva la continuidad en el proceso, de lo contrario se provocaría desaliento en el estudiante.

7. Se deben evitar las presiones innecesarias.

El adulto teme al ridículo, a quedar en situación desfavorable ante los otros, puesto que se trata de contribuir a reafirmar su seguridad, no es conveniente propiciar la competencia entre desiguales.

8. El aprendizaje requiere ejercitación.

El adulto persigue aprender bien, para poder aplicar sus conocimientos. El autor recomienda ejercicios variados, distintos en

la forma, pero idénticos en contenido. El adulto busca solidez en lo que aprende.

9. Se deberá buscar armonizar el saber popular con el saber especializado.

En los adultos a diferencia de los niños, se tienen ideas arraigadas, puntos de vista que entran en contradicción con saberes científicos. Para enfrentar esta circunstancia, Isáis propone una fase previa, informal, en la que el educador de adultos se da cuenta de las ideas y tradiciones que puedan entrar en contradicción con lo que se va a aprender y trate de armonizarlas con las ideas nuevas.

10. Una relación horizontal, de cooperación entre educador y educando facilita el aprendizaje.

Al respecto, el autor apunta "El trabajo con los adultos de todos los planos, debe realizarse con sentido de horizontalidad, es decir, que el maestro se coloque en el mismo nivel de sus alumnos y deseché el autoritarismo, la solemnidad y la exhibición. Siempre debe recordar que se trata de personas con experiencia y responsabilidad, y que acuden a los centros de estudio animados por un noble aspiración. Las relaciones deben ser siempre de cordialidad y de comprensión, a fin de que la obra educativa tenga caracteres de una colaboración que rompa los formulismos y trascienda a toda actividad seria, programada y trascendente". Este principio tiene tanta importancia, que sin su aplicación pue-

den considerarse de poco efecto los anteriores".⁸

Los principios anteriores se pueden aplicar a los estudiantes-maestros de la Lepep 85, ya que presentan características muy semejantes a las descritas anteriormente. Sin embargo, predominan entre los mismos ciertos rasgos particulares que es importante señalar.

Es importante destacar con Elsie Rocwell, "que ser maestro es primero que nada, un trabajo, y que como tal depende en gran medida de las condiciones dentro de las cuales se desarrolla, de las restricciones materiales y de la estructura institucional que delimita su ámbito propio. También, que el maestro, como trabajador, es a la vez sujeto; es un ser humano que ordena sus propios conocimientos, recursos y estrategias para hacer frente, cotidianamente, a las exigencias concretas que se le presentan en su quehacer".⁹

Rocwell distingue al maestro de educación básica, por el esfuerzo sostenido, para hacer frente a grupos frecuentemente numerosos, por la dificultad de trabajar con ellos los contenidos del programa y por las relaciones que tiene que establecer con padres, y otros miembros de la comunidad escolar, todos esos elementos se conjugan para hacer del trabajo del maestro, situaciones únicas.

Es el maestro descrito anteriormente, el que se forma en la

⁸ Ibid. p.66

⁹ ROCKWELL, "Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente" p.9

UPN, y el que pasa de ser maestro a ser alumno, como tal tiene algunos rasgos propios que se analizan a continuación.

Las dificultades de los estudiantes para acceder a los contenidos que presentan los materiales de apoyo de la licenciatura, van más allá de faltas de hábito de estudio, ya que se ha observado que el docente adquiere su saber, fundamentalmente de sus propias experiencias y de la de los compañeros y difícilmente acude al saber especializado para hacer frente a los problemas cotidianos de su trabajo docente. Lo mencionado es muy importante de considerar pues explica lo alejado que se encuentran los textos de las referencias culturales del maestro, quien está más cerca de la cultura popular. Si se parte de la riqueza cultural del maestro, se estará posibilitando un proceso de aprendizaje significativo para éste.

La edad de los estudiantes a los que se hace referencia en el presente estudio, se ubica entre los 23 y los 38 años, el rango en el que el porcentaje más alto es de 23-25 años (38%), por lo que en su mayoría son adultos jóvenes.

La problemática fundamental que vive el maestro de educación primaria que cursa la licenciatura mencionada, gira en torno a su necesidad de obtener ingresos adicionales, ya que su salario es insuficiente; el turno doble, el comercio, el taxi, son actividades que realizan muchos docentes paralelamente a su trabajo en las primarias y que consumen su tiempo y sus energías.

En la UPN, cursa esta licenciatura una proporción mayor de población femenina. En muchos casos, las maestras son las res -

ponsables únicas de la manuntención de la familia. Todas estas condiciones objetivas repercuten en el tiempo que pueden dedicarle al estudio y la elaboración de trabajos.

El aspecto del predominio de maestras-mujeres, es analizado por Guomar Namó de Mello, quien manifiesta que " ..La feminización del magisterio, dependiente de determinaciones económicas y sociales, se revela , o aparece , como un hecho natural en función de las exigencias que esa ocupación presenta y que supuestamente se adecúan más al sexo femenino.¹⁰

La autora mencionada declara que mientras el magisterio siga asumiéndose con estereotipos de la relación madre-hijo, por tanto si se identifica al magisterio con actitudes fundamentalmente de entrega y vocación será más difícil reconocerlo como profesión asalariada.

Un ejemplo de vocación se encuentra en la descripción que hace una estudiante-maestra de la licenciatura, sobre sus condiciones de trabajo:

Mi trabajo lo realizo en una comunidad urbana . en la que la labor cotidiana requiere de un gran esfuerzo debido a las dificultades de aprendizaje. Aunadas a esta situación las condiciones del plantel escolar no son muy favorables ya que para llegar a éste hay que pasar por los sanitarios (que siempre están sucios), después cruzar el basurero, y en ocasiones es necesario llegar al salón corrien-

Ibid. p. 55

do para evitar ser mordido por los perros de la conserje y por si esto fuera poco todo el día huele mal debido a un criadero de pichones vecino a la escuela.

Dentro de los problemas más relevantes de la comunidad en la que laboran los maestros, figuran lo escaso y costoso del transporte. Hay una proporción significativa de maestros-estudiantes ubicados en comunidades rurales, con la problemática que esto conlleva, como la falta de servicios básicos.

Es muy importante considerar todo lo anterior, como punto de partida de la acción educativa, en la que el maestro de educación primaria es sujeto activo de aprendizaje, es así mismo, un individuo concreto, con unas ciertas condiciones de vida, una historia personal, con experiencia profesional y una visión del mundo. Se requiere valorar su intención y estimular su entusiasmo.

CAPITULO IV

INVESTIGACION SOBRE EL PROCESO DE REFLEXION-ACCION
EN LA FORMACION DOCENTE.

Problema de Estudio.

El problema que se abordará en este trabajo, se refiere a la dificultad observada en los alumnos de la Licenciatura en Educación Pre-escolar y Primaria Plan 85 (LEPEP 85) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) para llevar a la práctica cotidiana cambios significativos que correspondan al proceso de reflexión que se genera en dicha licenciatura. Es importante dar a conocer que los alumnos mencionados son al mismo tiempo maestros en servicio.

Se intentará responder a los siguientes cuestionamientos: ¿Qué dificultades objetivas y subjetivas enfrenta el docente de Educación Primaria para introducir en su trabajo cotidiano los cambios que se van dando a nivel de reflexión?, ¿Cómo posibilitar que en la experiencia del docente se den rupturas (cognoscitivas y afectivas) que lo impulsen a introducir elementos de transformación a su práctica?

La preocupación de concretar el aprendizaje de los maestros-alumnos de la UPN en su labor cotidiana, surge de la inquietud de ellos mismos por ver reflejados en acciones los conocimientos que van haciendo propios.

En observaciones realizadas de maestros-alumnos de la UPN, ante sus respectivos grupos, se encontró que en su práctica diaria

no había cambios significativos que evidenciaran la reconceptualización que han elaborado en la universidad.

Lo anteriormente mencionado motiva este estudio, pues habiendo partido de considerar la transformación del trabajo docente como proceso de aprendizaje, se espera que después de cinco semestres, que conforman el área básica, éste se refleje en acciones concretas, dentro del margen posible del movimiento.

De acuerdo con el perfil de egreso de la LEPEP 85, se persigue que el docente aborde su trabajo con una visión más amplia del mismo, lo que implica una conciencia social de unidad que lo ubique en su función, que le permita analizar y comprender los fenómenos educativos, solucionar problemas apartir de los recursos teóricos y metodológicos; y adoptar una actitud reflexiva, sistemática y creativa ante su práctica docente. ¹

Es importante tener presente lo anterior como objetivos terminales de la Licenciatura, pues es el marco en el que se ubican los elementos fundamentales que persiguen las líneas de formación del área básica del curriculum que se menciona; conceptualizar a la práctica docente como un proceso social y el desarrollo de una actitud crítica y creativa "que encuentre expresión en la formulación de conceptos y prácticas educativas que respondan a las demandas de una sociedad que busca relaciones sociales cada vez mas justas y democráticas". ²

¹ Universidad Pedagógica Nacional "Licenciatura en Educación Preescolar. Plan de estudios " p .18

² Ibidem.p.31

Como resultado del análisis del material de lectura de la línea psicopedagógica se destacan elementos que nos orientan sobre los cambios que pueden esperarse con respecto a la reelaboración de conceptos fundamentales que subyacen a la práctica docente: Considerar al niño como sujeto de aprendizaje, lo que implica que el alumno construye el conocimiento interactuando con éste. Lo anterior descarta que el aprendizaje se limite a memorizar los contenidos escolares y exige una transformación de la relación maestro-alumno en el sentido de que el docente debe propiciar las condiciones favorables al aprendizaje del niño. El énfasis se traslada del esfuerzo del docente para que el niño cubra el programa escolar a propiciar las situaciones de aprendizaje en servicio del desarrollo de los procesos cognoscitivos, afectivos y sociales del niño. Lo anterior requiere la concientización del maestro en el sentido de identificar las relaciones de poder que subyacen en su práctica.

A la intencionalidad institucional de promover cambios, es necesario agregar el efecto del currículum vivido, la interacción entre alumnos-maestros como un elemento que favorece el rompimiento de esquemas estereotipados.

El presente estudio se ubica en una etapa en la que aún faltan tres semestres en los cuales se puede propiciar el aprendizaje que apunta a la transformación de la práctica docente.

El proceso de transformación es complejo pues los cambios

en el esquema referencial del maestro , deben ser tales, que le exijan modificar coherentemente su trabajo cotidiano.

Propósito del Estudio.

La intención del presente trabajo es contribuir a analizar el proceso, a través del cual el docente-estudiante de la UPN pasa de la concientización sobre las implicaciones sociales y psicológicas de su trabajo a una acción educativa transformadora en concordancia con los principios teóricos con los cuales se identifica, a partir de su manejo en la licenciatura.

Se persigue con el análisis mencionado identificar los elementos objetivos y subjetivos que obstaculizan o en todo caso promueven un aprendizaje que apunta a la transformación educativa.

Este estudio aportará elementos para abordar el currículum de una licenciatura en educación (dirigida a maestros en servicio) en cuanto el enfoque metodológico que propicia un aprendizaje que rompe con esquemas referenciales arraigados, y promueve una acción docente basada en una posición de apertura al cambio.

Al indagar sobre el proceso que se ubica entre la reflexión y la acción se estará contribuyendo a entender un aspecto poco abordado en el aprendizaje de los adultos.

Delimitación Del Estudio. y Muestra..

El presente estudio se realizó con maestros normalistas en servicio que cursan el quinto Semestre de la Licenciatura en Educación Pre-Escolar y Primaria en la UPN.

La muestra estuvo constituida por tres grupos de treinta estudiantes cada uno, con los que se ha llevado un seguimiento de cuatro semestres en la línea psicopedagógica del currículum.

La investigación se inició en Septiembre de 1988, con observaciones preliminares de una muestra al azar de 20 maestros habiéndolos visitado de una a tres ocasiones en sus centros de trabajo. Se procuró que la ubicación de las escuelas resultara representativa de zonas rurales, semi-urbanas y urbanas.

Con el propósito de contar con una evidencia del proceso de reflexión del docente, se aplicó un cuestionario, en junio de 1989 ; el cual por su carácter de voluntario fué respondido por 52 alumnos de un total de 90 participantes en la investigación.

La información obtenida en las fases mencionadas de la investigación, se incorporó a los contenidos del curso "Análisis de la Práctica Docente" del V semestre del área psicopedagógica del plan de estudios.

La presente investigación se ha limitado al análisis de las evidencias de aprendizaje de conceptos y actitudes en el área

psicopedagógica y básica del curriculum de la Licenciatura en Pre-escolar y Primaria Plan 85, de la UPN. En el capítulo sobre las características del plan de estudios vigente, se abunda a este respecto.

Descripción del estudio sobre el proceso de aprendizaje docente.

Antecedentes.

El problema de estudio que surgió, además de lo ya mencionado, como un problema de evaluación en el sentido del nivel de los cambios que pueden esperarse en la conducta de los docentes. ¿Habría que limitarse a que el docente comprendiera los conceptos básicos planteados en el curriculum? ¿Sería suficiente que los integrara a su esquema referencial, o deberían de considerarse aprendidos hasta el momento en que los conceptos ya integrados a la práctica empezaran a modificarla?

A esta inquietud personal se agrega la propia de los alumnos que cansados de reiterar la necesidad de cambios limitándose a la comunicación, se retaban unos a otros a llevar ciertos aspectos a la práctica. A partir del cuarto semestre de la Licenciatura fué necesario indagar que estaba impidiendo llevar al nivel de la acción lo que se sentía como necesidad en las sesiones grupales.

Lo que hizo posible tener el control del proceso de aprendizaje fué el hecho de haber trabajado con los mismos grupos

de manera continua del primer al quinto semestre.

La estrategia metodológica empleada para promover el aprendizaje, partió del fomento de habilidades básicas para aprender en estudio individual hasta las que se requieren en un grupo de aprendizaje, como son: saber escuchar, observar, comunicar, poner los conocimientos y actitudes en servicio de la tarea grupal, etc.

El proceso de aprendizaje formó parte de los contenidos de los cursos abordados y llegado el momento en que se planteó la inquietud de ver reflejados en la práctica los aprendizajes teóricos, se recurrió a la metodología de la investigación-acción.

El proceso grupal que se generó en las sesiones de trabajo con los estudiantes fué dificultado por el escaso tiempo de duración de las sesiones grupales (una hora y cuarto), así como por los cambios en la composición de los grupos. El proceso fué de un alto grado de dependencia hasta lograr una experiencia autogestiva (naturalmente, con ciertos lineamientos curriculares e institucionales mínimos que cubrir).

Desarrollo.

El presente estudio considera el desarrollo de los aprendizajes grupales desde el primer semestre, pero se centra en el proceso del cuarto al quinto semestre por las razones anteriormente expuestas.

Esta etapa se abordó, como se ha mencionado con la metodología de investigación participativa, ya que el trabajo se realizó con maestros de educación primaria; adultos capaces de participar con su experiencia y sus nuevas interpretaciones del trabajo docente, en una investigación para servirse de ella en su intento por transformar esa realidad.

Para Anita Barabtarlo "un proceso participativo implica el desenvolvimiento del sujeto como ser social, la posibilidad de emitir puntos de vista; evocar experiencias y compartirlas, analizar las condiciones de vida y concientizarse sobre las posibilidades de cambio. En la investigación-acción un principio fundamental afirma que el sujeto en su propio objeto de investigación y que como tal tiene una vida objetiva. Así la transformación de la realidad investigada supone una transformación del mismo investigador".³

El estudio comprendió las siguientes etapas realizadas de

³ BARABTARLO, "Metodo de la Investigación-Acción" p.41

septiembre de 1988 a junio de 1989.

METODOLOGIA

Observaciones preliminares
Devolución de la información
al grupo.
Auto-observaciones y observación
a otros. Discusión grupal.
Auto-análisis del trabajo do-
cente. Conclusiones grupales.

Observaciones Preliminares.

Se llevaron a cabo de una a tres visitas a veinte alumnos-
maestros frente a sus grupos. Con el propósito de indagar sobre:

-Las evidencias en la práctica del nivel de aprendizaje alcanzado
por los alumnos-maestros en cuanto a la construcción de un esque-
ma conceptual y referencial.

-La situación que rodea el desarrollo, del trabajo docente en la
que deberían de identificarse obstáculos al mismo.

-La conducta molar del docente, incluyendo actitudes hacia la
docencia así como las contradicciones entre el esquema conceptual
y la práctica.

Se elaboró una guía de observación (incluida en el anexo)

INSTRUMENTO

Guía de observación
Registro en diario de campo
llevado por la coordinadora.
Diario de campo de alumnos
D.C coordinadora.
Cuestionario y ensayo.

la que sirvió para orientar el trabajo y contrastar la información obtenida. Se esperaba encontrar una búsqueda de coherencia entre los siguientes conceptos y la práctica de los maestros.

NIÑO: Como sujeto de aprendizaje, activo, creativo, con iniciativa y necesidades afectivas propias de la etapa de desarrollo que atravieza como individuo y ser social.

APRENDIZAJE: Proceso de construcción que se da por la interacción entre sujeto y objeto. Implica a toda la personalidad no es lineal, puede haber retrocesos, confusión, se acerca progresivamente a la realidad.

CONTENIDOS ESCOLARES: Búsqueda permanente del significado de los contenidos para y por los niños. Vinculación de los aprendizajes con la vida cotidiana de éstos. Atención al curriculum oculto.

EVALUACIÓN: Emisión de juicios de valor al servicio del aprendizaje de los niños no como mero trámite administrativo o como medio de represión.

Información obtenida a partir de las observaciones.

Aspectos generales.

Se visitaron escuelas en medios urbanos, semi-urbanos y

rurales. Las condiciones materiales variaron, pero de manera general, en cuanto a las instalaciones se aprecia la asignación de menores recursos hacia las escuelas rurales. En las escuelas urbanas, aunque con más servicios prevalece un ambiente poco propicio para el aprendizaje. En algunas escuelas de este medio hay sobrepoblación en los salones (grupos de sesenta niños) ruido excesivo, salones oscuros, inhóspitos, paredes vacías, nada que hable del trabajo de los niños (esto último sobre todo en primarias, ya que en pre-escolar los salones son más alegres).

Interpretación de lo observado.

En este apartado, es pertinente, antes de interpretar lo observado, mencionar el enfoque desde el cual se evaluarán los datos. En esta investigación, más que medir, se requiere entender y valorar aspectos de tipo cualitativo presentes en la conducta de los docentes participantes ; por lo que se considerarán los principios de la evaluación cualitativa que maneja Pérez Gomez , este tipo de evaluación requiere " una metodología sensible a las diferencias, a los acontecimientos imprevistos, al cambio y al progreso, a las manifestaciones observables y a los significados latentes.⁴

Al contrastar las observaciones realizadas con la guía se encontró lo siguiente: Con respecto a la actitud, 18 de 20 maestros visitados manifestaron una conducta de aceptación hacia la docencia evidenciada por su entusiasmo y dedicación a la

⁴ PEREZ GOMEZ, "La Enseñanza: su teoría y su práctica" p. 446

misma.

En cuanto al manejo de la autoridad en muy pocos casos (2) se observó que el docente asumiera una posición que permitiera una mayor participación efectiva por parte de los alumnos en cuanto a la planeación, en el enfoque de los contenidos, en la forma de abordarlos, en la evaluación, en la organización para el trabajo, etc.. Por lo que predomina el mismo esquema de autoridad que centraliza las decisiones más importantes para el aprendizaje y por lo tanto fomenta el vínculo de dependencia.

Con respecto a las acciones didácticas se observaron diversos intentos en todos los docentes por modificar en algo la forma de abordar los contenidos, algunos empiezan a desarrollar un trabajo grupal, la investigación, la discusión etc. Se intenta así mismo, brindarles a los niños la oportunidad de contrastar algunos contenidos con otras informaciones en otros libros o con experiencias de la vida cotidiana. En la enseñanza de las matemáticas se encontró que hay preocupación en muchos docentes por proporcionar a los niños recursos concretos para su comprensión.

De acuerdo con lo observado sobre las actividades de evaluación, en muy pocos casos (2) ha variado la función predominante de acreditación ya que no se utiliza la información obtenida en los instrumentos para retroalimentar a los niños y a la misma acción docente.

Por lo anteriormente señalado se concluye que en el trabajo

docente como reflejo de la reflexión propiciada en la UPN se están generando diversos esfuerzos, fundamentalmente, en lo metodológico. Sin embargo el eje básico que reside en las relaciones de poder, no varía, los modos de producir el conocimiento, los productos como mera reproducción (y no reelaboración), en fin la relación sujeto-objeto de conocimiento permanece igual.

Estas conclusiones pueden aplicarse a la información obtenida en la auto-observación y observación a compañeros ya que si bien los maestros reportan actitudes diferentes, de mayor preocupación todavía no se define una práctica coherente con el marco teórico que han elaborado en la UPN.

Debido a lo anterior, se consideró necesario profundizar en el análisis para comprender la problemática que impide que el aprendizaje sea llevado al nivel de aplicación.

Siguiendo con las etapas de la metodología planteada se aplicó un cuestionario con preguntas que apuntaban al auto-análisis, suficientemente abiertas para dar espacio a la libre expresión de los maestros, con respecto a su marco conceptual y referencial.

El cuestionario se elaboró partiendo de conceptualizar al trabajo docente como conducta, lo cual tiene un significado, una motivación, un vínculo, una finalidad. Con el instrumento se intentó explorar todos estos elementos, así como el nivel de concientización de los docentes sobre su propio trabajo.

A continuación se presenta la información recabada por el cuestionario, que fue contestado por 54 maestros (el cual se anexa, así como el concentrado de la información).

1. Significado de la Práctica Docente.

Una gran mayoría (56%) de maestros coincide en que su trabajo es fundamentalmente una responsabilidad social que apunta a la formación integral del ser humano.

2. Consciencia del perfil del ser humano que se persigue formar.

Una proporción importante de maestros (54%) manifiesta tener consciencia del perfil de ser humano que debe formar. Los mayores valores recaen en los seguimientos característicos: un niño consciente y autónomo. Se reconoce que se forman seres pasivos que no reflexionan y se persigue promover que los niños se superen como seres humanos a pesar de lo limitado de sus condiciones.

3. Conciencia de la finalidad de la educación.

En todos los casos los docentes consideraron las finalidades sociales de la educación. Muchos de ellos perciben las contradicciones y el curriculum oculto y manifiestan que debido a lo limitado de las condiciones materiales y por las restricciones administrativas no se logra la finalidad de la educación como se

establece en el artículo Tercero Constitucional. Una pequeña proporción (11%) consideró la finalidad de la educación en el sentido de favorecer los aspectos psicológicos del individuo.

4.Motivación.

Lo que motiva a gran parte de los maestros encuestados es la oportunidad de constituirse en un apoyo para el desarrollo de los niños.

5.Repercusiones en lo Individual y Social.

La educación repercute fundamentalmente en la comunidad, de acuerdo al análisis de los maestros, ya que el cambio que genera en la personalidad del maestro se refleja en una mejoría del trabajo docente, por tanto en el desarrollo de la personalidad del niño, lo que puede significar superación para la familia y la comunidad.

6.Limitaciones.

Las limitaciones más importantes para el desempeño docente, son según este estudio, las actitudes rígidas y conservadoras de las autoridades así como la capacitación del mismo docente. Le siguen en importancia la obligatoriedad de los programas y las actividades extracurriculares (cursos).

7.Análisis del campo (en el que se desarrolla la docencia).

Los docentes participantes en el estudio se ubican mayoritariamente en centros de trabajo semi-urbanos. Los problemas se dan por las condiciones económicas limitadas de las familias por el efecto de la crisis que se da tanto en las condiciones de los maestros como de los padres de los alumnos. Como una derivación de la crisis figuran la falta de apoyo por parte de los padres de familia en el proceso escolar de sus hijos.

Sin embargo, no en todos los casos hay condiciones desfavorables, ya que hay comunidades (30%) que viven una situación favorable al desarrollo de la acción educativa.

8. La práctica cotidiana.

En cuanto a los elementos que predominan en la descripción que hacen los maestros, se encuentran los siguientes: con respecto a los métodos y técnicas una mayoría de docentes intentan alternativas metodológicas para la enseñanza, fundamentalmente en el sentido de propiciar la participación de los niños.

No se establecen con claridad cambios significativos en cuanto al enfoque y forma de evaluar.

9. Relación teoría y práctica.

El 28% de los docentes reconocen las contradicciones que existen y se manifiesta que se esfuerzan por superarlas. Para el 10% de los encuestados hay un abismo entre el "ser" y "debe ser".

10. Dificultades para superar las contradicciones.

Las dificultades recaen, de acuerdo con las respuestas al cuestionario, más que en lo personal, en el medio, en la actitud rígida de las autoridades que no valoran los planteamientos manejados en la UPN (30%).

11. Dificultades personales para superar las contradicciones.

43% de los docentes piensa que avanzar en el conocimiento es condición necesaria para superar las contradicciones del trabajo docente, en el plano personal.

Interpretación de los datos del cuestionario.

Podría decirse que el docente se encuentra avanzado en el camino de construir una relación consciente con su trabajo cotidiano, en el sentido de que ha llegado a definir un proyecto educativo alternativo que debería de promover el desarrollo integral de los niños, en el nivel del esquema conceptual y referencial. Sin embargo, se encuentran aún muchas contradicciones entre los conceptos y la postura personal.

El análisis del cuestionario aplicado aporta nuevos datos, ya que además de identificar claramente los obstáculos en el medio en el que se desarrolla el trabajo docente, se destaca la necesidad de que el maestro construya un esquema conceptual referencial y operativo coherente.

Además de estos dos elementos, hay mecanismos psicológicos que entran en juego ya que si bien hay limitaciones objetivas como son la supervisión sobre el cumplimiento del programa, grupos numerosos, niños desnutridos, desatendidos familiarmente y las propias condiciones de vida arduas de muchos docentes, hay un espacio concreto en el cual el maestro podría empezar a aplicar su nueva visión del proceso educativo. Es pertinente retomar aquí que ante una situación en la que el individuo no se siente seguro, en la que se ve amenazada su posición de poder, y su autoridad (como en este caso) reacciona, cuando no puede manejar la ansiedad que esto le produce, con mecanismos psicológicos defensivos.

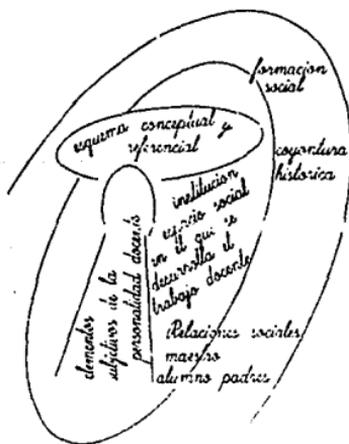
Esto es cierto para muchos maestros que ven en la situación institucional un límite absoluto para intentar alternativas pedagógicas.

En las sesiones grupales se profundiza en el análisis de la conducta del maestro a través del proceso de aprendizaje.

Sesiones Grupales.

Buscando la coherencia con la metodología participativa, el análisis con los alumnos de los datos obtenidos tanto en las observaciones, auto-observaciones, observaciones a otros, como del cuestionario, se realizó durante el desarrollo de la materia. Análisis de la Práctica Docente del 5º semestre de la LEPEP 85. La información del proceso grupal se registró en un diario de campo llevado por la coordinadora.

Como se había mencionado antes, no podemos estudiar aisladamente el proceso que se dio durante el quinto semestre, puesto que la reflexión sobre la práctica docente se inició con los alumnos desde el primer semestre. El análisis realizado hasta el quinto semestre se puede ubicar en los siguientes ámbitos que interactúan estrechamente, esquematizados a continuación.



El material obtenido en la investigación se integra a partir de los temas fundamentales propuestos por el programa de la materia mencionada, éstos son:

- El examen de la vida cotidiana refleja la manera como el individuo se relaciona con ésta. Es un espacio que puede ser transformado, a partir de una relación consciente.
- Valores que persigue el docente en su trabajo. Procedencia de esos valores.
- Postura personal ante las relaciones de poder en el aula.
- Reflexión sobre el proceso de aprendizaje del grupo mismo (tema propuesto por la coordinadora del trabajo grupal).
- Procedencia de modelos de docencia y esquemas estereotipados.

Puesto que, como se mencionó anteriormente, las sesiones se desarrollaron con una experiencia de aprendizaje grupal, el análisis del trabajo cotidiano permitió hacer evidente el esquema conceptual y referencial de los docentes, al contrastarlos se identifican las contradicciones y se resuelven por el grupo a nivel de la reflexión, al menos.

Un ejemplo de ese proceso es el análisis de la tendencia de algunos maestros a establecer rutinas: saludo en grupo (con una

tonadita) revisión del aseo, tareas, etc. Se reconoce lo generalizado de esta práctica y se concluye que el docente actúa en esos momentos de manera mecánica ahorrando energías. Se traen a la discusión las dificultades que enfrenta el docente con ciertos niños del grupo, por lo que busca ciertas conductas que faciliten su trabajo. El hecho de que los niños aprendan una rutina de trabajo agiliza el mismo. Esta conducta se aprende también al observar a otros maestros.

La discusión anterior hace reflexionar al grupo sobre la tendencia del individuo a reaccionar con conductas estereotipadas y se concluye en grupo que toda conducta en el aula debería de tener un sentido para los niños, apuntando a constituirse en una experiencia de aprendizaje; por lo que el docente tendría que estar muy consciente aún de esas pequeñas rutinas y extender esa actitud a otros aspectos de la vida cotidiana.

A nivel de conceptualización, es posible establecer un contraste en el aprendizaje de los alumnos, generado en las sesiones grupales de un primero a un quinto semestre, como en los ejemplos que se presentan a continuación.

En un ensayo, en el que un estudiante de primer semestre analiza los conceptos que subyacen a su práctica, se destaca:

"Enseño como he aprendido a enseñar, a vaciar el contenido programático a mis alumnos, sin cuestionarlo, sin

analizarlo, sin preocuparme por averiguar si coincide con los intereses de mis alumnos o con su grado de desarrollo".

Una estudiante de quinto semestre analiza:

"Los niños del grupo que atiendo están acostumbrados a seguir una rutina durante cinco años y ahora que están en sexto, mi forma de trabajo representa un cambio brusco, más aún; se resisten a romper con la costumbre de escribir largas lecciones, hacer numeraciones, a escuchar cruzados de brazos las clases de los maestros.. Para romper con la rutina he tratado de innovar no sólo en el terreno metodológico sino también en las relaciones interpersonales. Por ejemplo, en lugar de copiar lecciones, auxiliados por sus libros de lectura, los niños, las discuten y comprenden."

El análisis que realizó el grupo de los datos obtenidos a la luz de los conceptos manejados en el curso, fué muy amplio, por lo que no se puede detallar en este trabajo. Sin embargo se pueden apuntar algunas conclusiones fundamentales.

Para los propósitos de este estudio la conclusión grupal más relevante fué la identificación de la ideológico y psicológico en la postura de poder que el docente mantiene ante su grupo.

Los maestros en una visión retrospectiva sobre su historia personal, descubrieron como han ido internalizando los roles de

dependencia, así como identificación con un rol autoritario.

La relevancia del tema consiste en que la propuesta didáctica que promueve la UPN en lo que el sujeto interactúa con el objeto de conocimiento para "aprehenderlo", reconstruirlo, desplaza la posición de intermediario que tenía el docente entre el niño y el conocimiento. El modelo de interacción sujeto-objeto requiere de un papel del maestro diferente, más complejo tal vez, ya que tiene que posibilitar esta interacción y brindar los estímulos necesarios (como los conflictos cognocitivos) para el desarrollo de los procesos de aprendizaje, pero que no concentra más todo el poder del conocimiento en el maestro.

Para el docente, lo anterior le exige sacrificar un espacio ganado para el "yo" que brinda mucha seguridad. A pesar de que el maestro se sabe subordinado a otros hay un espacio en el que éste ejerce el poder, que no es únicamente el saber, sino algo más complejo en el que otorgar una calificación juega un papel determinante.

Al analizar con los maestros su propia conducta, sus dificultades para modificar su papel como centralizadores de todas las decisiones y acciones en la práctica educativa, además de sus mecanismos defensivos, se encontró que el miedo a la pérdida de una posición de autoridad, que representa un equilibrio alcanzado, produce la ansiedad ante el cambio, que a su vez genera la resistencia al cambio.

Apoyados en el planteamiento anterior se concluye que es muy importante reconocer que además de las dificultades de tipo cognoscitivo (en cuanto a la carencia de bases conceptuales elementales) el docente enfrenta conflictos de tipo afectivo, ante el aprendizaje de elementos teóricos que exigen no solo una reelaboración de su marco conceptual sino una modificación de su papel en la realidad concreta.

**PROPUESTA PARA UNA REORIENTACION METODOLOGICA DE LA LICENCIATURA
EN EDUCACION PREESCOLAR Y EDUCACION PRIMARIA PLAN 85**

Con el propósito de explorar las posibilidades de generalización de la propuesta que se desarrolla en este trabajo, se contrastaron las conclusiones del estudio con entrevistas realizadas a estudiantes-maestros de: a) la misma generación de los participantes en la investigación, b) otros semestres de la misma licenciatura, y c) egresados de otras licenciaturas en educación de la UPN.

Los aspectos abordados en la entrevista se presentan en el anexo. El criterio para seleccionar a los entrevistados fue la capacidad de analizar su experiencia de aprendizaje en la licenciatura. Para ello se pidieron orientaciones a maestros y alumnos, quienes los recomendaron.

A pesar de la diversidad de experiencias, dadas las distintas modalidades de las que provienen los entrevistados, se valoraron como pertinentes las conclusiones de este estudio en 75% de los casos.

Descripción de la Propuesta.

La propuesta que a continuación se desarrolla, persigue enriquecer la experiencia de aprendizaje de quienes cursan la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, en el sentido de aprovechar al grupo como fuente de conocimiento, así como de incorporar la práctica del docente, de manera sistemática, como contenido de aprendizaje.

El análisis de la práctica docente como eje de la licenciatura se realiza fundamentalmente en el área Psicopedagógica, por lo que los elementos que se proponen están dirigidos particularmente a esta línea de formación, sin embargo ; se reconoce la necesidad de una revisión general de todas las áreas del plan de estudios y demás elementos curriculares, para el logro de los propósitos que se persiguen.

La propuesta se fundamenta en el marco teórico presentado, así como en el análisis que se desprende de este estudio. Se destacan como conceptos orientadores los siguientes: la transformación de la realidad (en este caso del trabajo docente) se da a partir de la relación dialéctica entre reflexión y acción, este proceso requiere alcanzar al mismo tiempo la transformación del docente, como sujeto cognoscente.

El estudio presentado aporta estrategias metodológicas para reorientar el curriculum , de acuerdo con los principios mencionados, fundamentalmente a partir de los siguientes elementos:

- a) El proceso de aprendizaje debe formar parte de los contenidos, a fin de propiciar rupturas de posiciones estereotipadas en los estudiantes-maestros.
- b) Un proceso de aprendizaje grupal favorece la reelaboración de un esquema conceptual, referencial y operativo.
- c) Para que el docente pueda reelaborar un esquema conceptual, referencial y operativo requiere, no únicamente elementos teóricos o de análisis del trabajo cotidiano, sino también elementos de metodología didáctica , paralelamente al aprendizaje de la teoría.

- d) El plan de estudios debe ser abordado con una metodología que propicie que el aprendizaje no se limite al manejo de los contenidos curriculares sino que trascienda hasta el espacio concreto de la práctica del docente, para ello la investigación participativa resulta pertinente.

Implicaciones de la propuesta.

La primera implicación de esta estrategia consiste en la necesidad de implementar, por parte de la institución, un programa permanente de profesionalización docente que corresponda a la modalidad semi-escolarizada. Con este programa el docente estará capacitado para manejar el proceso de aprendizaje como parte de los contenidos del área o curso que trabaje, lo cual, como se mencionó anteriormente es una tarea compleja, ya que propiciar rupturas de posiciones estereotipadas requiere de habilidades por parte del asesor. Se trata de posibilitar que el estudiante identifique sus propios mecanismos de defensa para abandonar su lugar de poder en el aula, sus miedos a equivocarse al elaborar nuevas conceptualizaciones y metodologías didácticas; favorecer, en suma el paso de una actitud de dependencia en los estudiantes hacia la recuperación de sí mismos como seres reflexivos capaces de transformarse y transformar su entorno.

En este trabajo se ha hecho énfasis en que un individuo aislado difícilmente se transforma. Es al contrastar sus concepciones con las de los otros, sus experiencias y las tendencias de su conducta que puede ir autocriticándose y cobrando

conciencia, entre otras cosas de los mecanismos de alienación.

Cuando se promueve al grupo como fuente de aprendizaje, se pueden ir desarrollando nuevas visiones del mundo, pero también alternativas de acción que correspondan a éstas. Un grupo de aprendizaje facilita el paso de la falsa conciencia a procesos cada vez más concientes porque brinda el apoyo tanto cognoscitivo como afectivo que requiere el ir abandonando ideas arraigadas por mucho tiempo, con las que el individuo se siente seguro.

Promover grupos de aprendizaje implica que el docente desempeñe el papel de coordinador del trabajo grupal, las relaciones para la producción del conocimiento se modifican, por lo que el programa de profesionalización docente antes mencionado podría incluir la formación del docente UPN como coordinador de grupos de aprendizaje.

la metodología de aprendizaje grupal es pertinente como propuesta ya que como se describió antes, la modalidad semi-escolarizada comprende sesiones de estudio grupal. Lamentablemente estas sesiones se abordan generalmente basadas en la exposición de clase por parte del asesor y a pesar de que se alienta la participación de los alumnos, se mantiene el mismo esquema del maestro como poseedor del saber especializado. En las sesiones grupales, por tanto, se pierde la oportunidad de generar auténticas experiencias de construcción colectiva del conocimiento.

La producción colectiva del conocimiento implica un vínculo de

cooperación entre maestro y alumnos, por lo que requiere que los alumnos abandonen poco a poco actitudes de dependencia; el docente de la UPN juega en este aspecto un papel determinante.

Al considerarse a la práctica docente como base de las licenciaturas , se espera que los materiales didácticos posibiliten explicarla a la luz de la teoría y reconceptualizarla. La vinculación teoría-práctica alcanza de esta manera el nivel del análisis y difícilmente se concreta en acciones que correspondan al mismo, como fué demostrado en este estudio, puesto que se pretende que el estudiante desarrolle propuestas pedagógicas y tome decisiones en el ámbito de su práctica, es necesario ampliar las estrategias de vinculación teórico-práctica.

Es en el sentido de brindar al estudiante elementos para la práctica , que se propone que a partir del cuarto semestre (una vez desarrolladas las habilidades de aprendizaje) se manejen alternativas metodológicas, de por lo menos un área de conocimiento.

Para el cuarto semestre los estudiantes cuentan con suficientes orientaciones para reconceptualizar su trabajo docente, pero no se le brindan herramientas didácticas que correspondan al marco teórico que se maneja en los cursos. Es importante que se empiece a experimentar, desde ese momento, con estrategias metodológicas, para que se incorporen a los contenidos.

Por otra parte, la teoría cobra un sentido cuando se requiere para entender y orientar la práctica. Así, se propiciaría un proceso que comienza con la necesidad de los estudiantes por mejorar

su trabajo, al brindárseles elementos teóricos de análisis se generan inquietudes por buscar la coherencia entre su práctica y los nuevos conocimientos, si en un tercer momento se les pide que concreten en la práctica sus reconceptualizaciones, ésto les va a requerir un proceso de profundización en la teoría . De esta manera la vinculación teoría-práctica deja de ser artificial.

Para integrar como eje de la licenciatura la práctica del docente, se requiere de una metodología que permita sistematizar esa interrelación, por lo que se propone que las licenciaturas se aborden con los principios y procedimientos de la investigación participativa, a partir del primer semestre y en todas las áreas. Lo anterior implica que los docentes manejen estos elementos, para que puedan desarrollar en los alumnos las habilidades que requiere la investigación-acción, como son: la auto-crítica, la observación, la exposición oral y escrita de ideas y conceptos, plantear hipótesis , participar en el trabajo colectivo, entre otras.

Se propone que desde el cuarto semestre se experimenten las alternativas pedagógicas, para que se tenga la oportunidad de intercambiar experiencias en los grupos. Esto daría mejores resultados si pudieran integrarse equipos docentes de un mismo centro de trabajo. La experimentación pedagógica en el trabajo docente, podrá integrarse como elemento de evaluación a partir de los informes que los estudiantes presenten.

Conclusiones Generales.

De la investigación presentada en este trabajo, así como del marco teórico y referencial se desprenden las siguientes conclusiones organizadas en cuatro categorías:

- a) Aspectos sociales que inciden en el proceso de transformación del trabajo docente.
 - b) La problemática del proceso de aprendizaje del docente.
 - c) Tareas de aprendizaje fundamentales para la transformación del trabajo docente.
 - d) Propuestas metodológicas dirigidas a una licenciatura en educación para maestros en servicio, con la intención de propiciar un aprendizaje que repercuta en el trabajo docente.
- a) Uno de los aspectos que es necesario considerar para entender la complejidad de la relación práctica docente y sociedad, es la siguiente:

El trabajo docente está en el centro de una contradicción fundamental, entre las funciones de la educación de un estado capitalista las que son de producción y reproducción no sólo ideológica y represiva sino también económico-productivas, lo que en otros términos se traduce en explotación del individuo; y por otra parte la necesidad del género humano de desarrollar todas sus potencialidades, lo cual constituye otra expectativa de diversos grupos sociales sobre el trabajo del docente. Estos dos aspectos implican un conflicto para el docente.

La transformación del trabajo docente está subordinado a los cambios en la estructura social, sin embargo, existe un

espacio concreto, un margen de movimiento, en el trabajo del docente dentro del cual pueden irse construyendo modificaciones significativas para un proyecto más a la medida del ser humano.

El trabajo docente puede ser realizado buscando satisfacer necesidades exclusivamente particulares, pero también puede desarrollarse propiciando tanto la autorrealización del docente como la del alumno.

b) Cuando el trabajo docente se conceptualiza como conducta se empieza a comprender que se den contradicciones entre lo que el maestro considera el deber ser de la educación y lo que en realidad hace. Así mismo, se entiende que en el proceso de transformación de su trabajo el docente retroceda o vacile, pues es de esa manera como se va modificando el mismo. Es así como se aprende.

c) Una de las tareas del docente, es hacerse consciente de su intención y de la actitud con la que realiza su trabajo cotidiano.

En este estudio se encontró que el hecho de que el maestro se apropie de conceptos nuevos no implica que automáticamente los aplique en su práctica cotidiana. Hay un proceso complejo entre esos dos momentos.

Dentro del proceso mencionado, el docente tiene tareas de aprendizaje fundamentales: al mismo tiempo que va construyendo un esquema conceptual, referencial y operativo coherente tiene que ir develando los aspectos ideológicos y psicológicos que entran en juego en su propio proceso de aprender y debe identificar sus

propias resistencias al cambio pues su superación es un requisito para la transformación del trabajo docente.

D) Se derivan de los planteamientos anteriores , las siguientes propuestas para abordar la LEPEP 85: es necesario que el proceso de aprendizaje de los estudiantes se integre a los contenidos del área psicopedagógica de dicha licenciatura. Al mismo tiempo que el estudiante reelabora un marco conceptual y referencial se le deben brindar elementos didácticos que correspondan a la reconceptualización manejada en los cursos. Es importante que se integre la experimentación de alternativas metodológicas para que se enriquezca la vinculación teoría-práctica , en el área mencionada.

Se propone, así mismo, que se implementen como estrategias didácticas el aprendizaje grupal y la (investigación acción, puesto que resultan pertinentes con los objetivos de formación de una licenciatura en educación dirigida a maestros en servicio.

Finalmente, es muy importante reconocer la complejidad de la tarea que se plantea al docente desde el curriculum abordado en este trabajo. La revisión del plan de estudios y la metodología es un proceso que debe construirse con la participación del mismo docente.

Se espera que los elementos mencionados, signifiquen un aporte a la pedadogia, en el sentido de ir avanzando en la comprensión del proceso de aprendizaje del adulto, lo cual es un punto de partida en el diseño de programas de estudio dirigidos a ese sector. Así mismo se consignaron en este trabajo experiencias didác-

Bibliografía.

- Barabtarlo, Anita, "Propuesta didáctica para la formación de profesores en investigación educativa"; *Método de la investigación -acción*, México ; UNAM ,1989 ,pp.39-44
- Bauleo, Armando et al, *La Propuesta grupal*, México, Folios Ediciones, 1986. . pp.20-22.
- Braunstein Nestor A. et al, *Psicología ,Ideología y Ciencia* , México, Siglo Veintiuno Editores, 1983.pp. 70-95.
- Carnoy, Martin, *Enfoques Marxistas de la Educación*, tr. México. Centro de Estudios Educativos, 1984.pp.48-58
- Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*, Colombia, 1977.pp. 53-61.
- Fromm, Erich, *On Disobedience and other essays* , Nueva York, The Seabury Press, 1982 pp. 23-43
- Gerber, Daniel, "El papel del maestro, un enfoque psicoanalítico" en *Cuadernos de Formación Docente*. Num. 15, Escuela de Estudios Profesionales Acatlán. UNAM. México 1981 pp 12-23
- Heller, Agnes. *Sociología de la Vida Cotidiana*, Barcelona, Ediciones Península, 1987, pp. 32-56.
- Heller, Agnes. " Aportación a la la Sociología Socialista " , *Historia y Vida Cotidiana*, México. Grijalbo, 1985. pp. 39-69
- Infante Isabel, *Educación, Comunicación y Lenguaje*. "Fundamentos para la Alfabetización de Adultos en América Latina" México, CEE , 1983 p.35
- Ludojoski, R.L, "La naturaleza de ser adulto, un enfoque andragógico" en *Revista Interamericana de Educación de Adultos* Chile, Vol 1, No.2 , OEA, 1978 p 43-45.

- Merani, Alberto, *Educación y Relaciones de Poder*, México, Grijalbo, 1980, pp.13-42
- Pichón Riviere, Enrique." Del Psicoanálisis a la Psicología social", *El Proceso Grupal*, Argentina, Nueva Visión, 1972. pp. 12-23.
- Rockwell Elsie, (Comp.) *Ser Maestro: Estudios sobre el trabajo docente*, México, Edit. SEP-El Caballito, 1989 p. 9, 55-59.
- Rogers Carl, *Libertad y Creatividad en la Educación*, Edit. Paidós, México, 1983 pp 65-70.
- Ruiz Larraguivel, Estela, "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje" en *Perfiles Educativos* Num. 2, Jul-Sep. México CISE, UNAM, 1983, P. 32-45
- Zarzar, Carlos, *Grupos de Aprendizaje*, México, Nueva Imagen, 1988, pp. 65-105
- Torres , Carlos, (Comp.) *Entrevistas con Paulo Freire*, México, Ediciones Gernica 1978 pp/ 37-42.

ANEXO I

ESTADISTICA DE DATOS PERSONALES DE LOS ENTREVISTADOS

NUMERO DE CASOS: 52

	23-25	26-28	29-31	32-34	34-40
EDAD	38%	15%	23%	1%... ..	23%

	NORMAL BASICA	UPN	LICENCIA- TURA ED. PRE.	NORMAL SUPE- RIOR	PREPA- RATORIA	OTROS CURSOS
ESCOLARI- DAD	54%	31%	31%	15%	46%	8%

	SOLTERO	CASADO	DIVORCIADO
ESTADO CIVIL	46%	46%	8%

	NINGUNO	UNO	DOS	TRES
NUMERO DE HIJOS	54%	8%	23%	15%

	10-15 MIN.	20-30 MIN.	1 HORA	2-3 HORAS
TIEMPO PARA TRANSPORTARSE AL CENTRO DE TRABAJO	23%	31%	23%	23%

	MENOS DE 3 AÑOS	4 AÑOS	7-10 AÑOS	MAS DE 10 AÑOS
ANTIGUEDAD	8%	38%	31%	23%

	MATUTINO	VESPERTI-	AMBOS
		NO	
TURNO QUE			
CUBRE	77%	8%	15%

	NINGUNA	HOGAR	OTRAS
OTRAS			
ACTIVIDADES	8%	23%	69%

ANEXO II

ANEXO III

CONCENTRADO DE DATOS DEL CUESTIONARIO APLICADO

I. SIGNIFICADO DE LA
PRACTICA DOCENTE

52 CASOS.

	No.	%
Responsabilidad social	30	55.6
Formación integral del ser humano	30	55.6
Satisfacción personal	14	25.9
Requiere del desarrollo personal del maestro como guía de aprendizaje	21	38.9
Entusiasmo	17	31.5
Respuesta impersonal o imprecisa no contestó	7	13.0

2. CONCIENCIA DEL PERFIL
DEL SER HUMANO

si	29	53.7
no describe	11	20.4
PERFIL DEL NINO		
seguro de si	3	5.6
autónomo	6	11.1
reflexivo	3	5.6
crítico	5	9.3
consciente	8	14.8
con valores morales	4	7.4
responsable	3	5.6
útil	2	3.7
solidarios	4	7.4
adaptados a la sociedad	2	3.7
seres pasivos que no reflexionan	7	13.0
formación para el futuro	5	9.3
niños que se superen como seres humanos a pesar de sus condiciones	10	18.5
no tiene claridad no contestó	5	9.3

3.-CONCIENCIA DE LA FINALIDAD
DE LA EDUCACIÓN

si	22	40.7
no explicita	12	22.2
Incorpora demandas de análisis social	28	51.9
Conservar y renovar la cultura	2	3.7
Formar alumnos que satisfagan las necesidades sociales	6	11.1
Reproducción de la alienación		

que propicia la explotación	5	9.3
Conoce el curriculum oculto no explicita	5	9.3
Por las condiciones materiales y administrativas no se logra la finalidad de la Ed. de acuerdo al Art. 3o.	11	20.4
Conscientización	6	11.1
Considera aspectos psicológicos no contestó	6	11.1
4.-MOTIVACIÓN		
Personal Satisfacción	23	42.6
	12	22.2
Participar conscientemente en la Ed. no como mero instrumento	4	7.4
Mejorar mi práctica profesional Vocación	2	3.7
	7	13.0
Los niños		
logros en el aprendizaje de los niños	4	7.4
Apoyo para el desarrollo Satisfacer las expectativas	20	37.0
	6	11.1
Participar en la formación de una Mentalidad más reflexiva en los niños	15	27.8
5.-REPERCUSIONES EN LO INDIVIDUAL Y SOCIAL		
Personal		
Realización profesional	10	18.5
Satisfacción	11	20.4
Cambio en mi personalidad que repercute en la comunidad	12	22.2
Social		
Cambio en la personalidad del alumno que repercute en su familia y comunidad	13	24.1
Conscientización para el cambio social	4	7.4

no comprendió la pregunta	12	22.2
---------------------------	----	------

6.-LIMITACIONES

Materiales	6	11.1
Económicas	2	3.7
Ubicación del plantel	9	16.7
Mat. didáctico		

Institucionales		
Autoridades conservadoras y rígidas	19	35.2

Compañeros conservadores y apáticos	5	9.3
Obligatoriedad de los programas	9	16.7
Actividades extracurriculares (concursos, administrativas, etc.)	9	16.7
grupos numerosos	3	5.6
Personales		
falta de interés	3	5.6
Capacitación docente	13	24.1
tiempo	5	9.3

Otros:

Escaso o nulo apoyo de los padres	5	9.3
Nivel cultural padres y niños	4	7.4
Programas deformantes en la T.V.	2	3.7
No tiene limitaciones importantes	4	7.4

7. ANALISIS DE CAMPO

Ubicación de la escuela		
Urbana	7	13.0
Semi-urbana	9	16.7
Rural	6	11.1
Relación con autoridades		

Director		
autoritarismo	8	14.8
flexibilidad	3	5.6

Supervisor		
rígidez	9	16.7
flexibilidad	2	3.7
no valoran trabajo del maestro	2	3.7

Crisis económica que repercute en el maestro, alumno y condiciones en general	12	22.2
---	----	------

Condiciones economicas familiares		
recursos limitados	22	40.7
medianos	5	9.3
Problemas de grupo		
población numerosa	10	18.5
Problemas de la comunidad		
falta de apoyo por parte de los		
padres de familia	12	22.2
desintegración familiar	6	11.1
alcoholismo	8	14.8
drogadicción	5	9.3
Condiciones generales desfavorables	16	29.6

8.- DESCRIPCION DE LA PRACTICA COTIDIANA

Enseñanza		
métodos y técnicas		
Establece una rutina	9	16.7
Explica el tema o concepto	5	9.3
Hace preguntas a los niños	2	3.7
Dicta	4	7.4
No se aprovechan técnicas grupales	3	5.6
Intenta alternativas Metodológicas	33	61.1
Evaluación		
Reconoce que evalúa limitadamente	6	11.1
Realiza evaluación permanente		
y amplia	6	11.1
Relación maestro-alumno		
Procura comunicación con alumnos	12	22.2
Propicia la participación	21	38.9
favorece una relación de confianza	17	31.5
Pone mucho cuidado en el orden y		
la disciplina	4	7.4

9.-CONTRASTE ENTRE SER Y DEBER SER

Reconoce contradicciones		
pero no describe	10	18.5
Se aproxima al "deber ser"	7	13.0
Hay un gran abismo entre ambos	10	18.5
Se esfuerza por evitar		
Descripción	15	27.8
Deja más de lado la creatividad		
reflexión crítica, evaluación		
amplia, etc.	6	11.1
No hay condiciones favorables		
externas para ser el tipo de		
maestro que propone UPN	6	11.1

10.-DIFICULTADES PARA SUPERAR

LAS CONTRADICCIONES.

Personales		
Consciencia de lo que se hace	2	3.7
Exccaez de tiempo	6	11.1
Romper con la educación bancaria	3	5.6
Depende de que haga mas esfuerzo	5	9.3
No tiene claras las alternativas que promueve la UPN	3	5.6
Actitud de desinterés del maestro	2	3.7

Problemas económicos en general	12	22.2
autoridades rígidas que no valoran los planteamientos manejados en la UPN	15	27.8
enfoque tradicionalista de los compañeros	6	11.1
grupos numerosos	3	5.6
comisiones y trabajo administrativos	3	5.6
no contestó	3	5.6

11.- TAREAS PARA SUPERAR CONTRADICCIONES.

Convicción personal para enfrentar autoridades rígidas e interesar a los compañeros	9	16.7
tiempo	3	5.6
dedicación	4	7.4
avanzar en el conocimiento	23	42.6
ganas	6	11.1
cambio de consciencia personal, alumnos, padres, etc.	8	14.8
Actividad económica que retribuya	2	3.7