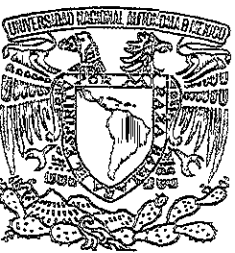


41061



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

CAMPUS ARAGÓN

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

“LA ENSEÑANZA Y EL EJERCICIO DEL PODER EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO EN LA MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

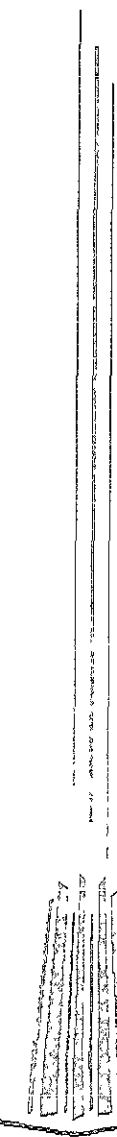
P R E S E N T A :

VIRGINIA LARA PÉREZ TEJADA

DIRECTOR DE TESIS:
DR. JOSÉ LUIS ORTÍZ VILLASEÑOR

México.

2000





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Dr. José Luis Ortiz Villaseñor su interés, ayuda y guía para llevar a cabo el proyecto de plasmar mi sentir sobre el ejercicio del poder en la relación educando-educador.

Agradezco a la UPIICSA y a la ENEP-ARAGÓN la oportunidad para estudiar y superarme como docente y como persona.

Agradezco a mi familia, amigos y maestros su apoyo y cariño.

Agradezco a todos aquellos que participaron en la elaboración de este trabajo, en especial al Dr. A. César Velasco Téllez por su paciencia y comprensión y a la Mta. Alicia Vázquez Fuente por su ejemplo y confianza.

INDICE

	página
INTRODUCCIÓN.	4
I ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.	9
1. La didáctica, teoría general de la enseñanza	10
1.1 Modelos de enseñanza	14
2. La enseñanza en la formación profesional	17
2.1 Enseñanza significativa	21
2.2 Aprendizaje significativo	25
3. Enseñanza o sólo capacitación	31
II ENSEÑANZA Y ETICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.	
1. Ética del trabajo docente	36
1.1 La función social de la profesión	40
1.2 La enseñanza en el núcleo ético profesional	44
2. La responsabilidad en la enseñanza y la ética	47
3. Fundamentos para la enseñanza superior	51
4. La enseñanza como compromiso profesional	56
III ENSEÑANZA Y PODER EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	
1. El poder	61
1.1 Tipos de poder	63
1.1.1 Económico – político	63
1.1.2 Ideológico – holístico	66
2. La enseñanza y el poder dentro del aula	71
2.1 Enseñanza o sólo adoctrinamiento	75
3. Evaluación o sólo acreditación	79
4. La didáctica crítica dentro de un marco de Libertad, justicia y democracia	83
IV TRABAJO DE CAMPO	90
V CONCLUSIONES	99
VI BIBLIOGRAFÍA	103

INTRODUCCIÓN

Uno de los estudios hechos en los últimos años, por el INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL, señala el creciente número de aspirantes a la educación superior para los próximos años, situación que propició la creación del Programa de Desarrollo Institucional con el objeto de “fortalecer su quehacer académico e impulsar las tareas de investigación, generación y divulgación del conocimiento científico y tecnológico, hacia mayores niveles de equidad, calidad y pertinencia, en la perspectiva de continuar formando los técnicos, profesionistas e investigadores que requiere el desarrollo nacional.”¹

Con programas como éste, el IPN busca cambios fundamentales en la actividad académica politécnica que estén acordes a los procesos de globalización y regionalización así como a los avances científicos y tecnológicos.

El Programa de Desarrollo Institucional propone “efectuar una Reforma Académica Integral, que permita al IPN mejorar continuamente la calidad de sus procesos educativos y hacerlos más pertinentes respecto a las necesidades sociales, ampliar su cobertura, emplear óptimamente la capacidad instalada, y de manera relevante formar y actualizar a los profesores, todo ello para formar recursos humanos de excelencia que contribuyan al desarrollo sustentable del país.”²

Con esta Reforma Académica Institucional, el papel del profesor adquiere “una función primordial como agente de cambio por el papel de liderazgo que asume en la formación de los alumnos.”³ Esto es, que el papel del profesor es muy importante para lograr una mejor formación de los educados.

¹ IPN PROGRAMA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL Secretaría Académica Marzo 1998

² :ibíd

³ :ibíd

Sin embargo, en el documento se habla de la “formación y actualización del profesor” pero no de los valores, ni de la ética, que son fundamentales en docente, para cumplir con el rol que tiene en la educación.

Esta reflexión más la propia experiencia como docente en la enseñanza superior, hizo surgir el interés por abordar el tema, eje del trabajo, el cual dará respuesta a la pregunta:

¿Cómo afecta el manejo del poder en la relación del docente con los alumnos de enseñanza superior, dentro del aula?

El proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula engloba situaciones de poder que tienen que ver con la actuación del profesor en relación con lo que para él significa enseñar y que puede ser desde un “facilitador del aprendizaje” hasta ser solamente un eslabón en el ejercicio del poder por parte del sistema, sin contar con algún interés por participar en el encuentro del educando con el conocimiento.

Es por eso que a través de esta investigación, se elaboró un trabajo sobre el manejo del poder que surge en el aula y que está determinado por la ética y la preparación del profesor. Dicho trabajo consta de tres partes:

En la primera parte se habla sobre la didáctica en la enseñanza superior ya que los diferentes modelos de enseñanza promueven diferentes tipos de relación y del manejo del poder, entre educandos y docente. El aprendizaje puede estar basado en metas claras que le proporcione al alumno una formación significativa o quedarse solamente en una capacitación mínima que le permita aprobar las asignaturas.

En la segunda parte se trata sobre la ética docente y su función social, considerando el papel del profesor en la enseñanza superior. Se habla sobre los diferentes enfoques que el docente hace de su quehacer ante el grupo y en especial de aquellos profesores que tienen a la enseñanza significativa como su compromiso profesional.

Por otra parte, traer a colación la relación de poder que existe en todo vínculo, es casi obvio, pero el manejo de poder que se da entre maestro-alumno tiene características especiales. Por eso, en esta parte se empieza por definir qué es poder, mencionando algunos tipos de poder que existen en nuestra sociedad, después se analiza el manejo del poder en la enseñanza superior y se examina el peligro de que la enseñanza se traduzca sólo en una tarea de adoctrinamiento. Por último, se examina la posibilidad de que la evaluación sea sólo una práctica autócrata del poder dentro del aula.

Se considerarían parciales las conclusiones sino se incluyeran las opiniones, puntos de vista y experiencias tanto de los estudiantes como de los profesores en esta relación dentro del aula. Para completar la investigación, se presentan las respuestas obtenidas del trabajo de campo y se da a conocer lo que opinan los alumnos en relación al manejo del poder por parte del docente, de ellos mismos, así como sus consecuencias.

El trabajo de campo se llevó a cabo a lo largo de cinco años con alumnos de las carreras de Ingeniería Industrial, Administración Industrial y de Informática en la Unidad Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas.

Teniendo como referencia el resultado de la muestra y de la investigación en el área de la enseñanza, el trabajo termina con una propuesta de la didáctica crítica como modelo de construcción del conocimiento, dentro de un marco de libertad, justicia y democracia.⁴

Para contar con la información necesaria se hizo una investigación documental que permitió sustentar teóricamente el trabajo y con la cual se especificaron conceptos como: docencia, enseñanza-aprendizaje, enseñanza significativa, aprendizaje significativo, ética, función social, valores, compromiso profesional, poder, adoctrinamiento, didáctica crítica, y algunos más.

Como marco de referencia se utilizaron teorías educativas de autores como Carl R. Rogers, Margarita Pansza, Michael Foucault, Gimeno Sacristán, Paulo Freire y Jean Piaget, entre otros.

⁴ VÁZQUEZ F. Alicia (1999) "LA DIDÁCTICA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DEL NIVEL SUPERIOR" pág 112

La metodología utilizada fue principalmente la constructivista y la didáctica crítica, porque a partir de la educación que se ha llevado tradicionalmente en las instituciones de educación superior, las cuales se basan en un aprendizaje basado en la memorización de conocimientos, se hace una descripción de las técnicas de enseñanza, hasta abordar la didáctica crítica la cual se apoya en la construcción del conocimiento (por parte de los alumnos) de una manera integral, significativa; uniendo el conocimiento con los elementos afectivos que le dan un sentido personal a la educación.

CAPÍTULO I

LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

- ✓ La didáctica, teoría general de la enseñanza.
- ✓ La enseñanza en la formación profesional.
- ✓ Enseñanza o sólo capacitación.

¿qué otro regalo más grande y mejor
se le puede ofrecer a la República que
la educación de nuestros jóvenes?
- Cicerón

1. LA DIDÁCTICA, TEORÍA GENERAL DE LA ENSEÑANZA.

Aunque podríamos considerar suficiente el centrarnos en las actividades que hace el profesor para lograr que los alumnos alcancen los objetivos de su programa de estudios, mantener la disciplina en el aula, seleccionar la mejor actividad de aprendizaje, y obtener el reconocimiento de la institución por el resultado de sus grupos; dejaríamos de lado aspectos cualitativos relacionados con su trabajo docente en el aula, los cuales son tan reales como lo es el entorno social en el que está ubicado.

El propósito es, principalmente, analizar el papel del docente en el aula y cómo, la práctica docente es ante todo una práctica social. Esta visión implica considerar factores sociales, institucionales y del aula.

En primer término tenemos el concepto de sociedad y su relación con la educación, para realizar el análisis en la institución de educación superior y, en concreto, sobre el manejo del poder que se da en el salón de clases.

Dentro de la gran gama de teorías que definen a la sociedad, desde la base de distintos conceptos de hombre y sociedad, mencionamos dos por ser antagónicas en sus principios pero a la vez tan actuales que todos o casi todos las hemos vivido, padecido o ejercido para su perpetuación

La primera teoría hace referencia a la idea de que la sociedad se estructura sobre una armonía social básica que desemboca en la ciencia estructural-funcionalista. La segunda teoría hace referencia a la existencia del conflicto permanente entre dos clases sociales antagónicas sujetas por una compleja red de intereses económicos, políticos e ideológicos.⁵

El concepto de la sociedad que toma a ésta como integrada, armónica y consensual, implica considerarla como "una unidad basada en un orden moral"⁶

⁵ PANSZA, G. Margarita (1993) "FUNDAMENTACIÓN DE LA DIDÁCTICA" 5ª Edición Vol. I Pág 20

⁶ *Ibid* Pág 20

este orden moral se logra más allá de los intereses particulares de los grupos que la componen, por un consenso espontáneo. Es decir, todos los miembros de la sociedad adoptan los valores, que constituyen el vínculo que los une. Dichos valores compartidos son la base de las normas que elabora el grupo social para regular las relaciones sociales, estableciendo el equilibrio funcional.

Los cambios sociales son solamente movimientos que tienden a conservar el equilibrio; por ello, esta concepción es considerada como conservadora del orden establecido. Dentro de esta tendencia, podemos situar al funcionalismo, que ha tenido mucha influencia en la educación y que centra su análisis en problemas relativos a la interacción de profesores y alumnos en el aula y en la organización funcional de la escuela y que omite la consideración del poder en los asuntos educativos.

La segunda teoría del concepto de sociedad, basada en el desarrollo dialéctico, implica a ésta como una totalidad en la que se establecen diversas relaciones sociales condicionantes de la actividad total de los hombres; aquí están implicadas las relaciones económicas, políticas e ideológicas en un confuso artificio. Al condicionarse todas las formas de actuación del hombre se condiciona, por lo tanto, la educación y la adquisición de conocimientos.

Con esta óptica, la sociedad no se mueve, evoluciona o se transforma de acuerdo a una ley natural, sino que está supeditada al devenir de un proceso histórico en el que se dan contradicciones y conflictos, enmarcados en una situación material concreta. Se considera a la sociedad como una "asociación humana heterogénea con intereses distintos, que a su vez condicionan modos distintos de educación y de instrucción."⁷

Esta teoría lleva dentro del campo educativo, a la búsqueda de formas diferentes de vinculación entre profesores y alumnos y de éstos con la institución educativa en que tiene lugar. Esta toma de conciencia de profesores y alumnos es consecuencia de un cuestionamiento crítico de su situación particular de docencia, y se da en medio de contradicciones y conflictos que constituyen el motor del cambio con distintas perspectivas y alcances.

La primera teoría sostiene que tanto la ciencia como la educación son neutrales y que por lo tanto se mantienen fuera de la lucha ideológica. La segunda teoría,

⁷ *ibid* Pág. 21

sostiene que la educación y la ciencia están comprometidas y son expresión de los conflictos sociales. Es aquí donde el profesor puede detenerse a reflexionar sobre su propia práctica docente y definir una posición que oriente su quehacer educativo.

En este sentido, J. Ardoino, dice que "la educación es una práctica inherente a todo proceso civilizador, sus finalidades pueden ser explícitas e implícitas y se refieren a la vez a la perpetuación de una tradición establecida y a la posibilidad de un futuro diferente. La educación plantea siempre un conflicto entre la necesaria integración a una sociedad establecida y el desarrollo pleno del yo."⁸

Schultz define, dentro de la teoría del capital humano, que "en el seno de la economía de la educación, se señale que la educación de los individuos de un país, en lugar de ser un gasto social, puede ser más bien una inversión que a la larga significa un crecimiento económico y tecnológico." Esta teoría fue promovida por el Banco Mundial y por el Fondo Monetario Internacional.⁹

Si partimos de la filosofía de Schultz para entender el papel de la didáctica en la actualidad, podemos afirmar que la enseñanza en las sociedades contemporáneas se desarrolla en instituciones sociales especializadas para que el aprendizaje de los alumnos tenga lugar en grupos sociales donde las relaciones y los intercambios físicos, afectivos e intelectuales, constituyan la vida del grupo y condicionen los procesos de aprendizaje.

Entonces, para que el profesor intervenga y facilite los procesos de reconstrucción y transformación del pensamiento y acción de los alumnos, necesita conocer los múltiples influjos que previstos o no, deseados o no, tienen lugar en la compleja vida del aula e influyen decisivamente en lo que aprenden y en el modo en que lo aprenden los educandos.

Bajo esta perspectiva, podemos decir que la educación se experimenta al mismo tiempo como instancia enajenante y como posibilidad liberadora. Depende, en gran medida, de la claridad y compromiso que tenga el docente para recuperar lo significativo de su práctica profesional dentro de un marco de

⁸ ARDOINO, J (1980) "LA PERSPECTIVA POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN" Ed Narcea pág 14

⁹ GUEVARA Y DE LEONARDO (1984) INFORME DEL BANCO MUNDIAL.

ética y principios que guíen y estimulen a sus alumnos a ser mejores personas y mejores ciudadanos.

Margarita Pansza dice al respecto, “es una obligación permanente de los educadores que quieren realmente transformar su práctica educativa, examinarla rigurosamente para detectar cómo a través de ésta se promueve la identificación con los valores dominantes y cómo se utiliza el mecanismo de la represión para inhibir la toma de conciencia en profesores y alumnos, de roles autoritarios y dogmáticos que los hacen sujetos menos libres.”¹⁰

Los tiempos actuales exigen que alumnos y profesores reflexionen en los roles asumidos por décadas y que han propiciado que aquéllos que asumen el poder lo ejerzan desde el autoritarismo y dogmatismo. He comprobado a lo largo de mi vida que la sumisión y el conformismo no son el mejor camino para lograr el crecimiento duradero de la libertad y la verdad.

Para lograr este cambio de actitud es necesario que los que participamos en el sistema educativo busquemos un desarrollo de conciencia que nos devuelva el orgullo de estar en las instituciones educativas, en un marco de valores éticos, interesados en participar en la formación y transformación de la sociedad.

Es el momento de una renovación en la enseñanza, tanto de forma, como de fondo; sin embargo, estamos conscientes que cualquier cambio en este renglón implica una posición política, ya que la enseñanza está unida al aparato político de nuestro país. Por eso no queremos llegar a planteamientos utópicos donde demos al docente y a la escuela un poder que no tienen y que este engaño nos aleje de la realidad y del planteamiento de alternativas de solución viables.

¹⁰ PANSZA, G. Marganta (1993) “SOCIEDAD, EDUCACIÓN Y DIDÁCTICA” 5ª Ed. Garnika pág 25

1.1 MODELOS DE ENSEÑANZA.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior son el centro de la investigación y por lo tanto, la práctica de la didáctica. Aunque es aceptado por la mayoría que los modelos de enseñanza son el apoyo de las teorías de la educación, también es reconocido que son modelos explicativos que han sido obtenidos en situaciones experimentales, y hacen referencia a aprendizajes de laboratorio, que sólo pueden demostrar el funcionamiento real de los procesos naturales del aprendizaje incidental y del aprendizaje en el aula.¹¹

Estas teorías podrían afrontar estos procesos como elementos de una situación de intercambio, de comunicación entre el individuo y su entorno físico y sociocultural donde se establecen relaciones concretas y se producen fenómenos específicos que modifican al sujeto.

Ya que no todas se interesan por comprender los procesos de aprendizaje dentro de las situaciones naturales del aula, vamos a ver las principales teorías y en especial aquéllas cuyo objetivo es el aprendizaje significativo.

Clasificación de las teorías de la enseñanza:¹²

Las teorías asociacionistas {
 condicionamiento clásico
 condicionamiento operante.
 condicionamiento por imitación de modelos.

Las teorías mediacionales { teorías cognitivas:
 Teoría de la Gestalt.
 Psicología genético-cognitiva.
 Psicología genético-dialéctica.
 teoría del procesamiento de información.

¹¹ PÉREZ G. Ángel "COMPRENDER Y TRANSFORMAR LA ENSEÑANZA" Eo Morata Pág 34

¹² Ibíd

En el trabajo de campo realizado con alumnos de 5º semestre de la carrera de ingeniería industrial y alumnos de administración industrial del 3º semestre, uno de ellos se expresó en los siguientes términos:

“Un buen profesor, a mi juicio, no debe ser prepotente sino hasta cierto punto, ser un poco humilde, por muy erudito que sea en su materia. Creo que debe guardar su título y dedicarse a enseñar y a darse a entender.”²⁰

Aprendizaje y enseñanza se unen así en la exigencia común de congruencia por parte de los sujetos que participan en la relación didáctica, y se diferencian de manera muy precisa cuando buscando la autogestión asume cada participante de forma consciente y comprometida su responsabilidad: el estudiante conducir y desarrollar su aprendizaje y formación, el maestro facilitar los procesos del estudiante hacia mejores resultados.

El maestro desarrolla, en una didáctica autogestiva, una acción cabalmente responsable y participante de los resultados finales de la relación didáctica. Las evidencias de los logros y la naturaleza positiva o negativa de los mismos, son en sentido estricto, responsabilidad suya. El estudiante es responsable de su esfuerzo y de su compromiso consigo mismo por principio y con los demás después, en tanto que cualquier tipo de formación escolar no sólo es para la vida individual sino fundamentalmente para una vida en colectividad.

Por otra parte, el docente no sólo recurre a los estudios didácticos por las presiones que sufre en el aula o en la institución escolar donde trabaja, sino que, en muchas ocasiones, la reflexión y el análisis de su propia práctica, así como el reconocimiento del nivel empírico de la misma, lo orientan hacia la búsqueda de una fundamentación teórica para su práctica docente.

La maestra Margarita Pansza clasifica en cuatro grupos los problemas más relevantes, relacionados con los aspectos de la docencia: Finalidad, autoridad, interacción y currículo.²¹ El conocimiento de dichos problemas permite al profesor enfocar su práctica en forma más integral, y reconocer que en la interacción de profesores y alumnos se dan una serie de elementos que muchas veces permanecen ocultos a primera vista.

²⁰ Encuesta realizada en UPIICSA en otoño 1998

²¹ PANSZA, G Margarita (1993) “FUNDAMENTACIÓN DE LA DIDÁCTICA” 5º Ed Vol 1 pág 15

Por ello es necesario que el análisis hecho por el profesor recupere aquellos elementos, tanto conscientes como inconscientes, que determinan su práctica docente real, a fin de convertirla en una práctica más comprometida con la transformación social.

Un alumno de ingeniería industrial lo expresa con sus palabras en una de las encuestas realizadas en la investigación de campo:

“Yo me siento más a gusto en el salón de clases cuando estoy con un profesor que es dinámico, activo, que deja trabajos pero que también motiva, que es flexible, que le toma importancia a uno, como alumno y que se involucra con nosotros en nuestra forma de ser.”²²

²² Encuesta realizada en UPHCSA en el otoño de 1998

2.1 LA ENSEÑANZA SIGNIFICATIVA

La enseñanza y el papel del profesor son corresponsables para lograr el éxito de la educación en la enseñanza superior. Por lo que respecta al docente, el conocer las estructuras cognitivas de sus alumnos ayudará a facilitar los procesos mediante los cuales, ellos puedan darle significatividad a los materiales de aprendizaje, logrando su desarrollo y enriqueciendo sus vidas. Por lo que se refiere a la enseñanza, existen modelos y tipos de prácticas entre los cuales tenemos.²³

1. Los que conciben la enseñanza como entrenamiento de habilidades y que, basados en el acelerado ritmo de la producción de nuevos conocimientos de la vida moderna, vuelven la mirada más que a esos conocimientos fugaces, hacia las capacidades formales y el entrenamiento y desarrollo de habilidades.
2. El enfoque de la enseñanza como transmisión cultural, que concibe el conocimiento humano como un proceso de conservación y reconstrucción que poco a poco se ha ido haciendo más complejo y se organiza en teorías explicativas sobre la realidad cada vez más amplias, abstractas y rigurosas. Así, el aula es el espacio escolar donde se transmiten los cuerpos de conocimiento disciplinar que constituyen la cultura de las nuevas generaciones. De hecho, en esta idea se basa el enfoque tradicional de la enseñanza que se centra fundamentalmente en la transmisión de conocimientos.
3. El enfoque que, basándose en los planteamientos de Piaget, concibe el aprendizaje como un proceso de transformación de contenidos más que de acumulación, y en el que la enseñanza toma la forma de una producción de cambios conceptuales; en ésta, el maestro desempeña el papel de catalizador del proceso dialéctico que vive el alumno para transformar sus pensamientos.

²³ VÁZQUEZ, F. Alicia (1999) "EN BUSCA DE LA ENSEÑANZA PERDIDA" Ed Paidós pág 77

4. Al ubicarnos dentro de los enfoques mediacionales para la explicación de la enseñanza y las prácticas que determina, hemos acuñado, junto con la noción de aprendizaje significativo, la de enseñanza significativa. Ésta rescata dentro del aula no sólo el conocimiento del profesor sino también sus hábitos, actitudes y creencias, que son los que se ponen verdaderamente en juego en las relaciones didácticas que establece en el aula y que determinan, asimismo, sus estrategias para la enseñanza.

Si el único aprendizaje que puede influir substancialmente en la conducta es el aprendizaje por autodescubrimiento, asimilado por virtud propia, y de carácter personal. ¿Se puede enseñar a aprender? Carl Rogers, con base en su experiencia en la enseñanza, plantea algunas interrogantes:

“ A mí me parece que todo lo que se puede enseñar a otra persona es de poca importancia, y que no influye sensiblemente en su conducta. Lo que se aprende por propio descubrimiento, la verdad que se ha encontrado personalmente y asimilado en la propia experiencia, no puede comunicarse directamente a otra persona.

Cuando procuro enseñar, como de hecho lo procuro algunas veces, me quedo estupefacto con los resultados, que me parecen poco más que de nula importancia porque algunas veces la enseñanza parece tener éxito. Cuando esto sucede, encuentro que los resultados son nocivos. Parece que son la causa de que el individuo pierda la confianza en su propia experiencia, y de que el aprendizaje pierda su espontaneidad. De aquí que he llegado a la conclusión de que los resultados de la enseñanza o no tienen importancia o son nocivos.

En consecuencia, estoy convencido de que lo único que me interesa es ser yo mismo un aprendiz, de preferencia para aprender cosas que importan, que ejerzan alguna influencia significativa en mi propia conducta.

Encuentro que uno de los mejores modos de aprender, aunque el más difícil, es renunciar a mi actitud de defensa, por lo menos temporalmente, y procurar entender cómo percibe y siente su propia experiencia la otra persona.

Otro modo de aprender es plantearme mis propias incertidumbres, procurar esclarecer mis propios embrollos y de esta manera acercarme al significado que tiene realmente mi experiencia.”²⁴

Al reflexionar en la manera de ver el aprendizaje por Carl Rogers pienso en mi propia actitud como docente, en donde queda en entredicho los resultados de mis alumnos y los objetivos que pretendo obtener al iniciar las clases.

Actualmente dentro del aula, con 50 ó más estudiantes, con un semestre reducido a trimestre, bajo políticas, normas, procedimientos, reglas y responsabilidades a cumplir y “hacer” cumplir, el marco de la enseñanza significativa de respeto, libertad y atención individual, queda lejos de poder ejercerse, debido a que en lugar de estar en “el aquí y el ahora”, en un ambiente de independencia y servicio, me encuentro presionada por problemas dentro y fuera del aula que impiden que mi actuación “facilite y guíe” a los alumnos por el camino del autoaprendizaje.

Durante los años que llevo como docente de enseñanza superior, he podido comprobar que los factores antes señalados son determinantes en mi actuación, independientemente de las buenas “intenciones” con las que empiezo cada semestre.

Hacernos corresponsables con los alumnos en la relación didáctica para que el aprendizaje por parte de ellos, y la enseñanza por parte de nosotros, sea significativa implica un cambio de conciencia tanto de unos como de otros, pero más de los profesores ya que nosotros somos los responsables de qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar.

Aí mismo tiempo y tan importante o más que lo que estamos enseñando, será la actitud, visión, estilo y modo de vivir la vida, ya que también les transmitiremos nuestros valores y principios. Si queremos establecer una relación significativa en el aula, aceptemos los docentes, que la enseñanza integrará la coherencia y la claridad con que llevemos a cabo la tarea educativa y nuestras vidas

²⁴ ROGERS, R. Carl (1989) “LIBERTAD PARA APRENDER” Ed. Paidós pág. 299

Dentro de nuestro trabajo de campo, en una de las encuestas realizadas, tomamos la opinión de un estudiante para ilustrar su sentir sobre este tema:

Para mí, opinó un alumno del 5º semestre de la carrera de ingeniería industrial, “la actitud del profesor debe ser de amor hacia la docencia, accesible para todos los alumnos; que sepa escuchar y responder, que tenga mucha imaginación para no caer en la monotonía..... que no esté trabajando como profesor porque sea su única alternativa de sobrevivir”²⁵

²⁵ Encuesta realizada en la UPIICSA en el otoño de 1998

2.2 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Ausubel define que “la esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él.”²⁶

Esta postura plantea el hecho de que los nuevos conocimientos adquieren significado real cuando se vinculan o se integran a la estructura cognitiva que la persona ya posee. Por lo tanto, todo material de aprendizaje posee una significatividad potencial que se desarrolla, en dos dimensiones:

- Significatividad lógica, que alude a la coherencia, secuencia y consecuencia en la estructura interna del material
- Significatividad psicológica, que se refiere a la comprensibilidad de los contenidos por parte del estudiante a través de su estructura cognitiva.

De esta manera el material de aprendizaje plantea una primera condición, su potencialidad significativa, para que en el aula se logre un aprendizaje significativo y evidentemente la segunda condición sería la disposición positiva del estudiante hacia el aprendizaje y que nos pone frente a la motivación como un factor que no podemos ignorar

Coincidimos con Ausubel sobre las dimensiones lógica, cognitiva y afectiva que componen el material de aprendizaje significativo y que plantean como eje principal la integración de los nuevos materiales en la estructura cognitiva del estudiante, es decir, el nuevo significado no descansa en los contenidos de la información novedosa sino que se construye en la interacción de su estructura cognitiva. De hecho, es el propio estudiante el que a partir de sus ideas y sus conceptos le da un significado a los materiales que sólo son potencialmente significativos.

²⁶ AUSUBEL, David (1976) “PSICOLOGÍA EDUCATIVA” Ed Trillas pág 35

La maestra Alicia Vázquez lo explica de la siguiente manera: “la experiencia nos ha demostrado que sólo aquellos maestros que desarrollan su práctica profesional con mayor sentido y de manera significativa, logran que sus estudiantes encuentren caminos más cortos y efectivos para un aprendizaje verdídicamente significativo.”²⁷

Con base en lo dicho, entendemos que cuando las dos partes se comprometen consciente y responsablemente con su papel en la relación didáctica (los alumnos desarrollando su aprendizaje y formación. Los maestros facilitándoles las mejores condiciones para que logren sus objetivos planteados) sólo entonces, aprendizaje y enseñanza se unen de manera congruente y significativa.

Los profesores Raúl Gutiérrez S. y José Sánchez G. opinan que el estudiante de nivel superior, desde que decide ir a clases, tomar notas, participar, estudiar, elaborar trabajos, contestar cuestionarios y, en suma, todo aquello que puede ser calificado como “trabajo intelectual universitario” va enfocado hacia la adquisición de conocimientos, hábitos y actitudes, que pueden ser englobados bajo el nombre de aprendizaje significativo.²⁸

Es importante resaltar que para estos profesores “el aprendizaje significativo es el que tiene sentido en la vida de una persona; es la asimilación de elementos captados como algo relacionado en forma personal con el sujeto que aprende.”²⁹

En consecuencia, la memorización de datos en sí misma, va en contra del aprendizaje significativo en el sentido de que para el alumno, lo “aprendido” en la escuela está completamente separado de su mundo personal. Su actitud es la de grabarse una serie de datos para poder repetirlos exactamente igual en el examen y una vez pasado éste, pierde el interés por conocer más sobre la materia, olvidando fácilmente lo estudiado.

²⁷ VÁZQUEZ, F. Alicia (1995) “DIDÁCTICA AUTOGESTIVA” Compendio pág. 14

²⁸ GUTIÉRREZ, S. Raúl y SÁNCHEZ G. José “METODOLOGÍA DEL TRABAJO INTELLECTUAL” 17

²⁹ *Ibid.* Pág. 18

Al no ver la relación que guarda dicha información con su vida, no la lleva a la parte del cerebro que le permitirá comprender, asimilar y formar un criterio tal, que lo prepare para las situaciones a las que enfrentará en el futuro.

Como vemos, esta diferencia es vital en la relación didáctica, pero ¿cómo distinguir si el conocimiento y las experiencias vividas en el aula pueden considerarse como aprendizaje significativo por los alumnos?

Podremos contestar a esta interrogante si encontramos en quien aprende, las siguientes características:

- Asimila el tema o la conducta en el plano del ser, y no simplemente en el plano del tener.
- Integra los nuevos elementos con los que anteriormente había asimilado.
- Sabe utilizar lo aprendido en forma creadora, útil y práctica.
- Tiene iniciativa respecto a ese tema, sus conexiones y sus aplicaciones.
- Sabe evaluar el grado de significatividad o internalización de lo aprendido.

Por consiguiente, el educando que aprende de esta manera, no sólo tiene más en su haber, sino que es más, porque lo aprendido forma parte de “sus conocimientos vitales”³⁰ afectándolo, desarrollándolo, realizándolo. Es de esperarse que para aquéllos que están comprometidos con su aprendizaje, estudiar se convierte en una acción cotidiana y placentera.

Para complementar estas características que deben darse en el aprendizaje significativo, Carl Rogers nos aclara que “el aprendizaje significativo introduce una diferencia en la persona o que cambia a la persona, su conducta, sus actitudes y su personalidad. Es el aprendizaje que lleva al individuo a convertirse en una persona con un funcionamiento más completo.

Este aprendizaje se basa en ciertos principios relacionados con la teoría de la naturaleza y conductas humanas.³¹

³⁰ GUTIÉRREZ S Raúl y SÁNCHEZ G. José “METODOLOGÍA DEL TRABAJO INTELECTUAL” 22

³¹ ROGERS, R. Carl (1989) “LIBERTAD PARA APRENDER” Ed Paidós pág 317

1. Los seres humanos tienen una propensión natural al aprendizaje. Son curiosos por naturaleza, exploratorios, desean descubrir, saber y experimentar. Sin embargo, existe una ambivalencia con respecto al aprendizaje. El aprendizaje significativo supone cierto trabajo o dolor, ya sea vinculado al aprendizaje mismo o por tener que abandonar cosas que se han aprendido anteriormente. Aprender a andar supone porrazos y heridas. Aprender que otras personas son mejores que uno mismo en ciertos aspectos, es doloroso. Pero las ventajas y satisfacciones de aprender, de desarrollar los propios potenciales, son por lo general mayores que el dolor, y el aprendizaje sigue adelante.
2. El aprendizaje significativo tiene lugar efectivamente cuando el estudiante percibe la materia como algo que tiene sentido para sus propias metas. Una persona aprende con verdadera asimilación solamente aquellas cosas que percibe como útiles para conservar y fortalecer el propio yo. Dos estudiantes de idéntica habilidad, aprenden cosas bastante diferentes o en cantidades diferentes, según perciban que la materia se relaciona con sus necesidades y objetivos. La rapidez del aprendizaje también varía. El tiempo necesario para aprender se puede reducir hasta una tercera o quinta parte cuando se percibe el material como pertinente para las metas de la persona.
3. El aprendizaje que tiende a cambiar la organización del propio yo o la percepción que se tiene de sí mismo, resulta amenazante y tiende a encontrar resistencia. El yo incluye los propios valores, creencias y actitudes básicas y cuando se cuestionan estas cosas, sale en su defensa. Reconocer que algo nuevo y diferente puede ser mejor, que uno va a la zaga en ciertas cosas o que es inferior o inadecuado en cierto sentido, es algo contra lo que uno se defiende.
4. Los aprendizajes amenazantes para el yo se perciben y asimilan más fácilmente cuando las amenazas externas están al mínimo. Las presiones, el ridículo, la vergüenza, etc. Aumentan la resistencia. Pero un ambiente propicio comprensivo y agradable, elimina o disminuye

la amenaza y el temor permitiendo al que aprende, avanzar algunos pasos, hacer algunos intentos y experimentar cierto éxito. Las máquinas de enseñanza giran alrededor de esta idea.

5. Cuando la amenaza al yo o al concepto de sí mismo es poca, la experiencia se suele percibir en una forma diferenciada u organizada y el aprendizaje sigue su curso. Esta es la razón de que la amenaza impida el aprendizaje y de que el aprendizaje avance cuando no hay ésta. La amenaza desorganiza el pensamiento, lleva a la distorsión, a la restricción del campo perceptual e incluso, en el caso de una amenaza muy fuerte, a la parálisis del pensamiento y de la acción. El estar libre de amenaza a la propia seguridad o al ego, lo libera a uno para poder ver la situación total y para aprender. Las amenazas al organismo pueden manejarse o se puede responder a ellas con todos los recursos propios, pero las amenazas al yo o al concepto que se tiene de sí mismo, interfieren con el aprendizaje. Otra manera de ver esto mismo es que la amenaza al yo, lo conduce a esfuerzos extremos para mantenerse tal como existe, sin admitir ningún cambio o crecimiento.
6. Muchas cosas buenas se aprenden por la acción. La participación de experiencia en problemas prácticos o reales fomenta el aprendizaje. Estas situaciones son por naturaleza, significativas e importantes para la persona.
7. El aprendizaje se facilita cuando el estudiante participa responsablemente en el proceso mismo de aprendizaje. Cuando los estudiantes escogen sus propios objetivos y direcciones, formulan sus propios problemas, descubren sus propios recursos, deciden sobre sus propios cursos de acción y los siguen y experimentan y viven con las consecuencias, el aprendizaje significativo se eleva al máximo. El aprendizaje autodirigido tiene sentido y relevancia para el sujeto.
8. El aprendizaje autoiniciado abarca a toda la persona del que aprende, es el más duradero y el que penetra más profundamente. Lo que se

aprende, es propiedad del que aprende y se integra en todo su ser. No es algo externo o algo que se acepta por autoridad y por consiguiente, vulnerable al cuestionamiento de otra autoridad.

9. Independencia, creatividad y confianza en sí mismo, se facilitan cuando lo principal es la autocrítica y la autoevaluación. La evaluación por parte de los demás es de segunda importancia. La creatividad supone libertad, libertad para emprender algo inusitado, para arriesgarse, para cometer errores sin ser juzgados o considerados unos fracasados.

10. El aprendizaje más útil socialmente en el mundo moderno es aprender el proceso de aprender, una apertura continua a la experiencia y la incorporación en sí mismo del proceso de cambio. El cambio es un hecho fundamental de la vida actual y el aprendizaje tiene que ser continuo.”

La siguiente frase de Goethe sintetiza nuestra opinión sobre el aprendizaje significativo:

“Todas las ideas verdaderamente sabias han sido pensadas millares de veces pero, para hacerlas nuestras, debemos pensarlas de nuevo hasta que echen raíces en nuestra experiencia personal”.

3. ENSEÑANZA O SÓLO CAPACITACIÓN.

La familia, la escuela, la sociedad, las organizaciones civiles y las gubernamentales, instruyen y educan de diversas formas según sus intereses específicos. Y dentro de este contexto, la escuela es considerada la institución instructiva y educativa fundamental y la más importante.

¿El trabajo del docente en la enseñanza superior, es el de instruir o el de educar? ¿Hay diferencia? ¿Importa la diferencia? ¿Influye esta diferencia en el destino del país? ¿Qué factores influyen en una u otra?

Dice K. Tomaschewsky que “la instrucción en el aula se caracteriza exteriormente porque tanto los maestros como los alumnos trabajan conjuntamente y, según un plan en espacios de tiempo prefijados, el maestro enseña a los alumnos. Además, organiza y dirige al mismo tiempo su aprendizaje.”³²

Partiendo de que capacitar es: “hacer que alguien sea apto para el desempeño de sus funciones mediante cursos de entrenamiento”³³ parece ser que en muchas de nuestras aulas de educación superior, los profesores estamos repitiendo estereotipos de ideologías alienantes, disimuladas con técnicas de educación “modernas” que nos permiten manipular al educando y finalmente, “convencerlos” de que lo aprendido en la escuela les permitirá encajar en la gran maquinaria formada por las empresas

No es que estemos en desacuerdo con la capacitación, es necesaria y primordial para llevar a cabo las actividades laborales de todo tipo. Lo que queremos señalar es que en las instituciones de enseñanza superior el objetivo de la educación, va más allá de la capacitación

Además de prepararlos para desempeñar funciones de manera eficiente, buscamos despertar en ellos una toma de conciencia que los convierta en gente libre y agentes de cambio para que transformen las estructuras anquilosadas por la costumbre y la ignorancia.

³² TOMASCHEWSKY, K. T (1996) “DIDÁCTICA GENERAL” Ed Grijalbo México

³³ *ibid*

Quizá haya grupos dominantes que no simpatizan con una enseñanza que les entregue personas acostumbradas a vivir en un ambiente de libertad y justicia, personas capaces y preparadas para desempeñar diversos trabajos, así como para pensar y tomar decisiones. Pero las necesidades actuales exigen que en las empresas lleguen profesionistas preparados tanto en conocimientos como en toma de decisiones.

Hay gran diferencia entre el saber acumulado y el utilizado; el primero enajena el segundo enriquece la tarea y al ser humano.

Al respecto Paulo Freire señala que “el educando es el objeto de manipulación de los educadores que responden, a su vez, a las estructuras de dominación de la sociedad actual. (creyendo que) educar es todo lo contrario a “hacer pensar” y mucho más aún, es la negación de todas las posibilidades transformadoras del individuo vueltas hacia el ambiente natural y social en el cual le tocará vivir, se convertirá, sin quererlo, por efecto de esta situación alienante, en un miembro más del *statu quo*.”³⁴

Considero que la enseñanza auténticamente humanista procura la integración del educando a su realidad nacional bajo principios que lo formen en todos sus aspectos, independiente de la existencia de paradigmas arcaicos o elitistas, para que se pueda dar un despertar de conciencia que le indique un correcto proceder.

Para ampliar este pensamiento, recordemos la definición de concientización que da el profesor Thomas G. Sanders:³⁵ “significa un despertar de la conciencia, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades así como una acción eficaz y transformadora.

Psicológicamente, el proceso encierra la conciencia de la dignidad de uno: una <praxis de la libertad>. Si bien el estímulo del proceso de concienciación deriva de un diálogo interpersonal, a través del cual uno descubre el sentido de lo humano al establecer una comunión a través de encuentros con otros seres

³⁴ FREIRE, Paulo (1979) “LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD”

³⁵ SANDERS, G. Thomas (1968) “THE PAULO FREIRE METHOD” NEW YORK

humanos, una de sus consecuencias casi inevitables es la participación política y la formación de grupos de interés y presión.”

Para lograr la “concienciación”, primero será necesario que quien pretenda lograrlo en otros, pueda hacerlo si él a su vez está “concienciado” y segundo, con base en la reflexión y la acción, considerará a la palabra como un derecho básico para transformar la realidad.

El profesor Carl Rogers establece que la función del profesor es facilitar el aprendizaje del estudiante proporcionándole las condiciones que lo conduzcan a aprender de una manera significativa o autodirigida. El objeto debe ser formar un grupo, incluyendo al maestro, y convertirlo en una comunidad de gente que quiere aprender. En una comunidad como ésta, se da plena libertad a la curiosidad, se libera el sentido de búsqueda, todas las cosas se hacen objeto de inquisición y de exploración. De este contexto surgirán los verdaderos estudiantes, los verdaderos “aprendedores”, los científicos creadores, los intelectuales, los profesionales.

Carl Rogers, menciona que existen tres condiciones principales para que se dé la enseñanza significativa:³⁶

- El realismo es el facilitador del aprendizaje. El aprendizaje se facilita cuando el maestro no sólo desempeña el papel que le prescribe el sistema educativo, sino además se permite ser genuino, auténtico y honesto. Las relaciones con los estudiantes son encuentros personales, directos. El maestro es una persona real, que no necesita esconderse atrás de una fachada o máscara profesional. No siente una cosa y dice otra. No oculta sus sentimientos (ni los positivos ni los negativos). Y cuando expresa sus sentimientos, los acepta como propios, sin echar la culpa a los alumnos o a circunstancias externas.
- Estima, aceptación y confianza. Sino expresamos juicios ni evaluaciones en contra de los alumnos, entonces nuestras actitudes no serán enjuiciadoras. Se acepta al alumno como una persona de valor, como un individuo único y se le respeta. Se estiman sus sentimientos, sus opiniones y su persona. Se le acepta como digno de confianza, se muestra interés por su bienestar y todo esto de manera incondicional. No se le exige al que aprende

³⁶ ROGERS, R. Carl (1989) “LIBERTAD PARA APRENDER” Ed Paidós pág 321

que sea diferente o que se comporte de alguna manera para ser aceptado y respetado. Los temores y las satisfacciones, la apatía y el entusiasmo, la ira y la resistencia, al igual que la simpatía y la cooperación, se aceptan como aspectos del ser humano.

- **Comprensión empática.** La comprensión empática no es la comprensión evaluativa ordinaria que se basa en un análisis diagnóstico desde un punto de vista externo. Es una comprensión que nace de ponerse uno en el lugar del estudiante para comprender sus reacciones íntimas, para experimentar las percepciones y sentimientos que tiene el estudiante con respecto a las cosas que están sucediendo.

Si nos detenemos un momento para reflexionar en nuestra actuación dentro del salón, es posible que podamos reconocer varias de estas actitudes que nos han permitido una buena comunicación con los alumnos así como una tarea académica que conlleva a resultados satisfactorios. Sin embargo, habrá algunas actitudes de las que no nos habíamos dado cuenta en nosotros mismos y que nos han alejado de nuestras metas e intereses como profesores para lograr que el aprendizaje en el salón de clases sea significativo.

CAPÍTULO II

ENSEÑANZA Y ÉTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

- ✓ Ética profesional.
- ✓ Responsabilidad en la enseñanza y la ética.
- ✓ Fundamentos para enseñanza superior.
- ✓ La enseñanza como compromiso profesional.

Sé íntegro y todas las cosas
Vendrán a ti

- Lao Tse.

1. LA ÉTICA PROFESIONAL.

Considerando que dentro de la Filosofía Práctica está la Ética, podemos definirla como: la disciplina filosófica que estudia el comportamiento moral de los hombres en sociedad.

Es importante mencionar que la ética es la reflexión de la moral práctica y que el objeto de estudio de la ética son los actos conscientes y voluntarios de los individuos que afectan a otros, sean grupos sociales o a la sociedad en su conjunto.

La ética investiga cuál es el bien supremo, la naturaleza y el valor de la conciencia moral, el fundamento de la obligación, etc.

La ética se caracteriza por su generalidad, y la moral, porque plantea situaciones concretas. La ética estudia el problema-teórico-general. La moral es el problema-práctico-concreto.

Los problemas éticos fundamentales son: la esencia del acto moral, la responsabilidad (libertad-voluntad) y la obligatoriedad moral.

La moral sólo puede surgir cuando el hombre tiene una naturaleza social, es decir, cuando forma parte de una colectividad. Por lo tanto, la moral es un conjunto de principios y normas de una época o una sociedad dada

La práctica de la Ética es la forma en que transformamos nuestros estados mentales todo el tiempo.

La Ética ayuda a organizar la vida fomentando las emociones positivas y suavizando las negativas. Ayuda a liberar nuestro ser de la esclavitud de los

hábitos inútiles y del acondicionamiento para convertirnos en individuos más fuertes y eficientes, con un mayor control de la dirección de nuestra vida.

Ayuda a cultivar y expresar una sabiduría que vaya más allá de nuestro punto de vista, actuando con una perspectiva más amplia. Bajo este enfoque encontramos cinco guías éticas que nos ayudan a conseguir esta conducta:

- Evita hacerle daño a todo ser.
- Evita tomar lo que no te pertenece.
- Evita la esclavitud emocional.
- Evita lo que adormezca tu conciencia.
- Sé tú mismo.

Los valores son creencias humanas y sólo existen y se realizan en el hombre y por el hombre. Toda moral comprende un conjunto de principios, valores y normas de conducta.

Actualmente encontramos en los diferentes grupos sociales de nuestro país y en especial en las aulas de nuestras instituciones, un formalismo ético sustentado por el “voluntarismo” de sus integrantes. Podría pensarse que esta postura kantiana nace y se desarrolla sólo entre la población estudiantil, sin embargo, como autoridad, la ausencia de una normatividad emana, principalmente, del profesorado y de las instituciones.

Parece que tanto los docentes como las autoridades tienen miedo de aplicar leyes morales y normas ya sea por desconocimiento o por la idea innovadora de “libertad” (en cuanto que cada quien sabe que hacer) y por lo tanto, se contraponen su mención con la postura de los educandos. Al respecto la Dra. García Alonso dice: “muchos entendidos reformulan el decálogo, haciendo mención de los errores pedagógicos de los preceptos, especialmente de aquéllos que prohíben.”³⁷

¿Por qué olvidamos que “la norma es la mejor aliada de la libertad?”³⁸ ¿Por qué huir de las prohibiciones (normas negativas), sin ver que son útiles señalamientos en el camino para distinguir el bien del mal?

³⁷ ALONSO, G. Luz (1991) “ÉTICA O FILOSOFÍA MORAL” Ed Diana pág 24

³⁸ ALONSO, G. Luz (1991) “ÉTICA O FILOSOFÍA MORAL” Ed Diana pág 42

Un sinnúmero de educandos sustentan que las leyes morales están pasadas de moda, que no las necesitan para conocer el mundo y para lograr el éxito. Algunos docentes avalan esta creencia y las dejan fuera de su enseñanza.

¿Qué valor tendrá ese conocimiento si no está acompañado de los principios morales que son dirección y sustento? ¿Qué clase de libertad da el caminar en las tinieblas? “No, las normas no coartan la libertad sino que aseguran su ejercicio.”³⁹

Si el papel del docente está impregnado del formalismo ético, los educandos experimentarán unos principios morales cuyas fuentes no les ayudarán a comprender que sus actos tienen intrínsecamente la moralidad que da la integridad y responsabilidad de sus decisiones, y en esta época en la que todos quieren hacer lo que les parece, como les parece, el formalismo ético cuenta con muchos seguidores, pero, ¿Y la conciencia?

“La conciencia es un juicio sobre los actos humanos concretos en función de la ley moral.”⁴⁰ Esta reflexión nos ayuda a observar el olvido en el que muchos caen.

Creer que “el único imperativo será la de la felicidad a sí misma, que se traduce en la autenticidad o en la sinceridad y que la regulación de su vida y su conciencia son actos autónomos y subjetivos, es falso. Quien así lo hace, cree que la conciencia es infalible y entonces deforma el concepto de libertad pensando que es ilimitada.”⁴¹

“El carácter ilimitado es del todo ajeno a la libertad. Por el contrario, su condición de posibilidad exige la determinación como punto de partida y como meta en su ejercicio”⁴² La libertad tiene que ver con el compromiso, en general con el ser humano y en particular, con el docente que tiene el propósito de guiar a sus educandos.

En palabras de Viktor Frankl en su libro La búsqueda por el significado nos recuerda que “la libertad y la responsabilidad son el anverso y el reverso de una

³⁹ Ibid

⁴⁰ Ibid

⁴¹ Ibid

⁴² Ibid

misma experiencia. Sólo el libre puede ser hallado responsable, así como el llamado a responder sólo lo puede hacer en cuanto es o fue libre.”⁴³

La responsabilidad es la esencia de lo que en un sentido más restringido se conoce como conducta ética. Somos llamados a responder por lo hayamos optado, ya sea por acción o por omisión. Dice el Prof. Armando de la Torre en su trabajo sobre *Ética y Libertad* “en líneas generales, se puede afirmar que respondemos ante Dios de nuestras intenciones cuando actuamos y ante los hombres de las consecuencias de esas actuaciones.”⁴⁴

Esta reflexión nos lleva a la consideración de que habiendo dos éticas, una para las sociedades cerradas o familiares y otra para las sociedades abiertas o de mercado (como son las relaciones entre profesor y alumno, jefe y empleado, vendedor y comprador, etc.) ya que el hombre vive simultáneamente ambos roles con diferentes reglas que se suponen éticamente apropiadas, su desafío consiste en establecer libremente, a la escala de sus individuales necesidades emocionales y con respeto a sus instituciones y a su país, un equilibrio ético entre sus relaciones primarias (o cerradas) y sus relaciones secundarias (o abiertas).

⁴³ FRANKL, F. Viktor (1982) “LA BÚSQUEDA POR EL SIGNIFICADO” Ed- Heder

⁴⁴ DE LA TORRE, Armando “ÉTICA Y LIBERTAD”

1.1 LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA PROFESIÓN.

Una de las mejores formas de lograr el cambio en nuestras instituciones, en los grupos sociales y en especial en nuestras aulas, es pasar de establecer relaciones con los “yos” por el “nosotros”, sumar en vez de restar, logrando una integración multiplicadora.

Estamos trabajando en grupos dentro del aula con el propósito de que estos alumnos posteriormente se integren a equipos de trabajo para lograr el bienestar que ansían y en consecuencia, el de la sociedad en sí misma. Si consideramos la experiencia histórica de las sociedades, ésta nos demuestra que las acciones de aquellos grupos que perciben y expresan los anhelos y necesidades de la colectividad logran participar realmente en la formación del perfil de su nacionalidad.

La función social de los profesores para que en forma real, comprometida y seria ayuden a que nuestros estudiantes puedan en un futuro cristalizar las metas que hoy persiguen, está en relación con el esfuerzo personal que día a día hagan pero bajo un enfoque holístico en el que predomine el “nosotros” (entendiéndose como grupo que comparte el poder) sobre el “yo” (como el papel que tradicionalmente maneja el docente para “ejercer” el poder sobre los alumnos) y sean enlace entre las empresas y las instituciones en un marco de globalización de mercados y economías.

El por qué de haber perdido la brújula en nuestra función social (como a tantos otros en sus respectivas profesiones y en sus propias vidas) es consecuencia, junto con más factores, de haber vivido durante tres siglos sobre un modelo civilizador basado en principios y valores de la ciencia mecanicista. Sin embargo, estamos en un punto crucial en la historia de la humanidad, una crisis que es tanto un conflicto como una oportunidad

Para salir de esta crisis necesitamos un cambio radical, una especie de salto cuántico que nos dé una nueva percepción integral del mundo que nos rodea.

Las implicaciones de la nueva visión del mundo para la transformación humana y social que requerimos son profundas y radicales.

Los nuevos principios sobre la naturaleza de la realidad originados en la nueva ciencia de la totalidad y en la filosofía perenne están impactando significativamente a los sistemas educativo, económico, político y cultural de la civilización de fin de siglo, llevándonos a un nuevo tipo de comunidad mundial sin precedentes en la historia humana.

Esta nueva cultura, basada en la visión integral, ha sido conceptualizada de diferentes maneras por los pensadores sociales del nuevo paradigma. Por ejemplo, Hazel Henderson, creador de la frase “pensar globalmente y actuar localmente” ha llamado a esta cultura “la era solar”; Richard Heinberg, la llama “sociedad sustentable”; Sam Keen, “comunidad compasiva”; Peter Russell, “sociedad de alta sinergia; Theodore Roszak, “ecocultura”; Danah Zohar, “sociedad cuántica”, etc.

Todos ellos comparten un conjunto de principios fundamentales sobre la naturaleza de la nueva sociedad, misma que será generada por una visión integral en la educación de las instituciones basada en nuevos valores.

Los nuevos valores se caracterizan por una ética en la educación que considera una transformación social y que incluye una perspectiva de participación en las organizaciones, bajo conceptos de respeto, cooperación y desarrollo.

La gran necesidad y urgencia de un nuevo tipo de educación ha llevado al nacimiento y expansión de la educación significativa como una alternativa integral y global para formar seres humanos que puedan vivir responsablemente en las sociedades del siglo XXI.

En estos momentos estamos transitando de un paradigma educativo científico industrial a uno de carácter integral, este cambio no es fácil y su transición implica la ruptura con muchas de las creencias más queridas en nuestra cultura.

La educación mecanicista opone un férrea resistencia al cambio, arraigada en las ideas de los siglos XIX y XX de tipo científico-industrial que se basa en el modelo de ensamblaje en las fábricas.

Según este modelo, un ser humano es semejante a la producción industrial de un objeto, así como la fábrica se caracteriza por la elaboración en serie en donde todos los productos pasan por las mismas fases de construcción en una

línea de ensamblaje, igualmente los estudiantes pasan por procesos de aprendizaje igual.

Este modelo establece que igual que los empleados de una fábrica, quienes siguen un mismo horario, un mismo manual, las mismas instrucciones, la misma evaluación, así también la educación mecanicista se desarrolla bajo los mismos criterios: todos los estudiantes reciben una instrucción estandarizada, son organizados en grupos cerrados donde todos estudian en el mismo libro, la misma página, el mismo tiempo y son evaluados bajo los mismos criterios.

Este modelo convirtió a la educación en un proceso mecánico y estandarizado, dejando reducida a la enseñanza en una transmisora de instrucciones para capacitar a los futuros empleados.

El objetivo de la educación de los últimos trescientos años y hasta la fecha ha sido capacitar al estudiante para la industria, basándose en la ciencia mecanicista y fragmentada del paradigma newtoniano-cartesiano. La educación ha sido fundamentalmente el entrenamiento de la racionalidad instrumental, el desarrollo de las capacidades de control, medición, poder, rapidez, explotación, análisis y discusión, propias del campo industrial-científico.

Bajo los principios de esta filosofía mecanicista se construyó el sistema educativo y se definieron sus objetivos con los que ha llegado a dominar poderosamente nuestra sociedad, al grado de concebirse como inmutable

La nueva visión de la educación de finales de siglo XX establece principios éticos en los cuales se promueve el cambio al buscar que:

- El educador deje a un lado el papel protagónico y los alumnos el papel pasivo.
- El sistema educativo deje a un lado los criterios poco flexibles y estandarizados que ocasionan la descalificación de los estudiantes que no se ajustan a estos márgenes.
- El proceso de aprendizaje deje a un lado el supuesto de que todos los estudiantes aprenden de manera similar y a la misma velocidad.

- o El educando evite la “comparación” para dejar de destruir la dignidad del estudiante.

Reflexionando en estos criterios, consideramos que si la responsabilidad es responder, es dar cuenta cabal hasta el final, es la capacidad de afrontar el deber, es cumplir con las consecuencias de nuestras acciones, es la posibilidad de aportar soluciones a las situaciones dadas y considerando, además, que nuestra función social es la de ser líderes entre nuestros estudiantes, es nuestro deber mostrarles el camino, con la luz de la ética, para lograr la interdisciplina en el trabajo, en la investigación y en la solución de los problemas que enfrentamos todos como nación.

Una estrategia fundamental del Plan Nacional de Desarrollo ⁴⁵ es la puesta en marcha de un Sistema Nacional de Formación del Personal Académico para lograr la Calidad Educativa. Una de las principales acciones de este Programa es el de alentar la vinculación entre las funciones de la docencia, investigación y difusión con la finalidad de propiciar aprendizajes basados en la creatividad, la innovación y la capacidad del estudiante para aprender por sí mismo, contando con más posibilidades para encontrar un lugar dentro de la sociedad.

Como base de esta estrategia, se apoyará la investigación educativa que contribuya al rediseño y mejoramiento de las estructuras, modalidades y sistemas de organización escolar y académica

⁴⁵ IPN PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1995-2000

1.2 LA ENSEÑANZA EN EL NÚCLEO ÉTICO PROFESIONAL.

En las diversas instituciones sociales (familia, iglesia, etc.) hay valores no explicados; esto también sucede en la educación y cuando se pretende un cambio substantivo de ésta, es necesario explicar las normas, valores y finalidades, para poner en cuestión si dichas normas y valores pretenden la transformación de la realidad o bien tienden a presentar una visión congelada de la misma en donde valores, normas y conocimientos se presentan como algo dado, y no como un proceso.

Entonces, es el reconocimiento de este carácter de “proceso” lo que permite pensar en un futuro diferente para la educación, pero este futuro nace del necesario cuestionamiento de una realidad histórica determinada en la que se presenta el proceso educativo.

Educación no es sinónimo de escuela; en este sentido, Durkheim propone la siguiente definición: “la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social. La educación tiene como objeto suscitar y desarrollar en el sujeto determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman de él, por un lado la sociedad política en su conjunto y por otro lado, el medio especial al que está particularmente destinado.”⁴⁶

Pero, ¿Son los mismos principios y valores los que persiguen la educación y la sociedad? Si nos asomamos a la sociedad vemos que al evolucionar, requiere de leyes como un elemento esencial de la ética que debe prevalecer en su seno. En principio, la sociedad aplica una moral basada en “la ley del más fuerte” ya sea éste, el dictador, la autoridad, la institución, el maestro, el jefe, o en el mejor de los casos, la mayoría.

Aristóteles veía en la ética el camino para conseguir la felicidad, que es desde luego el interés supremo a largo plazo, pero precisamente el éxito, por ejemplo en la sociedad laboral, es el pretexto para maniobras deshonestas o comportamientos poco éticos de jefes y empleados con el fin de “sobrevivir”.

⁴⁶ DURKHEIM, Emile (1974) “EDUCACIÓN Y SOCIOLOGÍA” Ed. Trillas Colección Tauro pág 16

Bajo fuertes presiones se ven a hombres cometer torpezas y doblegarse a los intereses poco morales de los que ostentan el "poder". ¿Cómo pueden enfrentar tales embates? ¿Cómo romper la cadena para que aquéllos que sustentan el poder no abusen de él? .

Este efecto debe hacernos particularmente exigentes sobre la ética que enseñamos y aplicamos en el aula para que cuando los estudiantes estén en el campo laboral la apliquen, usen, respeten e identifiquen y no caigan en la manipulación de aquéllos que distorsionan el poder. Considero necesario mencionar que el poder ejercido en la sociedad laboral está en base a contratos y su lógica es diferente al ejercicio de la ética que hace el Estado y que tiene un carácter de obligatoriedad.

Otro factor importante dentro de la ética profesional es la internacionalización en la vivimos y que nos ha exigido profundas readaptaciones en la estructura misma de la sociedad para ver y actuar en el mundo. Así nos encontramos con posturas contrarias como el individualismo y la competitividad y por el otro lado, con la postura holista ante el mundo y ante nosotros mismos.

La educación, dice Carl Rogers, afronta ciertos retos y la respuesta que se dé a estos retos determinará de una manera fundamental que el género humano avance o que se destruya a sí mismo. El mismo Rogers nos cuestiona sobre el poder de la educación, en estos términos:

- ¿ Puede la educación liberarse del pasado y de las metas pasadas y preparar a los individuos y a los grupos para vivir en un mundo de cambio acelerado, si es que los seres humanos son capaces de ello?
- ¿ Puede la educación resolver efectivamente las crecientes tensiones sociales y evitar la violencia creciente de las nuevas generaciones?
- ¿ Puede la educación prepararnos para hacer frente responsable y comunicativamente al nacionalismo y a la convivencia internacional?
- ¿ Pueden los educadores y las instituciones educativas satisfacer la rebelión y las objeciones de la juventud en contra de los programas impositivos y de lo impersonal de la educación superior?

- ¿ Podrá el sistema educativo conservador, tradicional, burocrático y rígido, romper las cadenas de las presiones en pro de la conformidad social y resolver los verdaderos problemas de la vida moderna?
- ¿ Serán las empresas comerciales las que se apoderen de la educación, con más innovación y responsabilidad, pero motivada primordialmente por el lucro sólo pondrán énfasis en producir “profesionistas” que rindan buenas ganancias?

Ante nosotros está el compromiso con nuestra labor dentro del aula si es que queremos contribuir a los cambios en los diferentes sectores de la sociedad y participar de esta manera con el desarrollo de la raza humana y de todos nuestros hermanos que forman el mundo.

2. LA RESPONSABILIDAD EN LA ENSEÑANZA Y LA ÉTICA.

Para ayudar a resolver los problemas de la sociedad y asegurar la supervivencia humana, una de las metas de la educación va en el sentido de facilitar el cambio y el aprendizaje.

Rogers dice, el hombre educado es aquel que ha aprendido a aprender. El que ha aprendido a adaptarse y a cambiar. El que ha caído en cuenta de que ningún conocimiento es seguro, que sólo el proceso de *buscar* los conocimientos es lo que constituye la base de la seguridad. El continuo cambio, la confianza en el proceso, <más que en los conocimientos estáticos> es lo que tiene sentido como meta de la educación en el mundo moderno.”⁴⁷

Esta meta incluye, y además trasciende, a la educación cognoscitiva o intelectual, abarcando la educación de toda la persona. Es decir, el crecimiento personal, el desarrollo de la creatividad y del aprendizaje orientado hacia sí mismo. La meta de la educación es considerando a la persona como un funcionamiento pleno. Una apertura a la experiencia, un modelo existencial de vivir en el que la vida no sea estática sino un proceso activo, flexible, de adaptación y de confianza en el organismo como base para el comportamiento, son las características de la persona capaz de continuar aprendiendo, adaptándose al cambio, capaz de hacer frente a los problemas que están de por medio en la crisis de la educación.

El concepto tradicional de “persona educada” ya no tiene sentido en nuestra sociedad moderna. El docente es en gran parte responsable de la conciencia social ya que a través de la enseñanza-experiencia dentro del aula, enseña a los estudiantes los valores que utilizarán en su vida.

Claro que es necesario considerar factores determinantes como son los medios masivos de comunicación que influyen considerablemente en el comportamiento de los jóvenes, también los valores sociales dados por otras

⁴⁷ ROGERS, R. Carl (1989) “LIBERTAD PARA APRENDER” Ed Paidós pág 225

instituciones con el objeto de mantener el poder sobre ellos al subyugarlos subliminalmente con promesas de éxito si cumplen con los estereotipos de conducta que garantiza la permanencia del sistema.

Es entonces de vital importancia, que se recupere la conciencia del papel del docente en el aula ya que su actuación ayudará a los jóvenes a contactar con su esencia de ser que le permite ser libre, ético, íntegro, por encima de la gran confusión actual de temer para valer.

Al respecto la Profa. Alicia Vázquez habla de que el docente de manera responsable, buscará “desarrollar en los estudiantes el respeto y el amor a la verdad, la reflexión personal, los hábitos de libre examen al mismo tiempo que el espíritu de tolerancia, el sentimiento del derecho de la persona humana y de la dignidad, la conciencia de la responsabilidad y de la solidaridad sociales y la adhesión al régimen democrático y a la república”⁴⁸

En otras palabras, al desarrollo cabal de la persona humana para el ejercicio de la responsabilidad individual y al mismo tiempo del sentimiento de la justicia y de la solidaridad sociales es lo que plantea el profesor Torres Quintero como tarea esencial del maestro.

Esa tarea esencial del maestro va más allá de la transmisión de la cultura a las nuevas generaciones o a la instrucción en la ciencia del arte y la técnica, ya que incluye enseñar con responsabilidad y conciencia los valores universales de libertad, justicia, respeto, solidaridad, paz, amor a la verdad, honestidad, así como hábitos y actitudes que faciliten la apropiación, la reflexión y la expresión de toda persona.

Paulo Freire menciona también sobre el papel del educador que “debería cumplir con la transferencia de ese conocimiento como si el contenido transferido tuviese la fuerza en sí de hacer alteraciones en la percepción del mundo, o por el contrario el educando debería ser estimulado, desafiado, para asumir un papel de sujeto que conoce dirigiéndose al objeto de conocimiento, el cual el educador no puede dejar de lado, y en torno al cual el educador debe

⁴⁸ VÁZQUEZ, F. Alicia (1998) “LA ENSEÑANZA DESDE LA ÉTICA ” pág. 15

ejercer su rol. La cuestión es ¿Cuál es el papel del educador y cuál es el papel del educando en el acto de conocer qué es la educación?”⁴⁹

Antonio Gramsci desarrolló con gran éxito un punto importante en el estudio de la organización práctica de la escuela unitaria en el que se refiere a la carrera escolar en sus diversos grados conforme a la edad y al desarrollo intelectual-moral de los alumnos y a los fines que la escuela misma quiere alcanzar.

La escuela universitaria con formación humanística (entendiendo ese término de humanismo en sentido amplio y no sólo en el sentido tradicional) y con cultura general “debería proponerse introducir en la actividad social a los jóvenes después de haberles llevado a un cierto grado de madurez y capacidad, a la creación intelectual y práctica, y a una autonomía en la orientación y en la iniciativa.”⁵⁰

Esto está muy bien, pero ¿Qué sucede en el salón de clases? ¿Por qué no vemos egresados con estas cualidades de independencia y decisión? ¿Acaso lo que se teoriza en cuanto a cómo educar no se ha podido aterrizar en el salón de clases? Y si es así, ¿por qué es?

Por lo que a mí respecta, veo una gran distancia en el papel del profesor y la actividad cotidiana de muchos de los que nos dedicamos a la docencia.

Por un lado, está el profesor que dice como hacer las cosas pero hace otras, y por otro lado, existe un grupo de jóvenes que vienen de hogares en donde la educación fue mucho más permisiva que la que nos tocó a nosotros. Padres bajo el precepto de “no traumatizar” a sus hijos, han contribuido a cambiar la ética en la sociedad y en la educación.

Con sorpresa veo el comportamiento de los alumnos tanto dentro como fuera del salón de clases. Lo que antes era “impensable” hoy resulta “normal”. Por ejemplo, antes el respeto a las instituciones y las autoridades era cuestión de principios, hoy los jóvenes no dudan en agredirlos a la mínima provocación, antes “dar” la palabra era cuestión de honor, hoy no se cumple ni firmando contratos. Antes, la actividad a la que se dedicaba la gente era motivo de orgullo, hoy la indiferencia en todo, ha tomado su lugar.

⁴⁹ DE QUIROGA, Ana “EL PROCESO EDUCATIVO SEGÚN FREIRE ” Ed Plaza pág 51

⁵⁰ GRAMSCI, Antonio “LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA” Colección Fontamara pág 123

En un mundo donde los valores cambian rápidamente y los descubrimientos nos hacen dudar de todo lo establecido, no es de extrañar que los jóvenes estén confundidos, desorientados, desilusionados. Es aquí donde pienso que la función del educador es importantísima. Porque lo que queremos es formar gente buena, que encuentre un sentido a su vida y por ende a sus actividades.

Por eso opino que tan importante es la forma de enseñar como la ética de quién lo enseña para que los jóvenes sientan la congruencia y el apoyo de aquél que se hace llamar profesor.

Más que excelentes técnicos o profesionistas están las personas que tomarán nuestro lugar en este mundo, ¿Qué clase de gente estamos formando? ¿Con qué valores van a decidir sobre su vida? ¿Qué ejemplo les estamos enseñando los profesores, mientras les hablamos de contabilidad, de derecho, de química, o de cualquier tema?

¿Yo, como profesora y como persona, soy confiable, ética?

3. FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA SUPERIOR.

Así como para cualquier disciplina es necesario conocer sus principios, normas o preceptos que dan el marco conceptual para su correcta aplicación, en la educación, tanto los docentes como las autoridades de las instituciones educativas requieren de un conjunto de fundamentos que regulen la actuación dentro y fuera del aula de estudio.

En junio de 1990, un grupo de educadores holísticos internacionales, se reunió en la ciudad de Chicago, Illinois, con la finalidad de indagar sobre la necesidad de una nueva educación de carácter significativa para el surgimiento de un ser humano capaz de vivir inteligente y responsablemente en las sociedades del siglo XXI.

Estuvieron unidos por una visión compartida sobre la crisis de los sistemas educativos que reflejan a su vez una crisis aún más profunda de nuestra cultura: la incapacidad de la perspectiva industrial y tecnológica para solucionar los problemas que hoy enfrentamos, porque este enfoque ha sido destructivo para la salud del planeta y de los seres que la habitan.

Los educadores ahí reunidos conformaron la Alianza Global para la Transformación de la Educación (GATE) y proclamaron una visión alternativa de la educación: una educación integral para una sociedad sustentable y espiritual para desplegar las virtudes perennes. Señalaron 10 principios básicos de la educación holista. La declaración es conocida como "Educación 2000" y, en resumen, señala lo siguiente:⁵¹

1. Educación para el desarrollo humano - el propósito principal, urgente en la educación, es el desarrollo humano. Las escuelas deben ser lugares que faciliten el desarrollo de los educados. El aprendizaje implica una ampliación de las relaciones consigo mismo, la familia, los miembros de la sociedad, la comunidad global y el planeta. Si una nación, por medio de sus escuelas, de sus políticas de bienestar social y de su afán de competencia, no consigue sustentar el conocimiento del ser humano, ni de su salud emocional y de los valores

⁵¹ GALLEGOS, N. Ramón (1999) "EDUCACIÓN HOLISTA" Ed PAX México

democráticos, en último término, su éxito económico será minado por el colapso moral de la sociedad.

2. Reconocer a los estudiantes como individuos.- esto significa aceptar las diferencias individuales y estimular en cada estudiante un sentido de tolerancia, respeto y aprecio por la diversidad humana. Cada persona es un ser emocional, intelectual y capaz para aprender. Es necesario investigar la validez de las notas, apuntes, calificaciones, exámenes, y todos los puntos de evaluación estandarizados que no están al verdadero servicio de la enseñanza ni del desarrollo de los educados. Hemos estado tan ocupados midiendo lo que es mensurable, que hemos descuidado aquellos aspectos del desarrollo humano que son inmensurablemente más importantes.
3. El papel central de la experiencia.- el aprendizaje es un proceso multisensorial entre la persona y el mundo. La educación es un asunto de experiencia. El rol central de la experiencia es un proceso que introduce a los estudiantes en el mundo natural y social, así como también en su propio mundo interno. La educación no consiste en presentar un currículum limitado, fragmentado, predirigido, como si fuera el sendero del conocimiento y la sabiduría. El currículum y el aprendizaje de materias son un apoyo, pero no sustituyen las relaciones humanas vitales.
4. Educación holista.- se orienta hacia la integridad del proceso educativo. Integridad significa que cada una de las disciplinas académicas proporciona una perspectiva diferente del rico, complejo e integrado fenómeno de la vida. La educación holista celebra y hace uso constructivo de puntos de vista alternativos y en evolución de la realidad y de las formas múltiples de conocer. No son solamente los aspectos intelectuales y vocacionales del desarrollo humano los que necesitan orientación y cultivo, sino también los aspectos físico, moral, estético, creativo y en un sentido no sectario, espiritual. El holismo tiene sus raíces en la aprobación de que el universo es una totalidad integrada en el cual todo está conectado. El holismo tiene

implicaciones de gran significado para la ecología y la evolución humana y planetaria.

5. El nuevo papel del educador.- requiere de una mezcla de sensibilidad artística y práctica científica. Muchos educadores de hoy se han dejado atrapar por la competencia en el profesionalismo: credenciales y certificación controladas en forma rígida; jerga y técnicas especiales y una separación a nivel profesional de los temas espirituales, morales y emocionales que están inevitablemente conectados al ser humano. El educador holista considera que el aprendizaje es un proceso natural y no un producto que se puede crear según la demanda. Los maestros necesitan autonomía para diseñar y establecer ambientes educativos apropiados para las necesidades de sus alumnos en particular.

6. Libertad de escoger.- la educación genuina sólo puede tener lugar en un ambiente de libertad, en general, a los estudiantes debería permitirseles una selección en el proceso de su aprendizaje. Su voz debería tener suficiente peso para determinar el currículum y los procedimientos, de acuerdo con su capacidad para asumir tal responsabilidad. Las familias deberían tener acceso a una gran variedad de opciones educativas en el sistema de escuelas públicas, la educación pública debería consistir en numerosas alternativas. Ya no hay lugar para que la educación pública imponga una cultura homogeneizada en una sociedad diversa. La libertad de elección incluye la libertad para investigar, para expresarse y para el desarrollo personal.

7. Educar para una participación democrática - construir una sociedad verdaderamente democrática significa mucho más que permitir que el pueblo vote por sus líderes, significa potenciar a cada individuo para que participe en forma activa en los asuntos de su comunidad. La verdadera democracia depende de un pueblo capaz de distinguir la verdad de la propaganda, los intereses comunes de las fórmulas partidistas. Todas éstas son tareas educativas, pero el proceso de enseñar y aprender no puede cultivar estos valores a

menos que los personifique en sí mismo. El propio ambiente de la educación debe girar en torno a la solidaridad, a las necesidades humanas compartidas, a la justicia y al estímulo de una forma de pensar original y crítica.

8. Educar para ser ciudadanos globales.- cada uno de nosotros, lo sepamos o no, es un ciudadano del mundo. La experiencia humana es mucho más amplia que la de los valores o formas de pensar de una cultura en particular. En la nueva comunidad global estamos poniéndonos en contacto como jamás en la historia de la humanidad, con culturas y percepciones del mundo muy diversas. La educación global se basa en un enfoque ecológico que pone énfasis en la conexión y dependencia mutuas de la naturaleza con la vida y la cultura humana. La educación global facilita el reconocimiento del papel de toda persona en la ecología planetaria, que incluye a la familia humana y a todos los demás sistemas de la tierra y del universo. Uno de los objetivos de la educación global es abrir las mentes. La educación global nos recuerda que toda educación y toda actividad humana necesitan descansar en los mismos principios que rigen a los sistemas ecológicos con éxito.

9. Educar para una cultura ecológica planetaria.- la educación debe surgir orgánicamente de un profundo respeto por la vida en todas sus formas. Debemos cultivar una relación entre lo humano y el mundo de la naturaleza que sea sustentadora y no explotadora. Esto está en el centro mismo de la educación holista para el siglo XXI. Nuestros estudiantes requieren un planeta sano en el cual puedan vivir, aprender y crecer. La educación ecológica implica una toma de conciencia de la interdependencia del planeta, la congruencia del bienestar personal y global, así como del papel y alcance de la responsabilidad individual.

10. Espiritualidad y educación.- la experiencia y el desarrollo espirituales se manifiestan en forma de una profunda conexión consigo mismo y con los demás, una experiencia de la totalidad e interdependencia de la vida. La parte más importante y valiosa de una

persona es su vida interior, subjetiva: la individualidad o alma. La ausencia de la dimensión espiritual es un factor crucial en la conducta autodestructiva. El abuso de las drogas y del alcohol, la sexualidad vacía, el crimen y la desintegración familiar, todo ello proviene de una búsqueda en forma errada de conexión, misterio y significado, y un escape del sufrimiento de no tener una auténtica fuente de realización. La educación debe cultivar el crecimiento sano de la vida espiritual en vez de hacerles violencia con una constante competencia.

4. LA ENSEÑANZA COMO COMPROMISO PROFESIONAL.

En el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), el cual se encontraba funcionando en el circuito exterior de la UNAM en la década de los ochenta, se definió a la profesionalización de la docencia como “la formación especializada que implica un conjunto de conocimientos y habilidades específicas de un área o disciplina determinada y los aspectos científicos y técnicos que requiere el ejercicio formal y real de la docencia”⁵²

De acuerdo a que la profesionalización de la docencia implica esta formación de la que hablaba el CISE y que, en un sentido más profundo, esta formación sea la fuente amplia e integral de los docentes, claro, con una fundamentación teórica-metodológica que los posibilite a dar respuestas a los alumnos, de manera coherente con la realidad institucional.

Entonces, para desempeñar eficientemente sus tareas académicas, ¿Es necesario que los profesores tengan los elementos que les permitan conocer la estrategia de la institución?

Consideramos que para que el profesor tenga un mejor desempeño en su tarea educativa y formativa, no sólo necesita conocer y participar en la institución a través de la elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio, en proyectos de investigación y en otras actividades relacionadas con su práctica docente. Sino también, en una formación de valores éticos que le ayuden a trascender su práctica educativa, entendiéndola, no sólo como la transmisión de conocimientos y preparación de los alumnos para los fines del mercado de trabajo.

Creemos que profesionalizar al docente de enseñanza superior, va en sentido de proporcionarle una formación que contribuya a hacer de su trabajo, una actividad que sea su objeto de estudio y de su aprendizaje. Que sea capaz de dar una formación y sistematización a través de una acción cotidiana concreta, dentro de un marco de valores y principios éticos de una manera tan

⁵² COMISIÓN DE DOCENCIA (1982) “DOCUMENTO INTERNO DEL CISE” UNAM

clara y contundente, que acompañen a los estudiantes durante su vida personal y su práctica profesional.

¿Será necesario redefinir las funciones del docente y precisar su alcance en el aula?

Las propuestas encontradas en este campo plantean que la profesionalización del docente tenga los siguientes referentes:⁵³

- Que la actividad docente constituya su principal fuente de ingresos, de intereses y de vocación profesional.
- Que el docente cuente con los conocimientos y habilidades específicos de un área o disciplina determinada, así como en los aspectos científicos y técnicos que requiere el propio ejercicio de la docencia.
- Que el docente convierta la práctica docente en objeto y práctica de investigación.
- Que el docente participe tanto en las tareas institucionales como también en las tareas académicas dentro del aula con la responsabilidad de la libertad de cátedra.
- Que el docente sea consciente de las implicaciones histórico-sociales que conlleva el ejercicio de la docencia al orientar sus programas y actividades a la satisfacción de las necesidades y requerimientos de la sociedad y del individuo.

En 1983, el CISE propuso los siguientes supuestos teóricos para la propuesta de docencia, práctica docente y práctica educativa:

- La práctica educativa es una forma de la práctica social. En una sociedad determinada, asume diversos modos de concreción y expresión, siendo la práctica educativa escolarizada y con ello la práctica docente, una de sus formas

⁵³ COMISIÓN DE DOCENCIA (1982) "DOCUMENTO INTERNO DEL CISE" UNAM

- Los docentes, inmersos en una sociedad determinada, no realizan una tarea individual, ni aislada. Por ello, la práctica educativa que se desarrolla en las instituciones escolares, no puede reducirse a la relación cotidiana del docente con sus alumnos, es decir, a la actividad en el aula, la cual en sí misma, es un lugar donde se cruzan distintas intenciones y conceptos sobre la propia institución, los estudiantes, los docentes, etc.
- El reconocimiento de la práctica educativa como quehacer humano, plantea la posibilidad de su conocimiento y de su transformación. Esto implica que puede ser abordada desde una perspectiva totalizadora, para fines de investigación o de transformación, y no sólo con un enfoque que la circunscriba al aula o escuela, tendiente a parcializar el conocimiento y a reproducir las estructuras sociales, tal como se ha venido haciendo en gran parte dentro de las concepciones puramente axiológicas o meramente técnicas.
- El conocimiento de la práctica educativa descubre la posibilidad de la transformación de ésta. La experiencia cotidiana de los profesores tiene importancia primordial como expresión concreta y particular de la práctica educativa, por lo cual, se constituye en el punto central de reflexión y análisis del subprograma "B"
- La práctica educativa puede ser analizada con diferentes enfoques. Concebimos la práctica educativa institucionalizada como una totalidad concreta, expresión de una multitud de fenómenos de diversa naturaleza en relación interdependiente, que en este subprograma son abordados, con los enfoques social, psicológico y didáctico. Estos enfoques disciplinarios no agotan el conjunto de áreas o disciplinas que se ocupan o pueden ocuparse del conocimiento de lo educativo, y puede afirmarse que es posible considerarlos como los más comprensivos, porque ofrecen un nivel suficientemente amplio para abordar satisfactoriamente el estudio de la práctica educativa.
- La práctica educativa representa un lugar de entrecruzamiento de diferentes problemas o "referentes curriculares." Finalmente, apuntamos que el conocimiento de la práctica docente no puede darse

de manera contemplativa y pasiva, sino por medio de la acción transformadora que el docente realice.

Con esta óptica se resalta la actuación del profesor en el salón de clases porque así como señalamos que no ayuda una postura pasiva y permisiva, el caer en el otro extremo tampoco propiciará la participación activa de los alumnos.

Por ejemplo, en estudios sobre técnicas de enseñanza se ha comprobado que los maestros hablan durante el 75% del tiempo de clase. Incluso cuando no están hablando, sino que los alumnos son los que hablan, los maestros frecuentemente no escuchan en el sentido de estar realmente procurando entender e interesarse en lo que los alumnos están diciendo y las razones que aducen. Generalmente, están evaluando la respuesta del alumno a la luz de una sola pregunta: ¿Está diciéndolo como yo lo dije?

Cuando se escucha realmente a otra persona, no se toma una actitud evaluativa, ni selectiva o crítica con respecto a si la persona se mantiene dentro del tema. Si su conversación gira alrededor del mismo punto o si procede con lógica.

Significa poner atención a todo lo que dice la otra persona e interesarse en sus pensamientos, ideas y sentimientos, aceptándolos como dignos de expresión y de ser escuchados, en lugar de rechazarlos o calificarlos de impropios, falsos o mal expresados. Confieso que durante varios años mi postura frente a las participaciones de los alumnos fue rígida porque me ganaba el miedo a ser apabullada por su curiosidad, apasionamiento e interés de saber más, de otro modo, con otros fines y para otras razones.

Para facilitar el aprendizaje, abogo por crear un ambiente en el que el alumno se sienta libre para expresar ideas y sentimientos sin ser evaluado negativamente, criticado o condenado por tenerlos, aun cuando sean negativos. Este modo de escuchar es una señal de respeto y de estima que no pasa desapercibido por el alumno. La tirantez del poder impuesto se desvanece dando lugar a un intercambio por demás beneficioso para todos.

CAPÍTULO III

ENSEÑANZA Y PODER EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

- ✓ El poder
- ✓ La enseñanza y el poder dentro del aula
- ✓ Evaluación o sólo acreditación
- ✓ La didáctica crítica dentro de un marco
De libertad, justicia y democracia

Cualquier poder,
Si no se basa en la unión,
Es débil.
- La Fontaine

1. EL PODER.

Comparto la idea que expresa Annabelle Hoffs cuando dice que “el hombre siempre ha estado fascinado con el poder.”⁵⁴ Y, según la fuente de la que emana, puede ser interna o externa, el individuo tiene ante sí la posibilidad de autovalorarse y aprobarse sin necesidad de la permanente constatación de los demás o puede tener la necesidad de estar junto a los fuertes y poderosos dependiendo de ellos para tomar las cualidades de ellos.

Otra manera de buscar constantemente el reconocimiento externo es la que se da en aquellos individuos que están en situaciones de competencia, queriendo ubicarse, medirse y compararse con el de junto, así como demostrar a los demás y a sí mismo que es mejor que los otros.

Al respecto, Rollo May propone la existencia de cuatro niveles de poder presente como potenciales en todo ser humano. El primero es el “poder de ser”. Este poder se puede ver en el recién nacido. Todo niño se convierte en adulto en formas que reflejan las vicisitudes del poder, es decir, cómo ha sido capaz de encontrar poder y usarlo?

La segunda fase es de autoafirmación. Todo ser tiene la necesidad no sólo de ser sino de afirmar su propio ser. Esto es especialmente significativo para el humano ya que está dotado de la autoconciencia la cual se desarrolla desde las primeras semanas de vida y continua durante toda la vida. Si esta autoafirmación es bloqueada, se transforma en una necesidad compulsiva que determinará la conducta de la persona durante toda su vida.

⁵⁴ HOFFS Annabelle “EL PODER DEL PODER” 1987 ED Diana pág 99

La tercera fase es la agresión. Cuando la autoafirmación es bloqueada por un periodo, esta forma de reacción tiende a desarrollarse. Finalmente, cuando estas tendencias agresivas son impedidas, se termina en violencia, ya sea hacia el exterior o volcada en sí mismo.

Es necesario diferenciar el deseo de poder cuando éste nace de la realización de su propia fortaleza, versus el deseo de poder que surge ante la ansiedad, el odio y los sentimientos de inferioridad.

El Poder, en términos generales, se vincula con la acción de manejar, manipular y controlar a los demás, para algunos es sinónimo de éxito, para otros es la oportunidad de mejorar ingresos, trabajo, relaciones; otros más dicen que es alcanzar una mejor posición social, pero para casi todos es tener reconocimiento de los demás e influencia sobre ellos.

Los problemas de poder están relacionados con problemas de posición, jerarquía y privilegios y el concepto de éste estará definido desde diversos ángulos, sin embargo tanto filósofos, sociólogos, políticos y educadores resaltan la estrecha relación del ser humano con el manejo del poder para lograr las ventajas que da el tenerlo.

Por ejemplo, Henry Kissinger expresa al respecto “la inteligencia no es suficiente para ser jefe de Estado. Lo que cuenta es el valor, la astucia y la fuerza. El poder como fin en sí mismo, no me fascina; lo que sí es espléndido, es lo que se puede hacer con el poder”⁵⁵

O la manera en que se expresó Uguyen Van Thieu, en Saigón en enero de 1973 “el poder no se comparte, debe tenerlo uno solo” Este pensamiento fue compartido por el expresidente de México, el Lic. Gustavo Díaz Ordaz, al expresarse en los siguientes términos “la responsabilidad como el poder, no se comparten”.

A pesar de que haya muchos que comparten esta idea de no compartir el poder, también hay muchos que creen en la democracia y la responsabilidad

Como la información forma parte del poder en los grupos de trabajo, éste ahora es compartido, debido al volumen y a lo complejo de las operaciones, ya no es posible que una sola persona sea experta en todo y conozca todo, más

⁵⁵ KISSINGER Henry Secretario de estado de Estados Unidos de Norteamérica, noviembre de 1972

La tercera fase es la agresión. Cuando la autoafirmación es bloqueada por un periodo, esta forma de reacción tiende a desarrollarse. Finalmente, cuando estas tendencias agresivas son impedidas, se termina en violencia, ya sea hacia el exterior o volcada en sí mismo.

Es necesario diferenciar el deseo de poder cuando éste nace de la realización de su propia fortaleza, versus el deseo de poder que surge ante la ansiedad, el odio y los sentimientos de inferioridad.

El Poder, en términos generales, se vincula con la acción de manejar, manipular y controlar a los demás, para algunos es sinónimo de éxito, para otros es la oportunidad de mejorar ingresos, trabajo, relaciones; otros más dicen que es alcanzar una mejor posición social, pero para casi todos es tener reconocimiento de los demás e influencia sobre ellos.

Los problemas de poder están relacionados con problemas de posición, jerarquía y privilegios y el concepto de éste estará definido desde diversos ángulos, sin embargo tanto filósofos, sociólogos, políticos y educadores resaltan la estrecha relación del ser humano con el manejo del poder para lograr las ventajas que da el tenerlo.

Por ejemplo, Henry Kissinger expresa al respecto “la inteligencia no es suficiente para ser jefe de Estado. Lo que cuenta es el valor, la astucia y la fuerza. El poder como fin en sí mismo, no me fascina; lo que sí es espléndido, es lo que se puede hacer con el poder”⁵⁵

De la manera en que se expresó Ugyuen Van Thieu, en Saigón en enero de 1973 “el poder no se comparte, debe tenerlo uno solo” Este pensamiento fue compartido por el expresidente de México, el Lic. Gustavo Díaz Ordaz, al expresarse en los siguientes términos “la responsabilidad como el poder, no se comparten”.

A pesar de que haya muchos que comparten esta idea de no compartir el poder, también hay muchos que creen en la democracia y la responsabilidad

Como la información forma parte del poder en los grupos de trabajo, éste ahora es compartido, debido al volumen y a lo complejo de las operaciones, ya no es posible que una sola persona sea experta en todo y conozca todo, más

⁵⁵ KISSINGER Henry Secretario de estado de Estados Unidos de Norteamérica, noviembre de 1972

bien ahora busca ser capaz de aprovechar los recursos de los demás compartiendo ideas y decisiones.

Aunque el tiempo ha cambiado la manera de ejercer el poder, la esencia es la misma para un gran número de personas: el que tiene el poder es el que manda, decide, ordena y maneja a los demás.

Sobre todo ahora que el tener es más importante que ser y que los valores y principios están enfocados a lo material, ejercer el poder es lo que le permite a muchos sentir que son alguien aunque sea por unos minutos, y por ello tienen que pasar el resto de su vida en la cárcel, o bien, tienen que matar, robar o mentir. Los poderosos transmiten a toda hora por todos los medios que el poder les dará dinero, fuerza, identidad, respeto y éxito.

Con esta influencia, no nos extraña comentarios de alumnos que “miden” al profesor por el carro que tiene o por la cantidad con la cual le pueden “comprar” la calificación.

Si el profesor “mide” su poder por el miedo que provoca, por los halagos que recibe de sus alumnos, o porque las cosas se hacen en el salón como él lo manda, y en algunos casos, por cuestiones internas de inseguridad tendrá para sí mismo la justificación de gritar, insultar, sobajar, castigar, reprobar, intimidar, amenazar o cualquier otra acción que le haga sentir que él tiene el poder, que él manda.

Como dice un profesor, que actualmente está ejerciendo la docencia en enseñanza superior. “aquí el que quiera pasar le tiene que entrar con dinero o con <favores> y háganle como quieran porque a mí nadie me puede hacer algo ”

La maestra Amparo Ruiz del Castillo dice “que la historia de la educación en nuestro país es una muestra de las luchas sociales que se han librado por conseguir condiciones de igualdad para el desarrollo socioeconómico de las distintas clases sociales, las cuales se han expresado, entre otras formas, a través de la lucha por y en la educación.

En ella han estado presentes interrogantes fundamentales en torno al papel que cumple la educación al interior de la sociedad y como puede contribuir al desarrollo económico y social de la misma. O bien, si se trata de un instrumento

más de dominación mediante el cual se reproducen condiciones de explotación tendientes a la consolidación de las desigualdades sociales que prevalecen en nuestra sociedad.”⁵⁶

Siempre, a lo largo de la historia, ha habido abuso del poder en todos lados, en todos los niveles, por todas las razones, pero eso no quiere decir que la manera de enseñar de algunos profesores se siga aceptando. Nuestra función es esencial para tener un mundo mejor. No podemos postergarlo.

⁵⁶ RUIZ DEL CASTILLO, Amparo “CRISIS, EDUCACIÓN Y PODER EN MÉXICO” Ed P y V pág 32

1.1 TIPOS DE PODER.

Toda clasificación que considere las ideologías solamente como sistemas de significación, es necesariamente inconclusa pues una misma ideología puede ser utilizada con fines contradictorios, es entonces que el poder puede ser utilizado para fines políticos, educativos, religiosos o de cualquier índole, siendo la diferencia la razón que impulsa secretamente su uso.

1.1.1 ECONÓMICO-POLÍTICO

Michael Foucault, dice en su libro “Vigilar y Castigar” que “el castigo es fundamentalmente impensable sin el poder. En efecto, cualquiera que sea su origen, cualquiera que sea su objetivo, la condición *sine qua non* del castigo es el poder. Y, de hecho, cualquiera que sea la manera en la que el castigo esté confiscado por una instancia, sólo ha podido producirse por un poder efectivo, y sobre todo por el ejercicio público de la fuerza, sea física o psíquica. Incluso, cuando parece ser puramente física, esta fuerza es también psíquica, puesto que cualquier poder va precedido por un saber.”⁵⁷

No es pues la utilidad la que permitirá explicar o justificar el nacimiento del castigo, como lo señala precisamente Nietzsche. Ya sea que se supongan procesos de dominación, no sólo el del fuerte contra el débil, sino también que se imaginen las dos fuerzas enfrentándose como la fuerza de la pulsión y la fuerza de la Ley. La ley moral ya es en sí un castigo, ya que reprime la sensibilidad, la espontaneidad e incluso la creatividad.

Según Michael Foucault, quien ve aquí un saber del cuerpo ejercido por un poder que lo tiene a su disposición, y que se ejerce también por medio de un saber. Entre la legitimidad y la universalidad de la ley, se puede plantear la cuestión del derecho y del poder de castigar.⁵⁸

⁵⁷ FOUCAULT, Michael “VIGILAR Y CASTIGAR” ED. Siglo XXI México

⁵⁸ *Ibid* Pág. 89

Durante el feudalismo, cuando la moneda estaba poco desarrollada, era el cuerpo humano al que se castigaba directamente. Con la economía mercantil del siglo XVII, el castigo consiste en un trabajo obligado. En el sistema industrial es la detención correctiva. Si el poder castiga es porque, en principio, sabe lo que es bueno y malo, y sabe también lo que se supone que aporta el castigo.

Platón lo define como “la rectificación de lo torcido”. Es entonces que más allá de lo que no hay que seguir, de la advertencia, incluso del juego del castigo y de la recompensa, elogio y aprobación, más allá de la previsión, el castigo podrá educar fundamentándose en la escuela autocrática tradicional.

Al mismo tiempo, social y moralmente, la justicia está en manos del poder, cuyo deber es aplicarlo por su misión “formadora.” El poder castiga porque el castigo “rescata.” Ahora bien, los juristas seguirán viendo al mismo tiempo en el castigo una utilidad y una necesidad. La justicia humana reclamará esta base fortaleciendo un saludable temor a las leyes.⁵⁹ En el caso de México, en el artículo Tercero Constitucional no menciona castigo alguno en relación a la manera de educar, sólo establece los fines de la educación y las características que debe asumir: “La gratuidad y obligatoriedad que tiene el Estado de impartir educación a sus ciudadanos está incluida en el mandato institucional y deberá procurar también la formación integral del individuo, combatir la ignorancia, los prejuicios y los fanatismos.”⁶⁰

La maestra Ruiz del Castillo explica esta relación de la siguiente manera: “se plantean propósitos democráticos apoyados en la estructura jurídico-política, en la que se inserta la educación como instrumento de mejoramiento económico y social de la población. En este último aspecto le han sido asignadas a la educación propiedades incomparables: será el motor para el desarrollo del país y combatirá e incluso eliminará las desigualdades sociales gracias a la pretendida igualdad de oportunidades para el acceso a ella. En suma, se ha considerado a la educación en diversos momentos de la historia de México como la panacea que resolverá los problemas del país.”⁶¹

Añade la maestra Ruiz del Castillo, “la educación cumple una doble función ideológica-política: por una parte preserva y refuerza los intereses de la

⁵⁹ FOUCAULT, Michael “VIGILAR Y CASTIGAR” Ed Siglo XXI pág 102

⁶⁰ RUIZ DEL CASTILLO, Amparo “CRISIS. EDUCACIÓN Y PODER EN MÉXICO” Ed P y V pág 34

⁶¹ ibid. Pág 34

burguesía como clase dominante y, por otra, asume un carácter legitimador de las políticas estatales mediante la inculcación de valores, actitudes y expectativas de ascenso económico y social de las clases mayoritarias.⁶²

Las instituciones de enseñanza superior, pese a sus dificultades presupuestales, no funcionan en la inercia o el inmovilismo político y académico; por el contrario, se han ido transformando y realizan esfuerzos que se entorpecen en ocasiones por la burocracia académica reacia a perder sus privilegios, varias veces confrontada con los grupos académicos o estudiantiles que tampoco quieren perder el poder.

El poder de las instituciones está en función de los presupuestos que manejan y los compromisos y metas a cumplir con las autoridades que gobiernan y manejan los recursos, esta situación es entendible, lo que queremos resaltar es que exista y se respalde la libertad en la relación profesor-alumno para lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo con un propósito de desarrollo humano además del profesional que se espera políticamente.

⁶² ibid Pág 35

1.1.2 IDEOLÓGICO-HOLÍSTICO.

A diferencia de la postura tradicional que considera como origen y base a la ciencia de las ideas, la postura holista nos obliga a reflexionar en el ser humano como en alguien que es más que sus ideas.

De ninguna manera estamos en contra de las ideas, pero si creemos que somos mas que ellas. La mente es importante, es nuestra computadora, es la que nos explica todo, se maneja a través de conceptos para enseñarnos, ubicarnos y clasificarnos nuestro entorno y a nosotros mismos, sin embargo, la didáctica autogestiva nos lleva a la integración TRANSPERSONAL.⁶³

El término holista proviene del griego *holos*, que en nuestro contexto significa totalidad, y se refiere a una forma de comprensión de la realidad en función de totalidades en procesos integrados. Holista significa que la realidad es una totalidad no dividida, que no está fragmentada, que el todo es la realidad fundamental. La totalidad, desde la visión holista, no es una estructura estática, sino un flujo universal, impermanente.

Esta totalidad holista sólo puede ser captada como cualidad de la conciencia diferente del pensamiento mecánico. La visión holista⁶⁴ se basa en la integración del conocimiento: ciencia, arte, espiritualidad y tradiciones se articulan para crear una cultura de la sabiduría que supere la fragmentación del conocimiento expresado en las disciplinas académicas, pero dado que no es posible comprender la nueva realidad desde disciplinas aisladas, la visión holista es transdisciplinaria por naturaleza.

El maestro Ramón Gallegos Nava nos menciona que la visión holista rompe con el paradigma científico mecanicista al basarse en nuevos principios de comprensión de la realidad, como son los siguientes:⁶⁵

- ❖ Unidad.- los hechos no pueden ser separados de los valores, el observador no está separado de lo observado. Los seres humanos no están separados del universo que habitan. El verdadero conocimiento

⁶³ LARA, P T Virginia "PSICOLOGÍA TRANSPERSONAL" Trabajo presentado en 1996

⁶⁴ GALLEGOS N Ramón (1999) "EDUCACIÓN HOLISTA" Ed PAX pág 10

⁶⁵ Ibíd. pág. 17-19

es un acto unitario en el que sentimientos, cogniciones, intuición y discernimiento se presentan unificados.

- ❖ **Totalidad.**- la totalidad es más que la suma de sus partes y no puede ser explicada a través de las partes. Las partes están armónicamente relacionadas y sólo pueden ser adecuadamente comprendidas por la dinámica de la totalidad. No hay partes que tengan una existencia independiente.
- ❖ **Desarrollo cualitativo.**- ocurre a través de procesos dinámicos e interrelaciones no lineales, por medio de desequilibrios; es transformativo, integrativo y tiene sentido. Incluye la novedad, la diversidad, la impredecibilidad y el orden-caos.
- ❖ **Transdisciplinariedad.**- se rebasa el marco de las disciplinas científicas aisladas, la integración no se realiza de conocimiento humano: ciencia, arte, tradiciones y espiritualidad en vez de ser contradictorias, son complementarias.
- ❖ **Espiritualidad.**- es entendida como la experiencia directa de la totalidad, en la que el ser humano reconoce el orden fundamental del universo y su identidad con ese orden. Amor universal, compasión y libertad incondicional son la naturaleza de la espiritualidad. No está relacionada con iglesias ni creencias religiosas.
- ❖ **Aprendizaje.**- es un discernimiento personal-social con significado humano que ocurre en niveles intuitivo, emocional, racional, espiritual, físico, artístico, cognitivo y espacial, y es incorporado a través de un sentido personal de significado.

La visión holista se basa en la certidumbre de que todo está interconectado: estamos unidos a los demás y a las formas no humanas que nos rodean en una compleja red de vida. La esencia de una visión holista es una percepción integral no dualista de la realidad que implica una inteligencia espiritual y una indagación permanente y creativa. Es un tipo de conciencia en flujo universal.

Dejemos que el maestro Ramón Gallegos nos relate unos diálogos memorables entre David Bohm y Krishnamurti con sus propias palabras:⁶⁶

“.....ambos señalaron que el pensamiento no era el instrumento adecuado para enfrentar los problemas de la existencia del ser humano, que el pensamiento por su propia naturaleza, es fragmentado, limitado y mecánico: está destinado a servir únicamente en ámbitos instrumentales y cuando es usado en el ámbito de las relaciones humanas, genera conflicto y confusión.

En lugar del pensamiento, propusieron a la inteligencia como una cualidad de la conciencia, adecuada para comprender y enfrentar los problemas del hombre

Esta declaración no se hace con el propósito de desvalorar al pensamiento, sino con el objetivo de asignarle su justo lugar. El pensamiento es una cualidad de nuestra conciencia que tiene como objetivo un manejo instrumental del mundo en términos puramente técnicos y mecánicos; así, el pensamiento es el instrumento para aprender idiomas, para manejar técnicas específicas o habilidades prácticas, etc.

El pensamiento tiene como base la memoria y desde allí actúa, lo que significa que todo pensamiento es condicionado y mecánico.

La inteligencia es otra cualidad de nuestra conciencia de una naturaleza distinta que no tiene como base la memoria, ni depende de la lógica, ni de ideas, actúa en el instante con una captación directa de la realidad. La inteligencia es incondicionada, percibe al mundo como una totalidad integrada, a la sociedad como una red de relaciones. La inteligencia no es mecánica, actúa sin elección, percibe que en el universo todo está interconectado con todo lo demás, está basada en la “incondicionalidad” misma de la vida.”⁶⁷

Krishnamurti⁶⁸ nos explica este punto de la siguiente manera: “ La libertad no es una idea; una filosofía que se ha escrito acerca de la libertad, no es libertad. O es uno libre, o no lo es. La libertad no es un estado de la mente que se halla aprisionada en el pensamiento. El pensamiento jamás puede ser libre porque es la respuesta de la memoria, del conocimiento y de la experiencia.

⁶⁶ GALLEGOS, N Ramón “EDUCACIÓN HOLISTA” Ed PAX pág 30

⁶⁷ GALLEGOS, N Ramón (1999) “EDUCACIÓN HOLISTA” Ed PAX pág 21-22

⁶⁸ KRISHNAMURTI J (1997) “USTED ES EL MUNDO” Árbol Editorial S A de C V

El pensamiento es siempre el producto del pasado y no puede generar libertad porque la libertad es algo que se halla en el presente vital y activo, en la vida cotidiana. La libertad no es estar libre de algo; estar libre de algo es meramente una reacción.

¿Por qué el hombre ha dado tanta importancia al pensamiento? La formación de ideologías y la tentativa de conformarse a ellas es algo que uno puede ver en todo el mundo y que han hecho que el hombre se amolde mediante amenazas o promesas. Cuanto más especializado, cuanto más intelectual es el pensamiento, tanto más seria es la importancia que adquiere.

Tenemos el problema de la violencia, no sólo la violencia del estudiante que se rebela en París, Roma, Londres, o aquí mismo, sino esta propagación de odio y brutalidad en toda la sociedad, y uno vuelve a preguntarse: ¿Es de algún modo posible para el hombre, acostumbrado por la educación a aceptar las normas sociales y culturales, producir una revolución psicológica dentro de sí mismo?

Krishnamurti lo ve bastante complejo ya que si “yo aprendo acerca de mí mismo. Aprendiendo acerca de mí mismo acumulo conocimientos con respecto a mí mismo y utilizo esos conocimientos, que pertenecen al pasado, para aprender algo más sobre mí mismo. Con el conocimiento acumulado que tengo acerca de mí mismo me miro y trato de aprender algo nuevo acerca de mí mismo. ¿puedo hacer esto? Es imposible

Aprender acerca de uno mismo y conocer acerca de uno mismo, son dos cosas por diferentes.

El aprender es un proceso constante, no acumulativo, y el “uno mismo” es algo que está cambiando todo el tiempo. El aprender no es algo que se relacione con el pasado o el futuro. Yo no puedo decir que he aprendido y que voy a aprender. Es por eso que la mente debe hallarse en un estado constante de aprender, y, por lo tanto, siempre en el presente”⁶⁹

Traigo a colación el objetivo de la escuela Zen del budismo: ir más allá de las palabras y las ideas con el propósito de que la percepción original de Buda retorne a la vida y, a diferencia de la teoría, la verdadera iluminación pueda ser experimentada. Un maestro zen no enseña a sus discípulos, sólo los acompaña

⁶⁹ KRISHNAMURTI (1997) “USTED ES EL MUNDO” Ed. Árbol pág 11-13

1.2. LA ENSEÑANZA Y EL PODER DENTRO DEL AULA.

Independientemente del proceso educativo que se lleve en el aula, existe un manejo del poder, por parte del profesor, que a veces es difícil de distinguir entre el autoritarismo y la democracia. Por ejemplo, en la enseñanza autogestiva, el profesor no cede el poder a sus alumnos, sino más bien, su propósito es recuperar el poder que las autoridades de las instituciones le ha quitado.

En la actualidad, ante el peligro de que los alumnos le arrebatan el poder, algunos profesores han optado por compartir el poder con ellos, sin embargo, su intención es la de utilizar técnicas más sutiles de poder, para que no sean detectados por sus discípulos.

En la didáctica crítica, el profesor puede renunciar a ejercer el poder, transfiriéndolo, repartiéndolo o aboliéndolo frente a los alumnos. Otros profesores optan por encubrirlo y así tener posibilidad de una mayor manipulación del grupo de clase.⁷¹

Aún más, dentro de la corriente autogestiva, hay profesores que afirman que no es posible entregar un poder que nunca han tenido. Ellos se basan en la experiencia de los últimos 20 años para decir que con la pérdida de prestigio, el descenso del nivel de vida, la represión administrativa, entre otros aspectos, prácticamente no se tiene ningún poder o al menos el que se tenía.

Con base en esta postura, los pedagogos de esta corriente, establecen que el verdadero problema de la autogestión no estriba en ceder el poder a los alumnos en el salón de clase, sino en reconquistar con ayuda de ellos un poder del que unos y otros han sido desprovistos por las instituciones administrativas y burocráticas

Otro grupo de profesores mantiene la postura, quizá no del todo acertada, de que si los profesores actuales proponen hoy el reparto del poder con los alumnos, no se debe a que los docentes sean más generosos que los de

⁷¹ PANZA GONZÁLEZ, Marganta "FUNDAMENTACIÓN DE LA DIDÁCTICA" Ed Germika pág 56

generaciones pasadas, sino al hecho de que los alumnos contemporáneos están a punto de arrancárselo a la fuerza.

Esto viene a colación porque el poder, a lo largo de la historia, no se ha cedido “voluntariamente”, este grupo de pensadores dice que la autogestión educativa no tiene porque ser una excepción a esta ley.

Entonces si un profesor en clase habla de ceder “gratuitamente” el poder, o bien es que quiere aparentar entregar lo que ya ha perdido o bien, es una trampa que tiende al “adversario” (los alumnos) para hacerles creer que les entrega el poder, cuando en realidad lo único que hace es cambiar un tipo de poder por otro más difuso y menos visible pero por tanto, más poderoso y resistente.

Los defensores de la autogestión educativa se defienden ante estas críticas explicando que los profesores no enfocan la cuestión en términos de cesión o traspaso de poder a los estudiantes, sino más bien en términos de supresión del poder. Al renunciar el profesor a ejercer el poder en la clase se produce un vacío de poder en el grupo mismo.

Ahora bien, si llevamos estas teorías educativas del manejo de poder al aula en nuestra práctica docente, nos encontramos entre otros factores, con las presiones de tiempo, de programas largos que exigen las autoridades se cubran en un determinado periodo, de falta de preparación por parte del profesor, falta de interés por parte de los alumnos, todo lo cual hace muy difícil la tarea de ceder el poder al grupo para que con ellos se establezcan los ritmos de estudio así como los contenidos y su profundidad

Y entonces surge la pregunta ¿Están los alumnos preparados e interesados, cuando llegan a la educación superior, en participar con los demás y con el profesor en las dinámicas y en los ritmos de trabajo que son necesarios para cubrir las necesidades que buscan en cada asignatura?

Creemos que todo depende de nuestra labor como facilitadores y la sincronía que desarrollemos en cada sesión de clase, con base en la aplicación del núcleo ético explicado en los diálogos y en las construcciones grupales de nuevos significados, para que se dé la relación didáctica y el sentido de la formación de los estudiantes

Para aquellos interesados en practicar la autogestión educativa es sumamente importante considerar y cuidar que los estudiantes, durante el transcurso de las sesiones, vayan haciendo uso de su libertad, su capacidad de compromiso, de la ética que la significatividad grupal construye, así como de los niveles de integración interpersonales con los ejercicios y dinámicas en los que participan.

Si observamos de cerca una sesión de clases, desde la postura de la didáctica autogestiva, encontramos cuatro etapas:

Al inicio de la sesión, el facilitador plantea la necesidad de marcar el acuerdo de aprendizaje que caracteriza la relación didáctica. Es importante señalar los motivos y ventajas de los temas que el grupo verá, despertando su interés por conocer. La estrategia fundamental del facilitador será la de partir de la experiencia que ya poseen los estudiantes a través de preguntas directas o por medio del planteamiento de situaciones familiares que los lleve a la reflexión que integre el tema con su experiencia.

En el momento en que la nueva información toma forma de idea, concepto, teoría, imagen o representación, y el alumno es capaz de sintetizar, organizar, exponer o comentar, nuestra participación en esta etapa será la de presentar el material de tal forma que les permita nuevas posibilidades de acción o nuevas direcciones para su pensamiento y su creatividad.

El aprendizaje significativo pugna por el cambio de actitud o de comportamiento como la evidencia concreta de que se ha llegado a la etapa en la que el alumno "hace" suyo el conocimiento. La satisfacción que manifiestan al darse cuenta de que han logrado integrar o manejar con éxito ese nuevo tema, es la confirmación de que la estrategia utilizada por el facilitador para lograr la experiencia en el alumno fue la correcta.

Para cerrar la sesión, se buscará, más que "calificar" la actuación de cada uno de ellos, "evaluar" la interacción en el grupo y la participación según sus necesidades en esa sesión. Claro, con esta óptica se pierde de vista la manipulación para dar paso a la formación en ambos sentidos, por lo que maestros y alumnos deben habituarse paulatinamente al ejercicio responsable de la libertad de acción, acorde al compromiso establecido en un principio.

¿Hasta dónde está dispuesto el profesor a arriesgarse en aras de una enseñanza significativa? ¿Qué tan comprometido está con la educación para dejar de sentir el “dulce sabor” del poder absoluto? ¿Qué tan dispuesto está para ceder “su reino” (salón de clases) y convertirse “sólo” en un facilitador?

Como las condiciones para facilitar el aprendizaje son actitudes, no técnicas, muchos profesores expresan temores en cómo lograr el cambio y no “perder” el control del grupo, o cómo pueden ser genuinos y manifestar sus sentimientos sin que por ello “pierdan” autoridad ante el grupo. Para contestar a estas dudas, el profesor Rogers, da la siguiente sugerencia:

Sea real. Ser reales o genuinos no significa desahogar sus sentimientos en los estudiantes, ni tampoco significa dar rienda suelta a conductas negativas o impropias. En el salón de clases no hay lugar para el maestro impaciente, irritable o emocionalmente perturbado. Ni tampoco para el maestro autoritario o pasivo. Las actitudes que se expresan cuando se es genuino o real, son las actitudes de respeto, afecto, entusiasmo y comprensión.

Ser genuino significa que los profesores no tienen que empeñarse en dar la impresión de que lo saben todo o de que tienen la respuesta para todos los problemas o que son perfectos.

2.1 ENSEÑANZA O SÓLO ADOCTRINAMIENTO.

Paulo Freire cuando oye hablar de *libertad, justicia e igualdad*, cree en estas palabras en la medida en que ellas estén encarnando la realidad de quien las pronuncia. Sólo entonces las palabras, en vez de ser vehículo de ideologías alienantes o enmascaramiento de una cultura dominante, se convierten en *generadoras*, en instrumentos de transformación auténtica, global, del hombre y de la sociedad. Por eso mismo es que para Paulo Freire “la educación es un acto de amor, de coraje; es una práctica de la libertad dirigida hacia la realidad, a la que no teme, más bien busca transformarla, por solidaridad, por espíritu fraternal.”⁷²

En estos términos, si el docente se presta a la manipulación del educando, terminará por *domesticarlo*, pero si parte de la filosofía de Paulo Freire, hará su trabajo con la conciencia de que está ayudando a formar personas libres.

Lógicamente, las clases dominantes no apoyan esta transformación de la sociedad, porque en la medida que ésta tenga acceso al conocimiento, a la toma de conciencia y a la posibilidad de pensar y decidir, estará en condiciones de cambiar las estructuras del sistema.

De ahí que la política educacional cuidará desde los primeros años hasta la enseñanza superior que los métodos de enseñanza se perpetúen para que el educando siga siendo el objeto de manipulación de los educadores, que a su vez, responden a las estructuras de dominación de la sociedad actual.

Mientras el proceso de enseñanza-aprendizaje siga reproduciéndose en estos términos, *educar* será antagónico a *hacer pensar*, y más aún, representará la negación de todas las posibilidades transformadoras del individuo, convirtiéndolo (seguramente sin que él se dé cuenta) en una pieza más, alineada a los intereses de la clase dominante.

⁷² SANDERS, G Thomas (1968) “THE PAULO FREIRE METHOD” New York.

La educación como tal, y la tarea del docente, sólo será auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que le pierda miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia, y a la vez, de solidaridad.

Educar, aplicado como sinónimo de concientizar, significa en palabras de Thomas G. Sanders, “un despertar a la conciencia, un cambio de mentalidad que implica:

- Comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad.
- La capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias.
- Establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades.
- Una acción eficaz y transformadora.

Psicológicamente el proceso encierra la conciencia de la dignidad de uno mismo: *la praxis de la libertad*. Si bien el estímulo del proceso de concientización deriva de un diálogo interpersonal, a través del cual uno descubre el sentido de lo humano al establecer una comunión de encuentros con otros seres humanos, una de sus consecuencias casi inevitables es la participación política y la transformación de grupos de interés y presión.”⁷³

Paulo Freire dice al respecto “nadie es si prohíbe que los otros *sean*,” es decir, que el docente necesita estar consciente para poder compartir esa conciencia con sus educandos. Ya que con la palabra nacida de su reflexión y acción, el docente se convierte en transformador de la realidad al utilizarla en diálogo con sus educandos, dentro de un marco de confianza e integración.

Pero, vamos a ver, en la actualidad aún sabiendo, reconociendo y aceptando la filosofía de Freire, muchos docentes dentro del aula, llevan a cabo su papel de la manera tradicional, reproduciendo su propia experiencia de aprendizaje con las siguientes actitudes:

⁷³ ORTÍZ V José Luis (1999) “MANUAL DE PEDAGOGÍA PRÁCTICA PARA EL DOCENTE” Pág 75

- Que el educador es siempre quien educa y el estudiante el que es educado.
- Que el educador es quien disciplina y el educando el disciplinado.
- Que el educador es quien habla y el educando el que escucha.
- Que el educador prescribe y el educando sigue la prescripción.
- Que el educador elige el contenido de los programas y el educando lo recibe en forma de “depósito.”
- Que el educador es siempre el que sabe y el educando el que no sabe.
- Que el educador es el sujeto del proceso y el educando el objeto.

Lo más grave de “educar” desde esta manera tradicional o autocrática, es que además de considerar al educando como un ser pasivo, su conciencia va siendo “llenada” por fragmentos del mundo, digeridos por otros y sólo así, dependiendo de otros, irá creando lo que se supone será su conciencia, convirtiéndolo en objeto en lugar de sujeto.

En contraste al método tradicional, los profesores tenemos la alternativa de la didáctica crítica, la cual nos recuerda que el aprendizaje en los alumnos, no depende de las aptitudes de enseñanza del maestro, de los planes o programas de estudio que establece, del uso que hace de auxiliares audiovisuales, del aprendizaje programado que utiliza, de sus exposiciones o clases orales, ni de la abundancia de libros, aunque cada una de estas cosas se pueden aprovechar en un momento u otro como recursos importantes. No, el facilitar el aprendizaje verdadero depende de ciertas cualidades en las actitudes de relación personal entre el profesor y el alumno

Para ilustrar esta conclusión presentamos la respuesta que dio Albert Einstein en 1921 cuando un reportero lo entrevistó:

- “¿Considera usted que la educación superior es realmente necesaria? ¿No puede hallarse en los libros toda clase de conocimientos útiles?”

ESTACION NO SAL
DE LA BIBLIOTECA

3. EVALUACIÓN O SÓLO ACREDITACIÓN.

La evaluación como instrumento de medición o de comparación entre dos magnitudes o como el establecimiento de un juicio crítico de valor conforme a un parámetro ha hecho del enfoque cuantitativo, el más popular.

La metodología cuantitativa constituye un cuerpo de métodos matemáticos y técnicas de medida a disposición del evaluador. La utilidad de la metodología depende de las semejanzas entre los problemas teóricos de los que ésta se ocupa y los problemas efectivos a los que se enfrenta el evaluador en un medio concreto, sin embargo el contexto educativo es muy complejo.

La aplicación de la metodología cuantitativa a problemas efectivos utiliza un modelo matemático como representación simplificada del problema. Los resultados dependen en parte, del análisis matemático, pero también del ajuste entre el modelo y el problema real. En las aplicaciones más sencillas tenemos a las ciencias físicas porque los problemas reales son rigurosamente cuantificables.

En las ciencias naturales, en donde los métodos cuantitativos han cosechado tantos éxitos, a menudo se han derivado perspectivas que suelen deberse más bien a juicios intuitivos correctos del analista que a cálculos bien hechos. Las críticas suelen centrarse más en la calidad técnica del analista que en la calidad de los juicios asociados a la formulación e interpretación.

Los profesores que favorecen la metodología científica, reducen un fenómeno como un sistema aislado, elaboran un modelo cuantitativo para ese sistema y utilizan el modelo como sustituto del fenómeno. Nosotros consideramos que este método puede aplicarse en las ciencias físicas pero es intransferible a las ciencias sociales.

Al respecto el maestro José Luis Ortíz Villaseñor señala que al hablar de la evaluación hay tres aspectos a considerar: ⁷⁴ primero, considerarla como un método para examinar y medir. Segundo, manejarla como un instrumento de

⁷⁴ ORTÍZ V José Luis (1999) "MANUAL DE PEDAGOGÍA PRÁCTICA PARA EL DOCENTE" pág.76

medición para comparar dos magnitudes. Y, tercero, aplicar la evaluación para establecer un juicio crítico de valor, conforme a un parámetro.

La evaluación consta de tres fases:

1. Proceso educativo.- evaluación diagnóstica
2. Desarrollo.- evaluación formativa
3. Resultados.- evaluación sumativa

Estas fases indican que la evaluación no se restringe a una calificación por una respuesta “correcta”, sino que abarca la valoración del proceso mismo de la enseñanza-aprendizaje, del programa, del profesor y de los alumnos. Para que podamos hablar de una verdadera evaluación, ésta deberá hacerse tanto por el maestro como por los alumnos.

Cuando en ejercicio del poder el profesor utiliza la evaluación como un instrumento de presión para “dominar” al grupo, o para acallar las inconformidades surgidas por carencias en su tarea docente, convierte al alumno en un analista de procedimientos o simplemente, en un receptor de información, ya que lo “importante” es la calificación que obtengan en el examen.

De esta actitud (tan usada aún en la actualidad) podemos rescatar la necesidad de un verdadero diálogo de aprendizaje, esto es, desarrollar una postura más evaluadora que calificadora de las situaciones y de los estudiantes como sujetos del aprendizaje y no como objetos a calificar.

Evaluar, requiere de mayor consideración de lo que nos rodea en lugar de calificar o descalificar a través de ideas preconcebidas; evaluar enriquece nuestra estructura cognitiva y logra un mejor desarrollo de todos como personas.

A este respecto la corriente autogestiva opina que el aprendizaje significativo es autoevaluado. Esto significa que el alumno que aprende un tema con sentido, dentro de su vida personal, generalmente está capacitado para reflexionar y apreciar el valor del aprendizaje. Él es quien mejor puede evaluar hasta qué

punto le ha sido significativo el tema. No solamente aprendió, sino que es consciente de qué aprendió y además, lo disfruta.

La autoevaluación es un excelente método, con tal que se cumplan ciertas condiciones de serenidad y confianza. En este caso, ya no se trata de saber cuantos conocimientos se tienen, sino hasta qué punto esos conocimientos son integrados en la propia persona.

Lo significativo del aprendizaje es algo que sólo el estudiante puede atestiguar. La autoevaluación es el coronamiento natural de un aprendizaje significativo.

Queremos resaltar que la conexión entre lo significativo y la autoevaluación de un aprendizaje es que el alumno capte lo aprendido como algo valioso, y así lo aprecie en su interior.

Sin embargo, la evaluación de los aprendizajes es una de las acciones didácticas más controvertidas hoy en día. La inutilidad de las actuales formas de evaluación se refleja en el hecho de que escalas y calificaciones ya no le dicen nada a nadie. El sentir general es que aunque los egresados hayan salido con buenas calificaciones, existen incompetencias, incapacidades y pobres actitudes profesionales.

Evaluar y calificar no deberían ser la misma cosa, pero todos sabemos que aquél que enseñe no puede evitar el cumplimiento administrativo de llenar un acta con calificaciones. Ya sea que su trabajo esté basado en el modelo tradicional, en el no directivo, constructivista, didáctica crítica o en el modelo de la educación basada en competencias y que se haya esforzado durante el proceso de enseñanza por despertar en los estudiantes, la toma de conciencia, el compromiso social, el sentido de su quehacer, etc. Al final, todo queda reducido a una calificación.

Como lo señala la maestra Alicia Vázquez, “la idea de la autoevaluación ha caído en el terreno de las nostálgicas utopías que se desgarran en ese violento reducto del autoritarismo en la educación: calificar la experiencia del prójimo. Parecería que como hemos calificado durante más de dos siglos, estamos obligados a seguir haciéndolo.”⁷⁵

⁷⁵ VÁZQUEZ F Alicia (1999) “LA DIDÁCTICA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DEL NIVEL SUPERIOR” pág 54

Las demandas de las situaciones reales incluyen prerequisites para entrar a las instituciones educativas, para cursos, o para ingresar a un empleo. Tanto para instituciones educativas como para empresas, se necesitan resultados de pruebas objetivas de rendimiento que sirvan como garantía de haber cubierto el boleto de entrada. Por esto es que consideramos que si como profesores vamos a terminar evaluando con una calificación o un "MB", los criterios que utilizemos pueden involucrar todo el proceso de aprendizaje y no sólo el resultado de un examen.

4. LA DIDÁCTICA CRÍTICA DENTRO DE UN MARCO DE LIBERTAD, JUSTICIA Y DEMOCRACIA.

La finalidad fundamental es obtener una formación integral de la persona, donde el saber, el hacer, el conocimiento y la singularidad de su vida, estén integrados en un solo y mismo proceso de aprendizaje, ese proceso natural que nos caracteriza a todos los humanos y que la escuela, al convertirlo en un intenso programa de acondicionamiento y amaestramiento, ha logrado hacer que los alumnos terminen negándolo, odiándolo en el peor de los casos, y con ello lamentablemente, cancelando su creatividad y sentido crítico para trabajar y vivir.

La didáctica autogestiva, le permite tanto al maestro como al alumno desarrollar por principio una autopercepción más objetiva, un mejor proceso de ubicación situacional y la adquisición de la auto responsabilidad de su propio proceso de formación, de desarrollo y de su competencia no sólo en el trabajo, sino en toda su vida.

La psicología dialéctica nos aporta en el trabajo de Vigotski, un elemento didáctico fundamental y se refiere al hecho que explica la conducta intelectual como el resultado de una peculiar y singular impregnación social del organismo de cada individuo, impregnación social que se conciben las derivaciones de la propuesta piagetiana

Por esta razón la comprensión de los procesos de aprendizaje requiere de considerar el nivel de desarrollo alcanzado en la experiencia previa de cada sujeto y el grado de complejidad alcanzado por las estructuras funcionales del cerebro, mismos que se dan dentro de un área que abarca "desde la capacidad de actividad independiente hasta su capacidad de actividad imitativa o guiada." Esta área denominada por Vigotski como de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo, es el eje fundamental de la relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo y con esta noción establecemos una oposición clara a la idea de Piaget de un desarrollo espontáneo y estable para pensar en un desarrollo que sigue al aprendizaje puesto que son los procesos del aprendizaje los que crean esta área de desarrollo potencial.

La maestra Alicia Vázquez dice, "... el aula es el espacio más rico donde se privilegia la interacción humana con un sentido claro de formación para el desarrollo y la competencia (desempeño), de ahí que atendamos a una serie de factores tales como: congruencia, aceptación, niveles de interacción, diálogo incluyente y evaluación." ⁷⁶

Concordamos con la idea de que para "soltar" la relación profesor-alumno desde el podio del poder y dejar de "enseñar" dando sólo instrucción para ser memorizada y valuando en relación a la "fidelidad" que tengan los alumnos de repetir lo que "aprendieron", será necesario probar una relación didáctica que incluya comunicación y congruencia entre el pensar, sentir y hacer.

Esta manera de relación didáctica abarca tanto al docente como al estudiante, porque sólo desde la perspectiva de justicia y honestidad de todos los integrantes es que se dará una aceptación y empatía dentro del aula.

Sobre el tema, la maestra Alicia Vázquez, hace referencia al Dr. Carl Rogers quien establece una serie de características para los profesores con el fin de desarrollar una aceptación incondicional que propicie la atmósfera de seguridad que los estudiantes necesitan para expresarse con libertad. Estas características son:

- Appreciar al otro como persona.
- Validar sus sentimientos y sus opiniones.
- Aceptar al otro como persona independiente.
- Respetar al otro por su propio valor.
- Considerar al otro digno de confianza.
- Estimar al otro como ser humano imperfecto, con sentimientos y potencialidades
- Aceptar lo que el otro es, no quiere decir aprobarlo, sino reconocer su existir.

⁷⁶ VÁZQUEZ F. Alicia (1999) "LA DIDÁCTICA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DEL NIVEL SUPERIOR" pág 133

A esta lista de características dadas por el Dr. Rogers, la maestra Vázquez agrega la siguiente lista para manejar la empatía en las relaciones didácticas:

- Comprender las reacciones del otro en lugar de juzgarlas.
- Ponerse en los zapatos del otro
- Ver el mundo a través de sus ojos, sus referencias, su pasado y su contexto.
- Entender su mundo interno y comunicarle ese entendimiento.
- Escucharlo realmente de forma sensible, captando los más sutiles indicios de lo que siente y expresa, verbal y no verbalmente

Finalmente, vale la pena señalar que la actitud empática no resuelve problemas en sí misma, más bien, es una manera de comunicarse con los demás para ser entendidos y entenderlos. Claro que esta forma de relacionarse se contrapone con la estereotipada imagen de “superioridad” que algunos maestros manejamos frente al grupo y que nos impide ser abiertos, espontáneos, “humanos”, solidarios, íntegros y comprometidos.

Tal pareciera que el poder que maneja el docente es contrario a la actitud empática. Sin embargo, nosotros opinamos que son complementarios en función de buscar la comunicación en lugar de la manipulación y el entendimiento en lugar de la opresión.

El reto del docente será arriesgarse a la experiencia holista para que de manera integral busque, con sus alumnos, nuevas formas de enseñanza que los lleve a un estado de conciencia capaz de “darse cuenta” en “el aquí y el ahora” de quien son, que quieren, por qué están estudiando, cómo están estudiando, para qué están estudiando, con quién y en qué están comprometidos, y a final de cuentas, si tiene sentido lo que están haciendo

Con base en nuestra experiencia, hemos encontrado que muchos profesores y alumnos que llegan a nivel superior, no se han dado la oportunidad de detenerse a responder estas preguntas, y así vemos tanto a unos como a otros “repetiendo” roles que les pide la sociedad o se piden ellos mismos pero sin saber el porque. Esta situación nos ha llevado a una “decepción masiva”.

Algunos profesores están frustrados con su trabajo de docente (lo que hace unos años era un orgullo, ahora es sinónimo de fracaso), asisten por cumplir, se

quejan de que los alumnos llegan mal preparados y que por lo tanto, no pueden “enseñarles” lo que las autoridades piden cubrir en los programas de estudio.

Dentro de los resultados encontrados en la investigación de campo, en una de las variables observadas, los alumnos dicen estar desilusionados del panorama que les espera cuando concluyan sus estudios. Afirman que diariamente son bombardeados con noticias desalentadoras sobre las oportunidades de trabajo y progreso.

Mis alumnos tienen entre 20 y 23 años, es decir que la mayoría son hijos “de la crisis económica” o de “los errores del sexenio” y sutil e inexorablemente nos hemos encargado los adultos de sembrar en sus mentes paradigmas de derrota ante lo obvio, lo inevitable, lo que “nos merecemos” como país

Ante este panorama, qué nos espera como sociedad, como individuos. De qué sirve que los estudiantes “aprendan” ecuaciones de segundo grado o cálculo integral o la ley de impuesto sobre la renta, si como personas tienen un vacío existencial que les provoca infelicidad.

Y como profesores, cómo podremos ayudarlos a despejar dudas, o a integrarse como personas si estamos inmersos en situaciones similares a las suyas y sólo nos queda tiempo para cubrir el programa en términos de yo sé tú no, yo hablo tú escuchas, yo mando tú obedeces.

Sobre este punto, la maestra Alicia Vázquez, hace referencia a la doctora Mead la cual propone a los profesores “que inculquemos a los alumnos un hábito, como subproducto del proceso de aprendizaje, muy diferente del que hemos adquirido y que diariamente reforzamos en nosotros, en nuestros contactos con la ciencia, la política, etc.”⁷⁷

Esta propuesta nos lleva a la reflexión de la necesidad de formar profesores que enseñen con hábitos diferentes, con otras actitudes, que vivan contextos donde cada acción, lejos de estar atada a un fin único y estático, responda a los valores implícitos en ella y a la dirección intrínseca que sus consecuencias conlleva. Ahora bien, ¿cómo lograrlo? La maestra Alicia Vázquez nos relata su experiencia al respecto: “...en mi propio trabajo tengo que hacer el esfuerzo de

⁷⁷ VÁZQUEZ F. Alicia (1999) “LA DIDÁCTICA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DEL NIVEL SUPERIOR” pág. 58

aplicar la ciencia sin una dirección y sin un valor comprometido con algo más que no sea lo que resulte del encuentro con mis alumnos en cada sesión de trabajo en el aula.

Acudir a ese encuentro con la única seguridad de que en cualquier momento, el aprendizaje mutuo será un gran logro, nuestra libertad de elección un hecho real y nuestra autodeterminación en sociedad, un ejercicio real de la responsabilidad moral de cada uno. Como dice Bateson, < si esta suposición es verdadera o falsa nunca podrá comprobarse, pero ha sucedido en las aulas donde lo hemos intentado que el gran logro aparece casi siempre con el humilde rostro de la satisfacción, la esperanza o el simple gozo de estar vivos y compartiendo>”⁷⁸

La Didáctica Crítica nos lleva a reconsiderar la importancia que hemos puesto al aplicar las técnicas de enseñanza, en las que lo importante y fundamental es el grado de “inteligencia” de los alumnos, su capacidad para “aprender” en función a la memorización de datos y sucesos que les transmitimos y en especial a su plasticidad para aceptar el papel pasivo que exige el sistema educativo y nos invita a cambiar la visión que tenemos de separar mente, cuerpo y emociones, por el que propone Stanley Greenspan, quien dice que “por un lado podemos reconocer que cuando hablamos de inteligencia, hacemos referencia a la interrelación entre la capacidad de generar conductas intencionales e ideas y la capacidad de construir con los elementos resultantes una estructura lógica y analítica.

Y por otro lado, están las evidencias de una inteligencia entendida como la capacidad de crear ideas a partir de la experiencia emocional vivida, para reflexionar sobre ellas y comprenderlas en el contexto de otra información”⁷⁹

Por lo tanto, con la didáctica autogestiva se da un cambio en el significado de la teoría educativa, al plantear una reestructuración profunda de nuestro papel como docentes al educar desde, con y para la madurez emocional. Esta visión holista nos marca aceptar al otro con su individualidad para crecer y aprender.

Además, esta visión holista, nos proporciona las oportunidades para que el alumno aprenda a tener confianza en sí mismo al estar aprendiendo en clase. Como en el caso de las actitudes del profesor, estos métodos para fomentar la

⁷⁸ VÁZQUEZ F Alicia (1999) “LA DIDÁCTICA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DEL NIVEL SUPERIOR” pág 75

⁷⁹ *Ibid*

libertad se relacionan con el estilo del maestro y en muchos de ellos, serán personales y únicos. Sin embargo, a manera de guía mencionamos algunos:

- **Trabajar con problemas que se perciban como reales.** En la educación como en la cultura, parece que nos empeñamos en aislar a los estudiantes de los problemas reales de la vida. Pero parece que si realmente queremos que los estudiantes aprendan a ser individuos libres y responsables, entonces tenemos que estar dispuestos a dejarlos que se enfrenten a la vida, que se enfrenten a los verdaderos problemas. Cierta reto o confrontación por parte del problema parece ser la condición necesaria para este tipo de aprendizaje.
- **Proporcionar recursos.** En la educación hay muchos recursos que el maestro puede ofrecer a los alumnos sin imponérselos autoritariamente. El maestro facilitador, en lugar de emplear la mayor parte del tiempo organizando lecciones y exposiciones, dedica ese tiempo a descubrir, obtener y poner a la inmediata disposición el tipo de recursos que responden a las necesidades de los estudiantes. Los recursos incluyen no solamente libros, artículos, equipo de laboratorio, instrumentos, mapas, películas, grabaciones, etc. Sino también recursos humanos, personas que pueden aportar conocimientos. Obviamente, el maestro es tal vez el recurso más importante, pero sus conocimientos y experiencia no se deben imponer a los alumnos, sino que se ofrecen y se ponen a disposición de los alumnos en el momento que lo necesitan y lo quieren.
- **Uso de contratos.** Los contratos estudiantiles pueden dar seguridad al estudiante al mismo tiempo que le imponen cierta responsabilidad. Proporcionan una experiencia de transacción entre las exigencias de un programa o de una institución educativa y la completa libertad del alumno. El estudiante que por cualquier razón, quiere sólo una nota de aprobado en un curso, puede convenir en forma contractual con el maestro que hará ciertas actividades. Un estudiante que quiere una calificación más alta puede proponerle al profesor un plan de estudios más amplio y si el profesor lo aprueba, dicho plan también se convierte en un contrato. Los alumnos saben que si ellos cumplen con su parte, recibirán las calificaciones estipuladas, así las discusiones en clase se hacen más libres y espontáneas. Los alumnos no están preocupados por los efectos que puedan tener en sus calificaciones los desacuerdos con el profesor.

- **División de la clase.** La libertad no se debe imponer a los que no la quieren. Por consiguiente, deberán tomar medidas aconsejables para aquéllos que prefieren la alternativa de la instrucción convencional. Los alumnos deben ser libres para aprender pasivamente o para iniciar su propio aprendizaje. El aprendizaje programado es otra alternativa y el autoiniciado es tal vez más productivo en grupos pequeños. Las clases numerosas se pueden dividir de diversas maneras y los grupos más pequeños también funcionan de diversas maneras, tomando diferentes tipos de responsabilidades.
- **Trabajo de investigación.** El método de aprendizaje de investigación es un proceso de experiencia, de participación. La materia que se imparte no se considera como un conjunto de datos absolutos, ya descubiertos sino que el maestro plantea problemas y sirve de recurso a los alumnos en la solución. De esta manera, los estudiantes funcionan como investigadores, ayudándoles a ser más autónomos, más abiertos. Con un pensamiento más independiente.
- **La simulación como un tipo de aprendizaje por experiencia.** Una simulación es una miniatura o modelo que representa una situación real. Una experiencia de simulación requiere de conocimientos acerca del sistema y alguna preparación previa antes de emprenderla. La experiencia tiene ciertas situaciones, sucesos o problemas inherentes, pero el proceso y resultado finales los determinan en parte, las reacciones y decisiones de los participantes.

Como mi interés estuvo centrado en investigar la relación que guarda el ejercicio del poder con la enseñanza, dentro del salón de clases, me di a la tarea de analizar la relación que intervienen en dichas variables, así como las razones que originan diferentes resultados en la educación superior.

Cabe aclarar que mi trabajo quedó circunscrito a la observación de las variables en la UPIICSA, durante dos años, en las secuencias con las cuales estuve trabajando en ese tiempo. El trabajo lo realicé en tres partes, con la ayuda de mis alumnos de las carreras de ingeniería industrial, administración industrial y de informática (5°, 2° y 3° semestre, respectivamente) con el objeto de tener una muestra representativa y medir la relación las variables entre alumno-profesor dentro del salón de clases siendo el centro de atención, las respuestas observables.

El instrumento para recolectar los datos fue el cuestionario con respuesta abierta y de manera anónima con el propósito de darles a los alumnos las condiciones de libertad y confiabilidad a sus respuestas.

El cuestionario se elaboró con preguntas claras y directas con el fin de codificar las respuestas en función a las variables a medir.

La primera parte de la investigación fue sobre la relación entre el ejercicio del poder y el comportamiento del profesor con los alumnos con el objeto de documentar sus experiencias.

Para cumplir con este propósito se seleccionó una muestra no probabilística de 90 encuestados de un universo de 130 alumnos, durante el año de 1995, de los grupos que formaron mi carga académica. Los resultados arrojaron las siguientes categorías:

- A mayor control por parte del profesor, mayor resistencia de los alumnos .
- A mayor abuso en el ejercicio del poder, mayor alejamiento del grupo
- A mayor rigidez dentro del salón, menor ambiente propicio para aprender.
- A mayor flexibilidad en la actitud para enseñar, mayor interés por los alumnos.
- A mayor disposición para enseñar, menor dificultad para entender.
- A mayor compromiso, menor necesidad de intimidar.
- A mayor dominio del tema, mayor espontaneidad para todos
- A mayor honestidad consigo mismo, mayor respeto por los demás.

- La relación directa entre dar temas actuales a mayor profundidad, material de apoyo y notas con la práctica y el equilibrio de los implicados.

El segundo cuestionario lo dividí en tres partes y comprendió una muestra de 70 estudiantes, de un universo de 120 alumnos del 2º, 3º y 5º semestre de las carreras de administración industrial, informática e ingeniería industrial, respectivamente.

Los alumnos fluctúan entre los 20 y 23 años, el 60% son hombres, son personas de clase media y media baja, mas de la mitad viven a más de una hora de la UPIICSA y la mayoría usa transporte público.

Cada categoría se relaciona con las variables “enseñanza” y “poder”. Las propuestas para solucionar o mejorar las situaciones reconocidas como “indeseables” en la relación con el profesor, las autoridades y los mismos alumnos con las variables, quedaron agrupadas de la siguiente manera:

La primera parte se refiere a los profesores:

PROBLEMÁTICA.- Los profesores que utilizan técnicas de enseñanza con un enfoque técnico-pedagógico, bajo el escueto propósito de reproducir las creencias sociales y enmarcadas por un rígido sentido de la autoridad, presentan las siguientes características:

No cubren los programas.

No se les entiende lo que explican.

Cada uno enseña diferente.

Algunos no saben enseñar.

No se interesan por los alumnos.

En los exámenes piden cosas que no enseñaron en clase.

Piden conceptos tal y como ellos los enseñaron.

No preparan a los alumnos para “resolver” problemas.

En tiempo de exámenes piden trabajos “extras.”

Algunos profesores califican con “demasiado” rigor.

En el momento del examen, presionan mucho a los alumnos.

Elaboran mal los exámenes.

Enseñan sólo teoría y en el examen pide aplicación práctica del tema.

La víspera del examen, entregan a los alumnos un ejercicio para que se “preparen.”

No cumplen pero son muy exigentes para calificar.

Dan demasiada información en poco tiempo.

No hay congruencia entre los temas de clase y las preguntas en el examen.

PROPUESTAS DE SOLUCIÓN.- Los alumnos encuestados expresaron sus opiniones sobre los inconvenientes de las técnicas tradicionales que utilizan algunos profesores así como el abuso del poder que acompaña a la falta de compromiso por la formación de los alumnos. Éstos a su vez, propusieron cambios en las actitudes y comportamientos de aquéllos para que el proceso de aprendizaje pueda lograrse por ellos. Las recomendaciones más mencionadas son las siguientes:

Que elabore exámenes congruentes en tiempo y contenidos

Que prepare mejor los exámenes.

Que de sesiones para resolver dudas.

Que estén mejor preparados

Que se interesen en los alumnos.

Que cada profesor haga su examen.

Que haya congruencia entre lo que enseña y lo que pregunta.

Que expliquen de manera más sencilla.

Que propongan problemas reales.

Que haya mejor relación con los alumnos.

Que haya uniformidad entre los tecnicismos de clase con los usados en los exámenes y a lo largo de la licenciatura.

Que proporcionen material o cuaderno de trabajo para las clases y como guías de estudio.

Que todos los profesores sepan y cubran los programas de estudio.

Que no presionen a los alumnos durante el desarrollo de los exámenes

Que no cambien a última hora la fecha u hora del examen.

Que tenga una puntuación más alta el procedimiento que el resultado, en los exámenes.

Que informen con claridad y tiempo, los temas del examen

Que los profesores empiecen a tiempo los exámenes.

Que no dejen trabajos extras en tiempo de exámenes.

Que los datos de los exámenes estén ordenados y claros para que se entienda y se ahorre tiempo en la resolución.

Que los sinodales sepan del examen para que contesten preguntas o dudas de los alumnos.

Que no descalifiquen o se burlen de los alumnos.

La segunda parte se refiere a las autoridades:

PROBLEMÁTICA.- Los alumnos cuestionados aludieron a la importancia de las autoridades tanto en lo que se refiere a la educación como a todo lo que sucede en las instituciones y hacen notar algunos aspectos olvidados o descuidados por los representantes de la autoridad. Entre las más importantes resaltan las siguientes:

Hacen una programación de los exámenes que no facilita su aprobación.

No han acondicionado áreas de silencio para estudiar.

Para algunas asignaturas falta material de estudio.

PROPUESTAS DE SOLUCIÓN.- Los alumnos dejaron ver las ventajas que se obtendrían si las autoridades tuvieran un acercamiento con la población de la escuela y el desarrollo del proceso educativo. Algunas de sus sugerencias fueron las siguientes:

Ofrecer una buena programación para que sea más fácil presentar los exámenes.

Cuidar que las técnicas de enseñanza se adecuen para promover la formación de los alumnos en las diferentes licenciaturas.

Proporcionar lugares silenciosos y adecuados para estudiar

Unificar, para toda la carrera, los tecnicismos utilizados en las clases secuenciales.

Respetar el tiempo que tienen los alumnos para resolver los exámenes.

La tercera parte se refiere a los alumnos:

PROBLEMÁTICA.- Los alumnos reconocieron que si no se logran los objetivos planteados en los programas de estudio, en parte se deben a ellos mismos entre otras razones porque:

No estudian lo suficiente.

No se atreven a aclarar dudas

Los “nervios” provocan olvidos en el examen.

No se pueden concentrar por problemas personales.

Hay exceso de confianza en resolver los exámenes.

Muchos tienen problemas familiares que no les ayuda a asistir regularmente a clases.

La poca preparación del profesor causa falta de interés en la materia o carrera.

Algunos buscan la suplantación para “pasar” los exámenes.

PROPUESTAS DE SOLUCIÓN.- Los alumnos reconocieron que es necesaria su participación para que se logre con éxito el proceso de formación que implica la relación con la institución y en especial con el profesorado. Para que asuman la responsabilidad de su aprendizaje, ellos proponen desarrollar actitudes o llevar a cabo las siguientes actividades:

Estudiar más.

Hacer autoexámenes semanales.

Cambiar su actitud hacia los exámenes.

Contar con los formatos que faciliten la solución del examen.

Participar de manera conjunta con los profesores para aprovechar de manera más eficiente los programas de estudio.

Tener una actitud más activa en clase, asumiendo su compromiso para aprender.

La tercera investigación fue hecha durante 1996 a 134 alumnos, que integraron mi carga académica, de las carreras de ingeniería industrial y de administración industrial (5° y 2° semestre). El objetivo se centró sobre la relación que tienen la enseñanza y el manejo del poder en el salón de clases, partiendo de tres ejes que le permitieran a los estudiantes opinar sobre el uso del poder que tanto los profesores como ellos mismos hacen, así como las consecuencias que conllevan y que provocan (de manera consciente o inconsciente).

Nos encontramos con alumnos que dicen “necesitar” al profesor que obliga y presiona a estudiar: <que sea exigente para que me quite lo flojo> hasta aquéllos que opinan que ya son adultos y no necesitan de la presión del profesor para estudiar: <que sea barco> También están los que prefieren estudiar en un ambiente de confianza. <que sea estricto pero consigo mismo>

Las respuestas fueron las siguientes:

N° de alumnos: Opinión.

- | | |
|----|--|
| 27 | no quieren ni aceptan al profesor autócrata. |
| 14 | que no “cedan” el poder a los alumnos. |
| 15 | que presione y obligue a estudiar a los alumnos |
| 19 | que sea exigente pero amable. |
| 25 | que use el poder que tiene para cumplir con el programa no para asustar a los alumnos. |

- 34 que tome en cuenta los intereses de los alumnos para que sea congruente su manera de enseñar con su actitud y la utilidad de los temas.

CONCLUSIÓN: El respeto que el profesor se gana en el salón de clases está en relación con sus conocimientos, con el interés que demuestre a los alumnos y en su trabajo. Al cuidado que tenga para que no se de el abuso del poder en ninguno de los participantes en el proceso del aprendizaje.

Por otra parte, fue importante el número de alumnos que mencionaron tener miedo a las represiones del profesor, temer a sus “humillaciones” o limitar sus participaciones para no ser “blanco” de críticas tanto por parte del profesor, como de sus compañeros. La timidez es un factor a considerar en estos resultados.

Algunas de las respuestas dadas por los alumnos muestran una baja autoestima y por lo tanto, inseguridad en el momento de preguntar o participar en el salón de clases, este problema por su importancia nos lleva a buscar formas de ayudarles a superar sus limitaciones con cursos, pláticas y sobre todo, con un ambiente de confianza que establezcamos en el salón de clases. Recordemos que los profesores somos modelos a seguir (queramos o no, lo sepamos o no, lo busquemos o no).

En relación con su trabajo, un amigo mío me dijo en una ocasión, que la “droga” más poderosa que existe es el poder.

El que tiene el poder es el que manda, es el que dice como se hacen las cosas, el que obtiene lo que quiere. Y tal pareciera que la gente está dispuesta a hacer lo que sea necesario para “tener” el poder, para disfrutar de esa sensación de “dominio” sobre los demás.

El profesor es un personaje importante dentro de la institución educativa, a él se le encomienda la “formación” de las generaciones que posteriormente se integrarán a la sociedad para tomar un lugar en el sistema. Su actuación y opinión son tomadas en cuenta. Tiene poder.

El lugar donde extiende su dominio y se convierte en el centro de atención es principalmente el aula; tan grande y poderoso se sienten algunos, que a veces “olvidan” su papel de profesor (en su sentido más amplio que es el de facilitador) y se convierten en un dictador donde el poder está en relación directa a su incompetencia, miedos e inseguridades personales.

¿Cómo reconocer la línea que separa al autócrata de aquél que comparte el poder sin caer en la anarquía? ¿Qué dirección tomar para que al mismo tiempo que entrega sus conocimientos, sea un facilitador del aprendizaje y un modelo de valores y conductas que inspire a los educandos a ser mejores no solo como profesionistas sino como personas en una visión global, holista, integral, que le dé sentido a sus vidas?.

Las respuestas las encontramos en la didáctica crítica porque este modelo educativo se basa en la libertad, justicia y democracia, pilares del desarrollo educativo. Creemos que tan importante es la manera en que enseñamos como lo es, la forma en que lo enseñamos y para qué lo enseñamos

Ha sido nuestro objetivo presentar las diferentes situaciones en las que nos vemos involucrados dentro de nuestro diario vivir en el aula con los alumnos, para entender que aunque se hable de “novedosas” o “modernas” técnicas de enseñanza-aprendizaje, lo más importante será la actitud de los involucrados.

Los profesores tenemos ante nosotros la gran responsabilidad de “enseñar”. Enseñar no sólo conocimientos, no sólo con palabras, no sólo para el servicio de los “poderosos”, no sólo porque nos pagan por ello, no sólo por costumbre, no sólo por ser parte del “sistema”, no sólo por tener poder, no sólo por ser “alguien”.

Enseñar, visto holísticamente, representa la oportunidad de interactuar para que experimentando, hagamos nuestro el conocimiento y la vivencia que dará el desarrollo y la integración de la persona. Para esto es necesario compartir el poder, dejar de lado los paradigmas acartonados que limitan y definen los roles de la educación.

Creemos que es el momento de participar activamente en este quehacer educativo y abandonar los estereotipos de poder que hemos utilizado con nuestros alumnos.

¿En este presente, serán posibles los cambios que la historia nos exige para la patria y para el mundo?

¿Los docentes tenemos el compromiso y el valor que ello implica?

Estamos conscientes de que nuestra participación en el salón de clases no es una tarea fácil, ya sea por nuestras propias limitaciones o por las que traen los alumnos al llegar con nosotros; pero si seguimos actuando como hasta ahora estaremos asegurando un retraso a nuestro país en todos sentidos, ya que la educación es la base su desarrollo.

Ya comentamos que las personas no aprenden igual, al mismo tiempo ni de la misma forma. Sabemos que tratar a nuestros estudiantes como “masa” sin cuerpo, sin cara, sin emociones, sin esperanzas, sin expectativas, sin obstáculos, es seguir en la mentira de “la educación en línea” que heredamos desde el siglo pasado

Mientras algunos profesores sigamos sintiéndonos como el rey con sus súbditos, alegando que tenemos la autoridad para hacer lo que queramos en el salón de clase, seguirá lejos ese cambio que la sociedad nos exige.

Para lograr el cambio, es necesario preparar a los futuros maestros en condiciones que acepten la combinación de lo cognoscitivo y lo afectivo en relaciones interpersonales dentro del salón de clases.

Tenemos ante nosotros el gran reto de reconocer el valor de la práctica como generadora del conocimiento. El permitir y facilitar en los alumnos una conciencia crítica que propicie el aprendizaje significativo, y como dice el Lic. Alfredo Macías “promover la génesis de nuevas actitudes y aptitudes orientadas hacia la autoformación del individuo, estimulando el autoaprendizaje y la autoevaluación.”⁸⁰

Es urgente la presencia de una conciencia del docente como facilitador del aprendizaje significativo. Y aquí surge la interrogante:

¿Cómo pueden ayudar las escuelas de educación superior a los docentes en este cambio del ejercicio educativo?

Somos servidores. Servimos a los estudiantes, a la sociedad, a nuestras conciencias. Tenemos la oportunidad de facilitarles el camino a los alumnos en ese ir descubriendo el conocimiento para hacerlo suyo.

Somos sus compañeros en este viaje de desarrollo y preparación no nada más en el nivel intelectual, sino en un nivel más profundo, más integral, un nivel holista que haga de ellos mejores personas, mejores ciudadanos, mejores humanos de lo que eran antes de estar con nosotros.

Creo que bien vale la pena intentarlo. Felicito a todos aquéllos compañeros que día a día están participando desde su salón de clases, para entregarle al mundo una mejor esperanza.

⁸⁰ MACÍAS NARRO Alfredo “EL FINANCIERO” lunes 9 de octubre del 2000

- ALONSO, G. Luz (1991) "ÉTICA O FILOSOFÍA MORAL" Ed. Diana México.
- ARDOINO, Jacques (1967) "LA PERSPECTIVA POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN" Ed. Narcea Madrid, España.
- AUSUBEL, David. (1976) "PSICOLOGÍA EDUCATIVA. UN PUNTO DE VISTA COGNOSCITIVO" Ed. Trillas. México.
- COMISIÓN DE DOCENCIA.(1982) "DOCUMENTO INTERNO DE TRABAJO DEL CISE, UNAM." México.
- BANDURA, A y WALTERS, R (1987) "APRENDIZAJE SOCIAL Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD" Editorial Alianza, Madrid.
- BRUER, T. John (1995) "ESCUELAS PARA PENSAR. UNA CIENCIA DEL APRENDIZAJE EN EL AULA" Ed. Paidós. Barcelona
- CASTRO SILVA, E (1991) "LA FORMACIÓN DOCENTE EN AMÉRICA LATINA" UNESCO/ OREALC, Santiago de Chile
- COMENIO Juan Amós (1982) "DIDÁCTICA MAGNA" Ed. Porrúa México.
- CONZE, Edward (1978) "EL BUDISMO" Ed. Fondo de Cultura Económica.
- DAVINI, Ma. Cristina. (1995) "LA FORMACIÓN DOCENTE EN CUESTIÓN" Ed. Paidós. Buenos Aires
- DE LA TORRE, Armando (1995) "ÉTICA Y LIBERTAD" Ed Diana México
- DE QUIROGA, Ana (1998) "EL PROCESO EDUCATIVO SEGÚN FREIRE " Ed Plaza, México
- DURKHEIM, Emilio (1974) "EDUCACIÓN Y SOCIOLOGÍA" Colección Tauro, Ed Trillas, México
- FRANKL, F. Viktor (1982) "LA BÚSQUEDA POR EL SIGNIFICADO" Ed Herder, Barcelona, España.

- FREIRE, Paulo (1979) "LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD" Ed. Siglo XXI 25ª edición. México.
- FOUCAULT, Michael (1985) "VIGILAR Y CASTIGAR" Ed. Siglo XXI México.
- GRAMSCI, Antonio (1981) "LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA" Colección Fontamara, Barcelona, España.
- GUZMÁN ALBA. (1991) "ABRIENDO LA CAJA NEGRA DE LA EVALUACIÓN" Foro Universitario N° 94 UNAM México.
- GALLEGOS, N. Ramón (1999) "EDUCACIÓN HOLISTA" Ed. Pax México.
- GUTIÉRREZ S. Raúl Y SÁNCHEZ G. José (1975) "METODOLOGÍA DEL TRABAJO INTELECTUAL" Ed. Pax México
- HOUSE, R. Ernest (1994) "EVALUACIÓN, ÉTICA Y PODER" Ed. Morata.
- PROGRAMA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL (1998) Secretaría Académica de la dirección general del IPN, México.
- KRISHNAMURTI, J. (1997) "USTED ES EL MUNDO" Ed. Árbol S.A. de C.V. México.
- LAPASSADE, Georges (1977) "GRUPOS, ORGANIZACIONES E INSTITUCIONES" Ed. Granica, Barcelona, España
- LAPATÍ, Pablo (1993) "EL PENSAMIENTO EDUCATIVO DE COMENIO" en Georgina María Ester Aguirre (comp.) JUAN AMÓS COMENIO: OBRA, ANDANZAS, ATMÓSFERAS EN EL IV CENTENARIO DE SU NACIMIENTO. Centro de estudios sobre la Universidad, UNAM, México.
- MANACORDA, A Mario (1992) "HISTORIA SOBRE LA EDUCACIÓN" Ed. Siglo XXI, México.
- MORÁN, O. Porfirio (1994) "LA DOCENCIA COMO ACTIVIDAD PROFESIONAL" Ed Gernika, México.

CORTÍZ V. José Luis (1999) "MANUAL DE PEDAGOGÍA PRÁCTICA PARA EL DOCENTE" Ed. SPANTA, México.

PANSZA, G. Margarita. (1991) "HÁBITOS Y TÉCNICAS DE ESTUDIO" Ed. Gernika, México.

PANSZA, G. Margarita (1993) "FUNDAMENTACIÓN DE LA DIDÁCTICA" Ed. Gernika 5° edición. Tomo 1 México.

PANSZA, G. Margarita.(1993) "SOCIEDAD EDUCACIÓN DIDÁCTICA" Ed. Gernika, 5° edición México.

GIMENO SANCRISTÁN, José y PÉREZ, G. Angel (1994) "COMPRENDER Y TRANSFORMAR LA ENSEÑANZA" Ed. Morata, Madrid, España.

QUIROGA, P. Ana (1997) "EL PROCESO EDUCATIVO SEGÚN PAULO FREIRE Y ENRIQUE PICHON-RIVIERE" Ed. Plaza y Valdés, México.

RISK, M. Thomas (1973) "TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA" Ed. UTHEA, México.

ROBBINS, Anthony (1988) "PODER SIN LÍMITES: LA NUEVA CIENCIA DEL DESARROLLO PERSONAL" Ed. Grijalbo. México

ROGERS, R. Carl (1991) "LIBERTAD Y CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN" Ed. Paidós, Barcelona, España.

ROGERS, R Carl (1993) "EL PROCESO DE CONVERTIRSE EN PERSONA" Ed. Paidós, México.

ROGERS R. Carl (1989) "LIBERTAD PARA APRENDER" Ed. Paidós, México.

RUÍZ DEL CASTILLO, Amparo (1995) "CRISIS, EDUCACIÓN Y PODER EN MÉXICO" Ed P. Y V. México.

SANDERS, G Thomas (1968) "THE PAULO FREIRE METHOD" New York.

SKINNER, B. Frederic (1974) "CONDUCTA PSICOLÓGICA" A.A. Knopf.
New York.

TOMASCHEWSKY, K. (1996) "DIDÁCTICA GENERAL" Ed. Grijalbo,
México.

VAZQUEZ F. Alicia (1995) "DIDÁCTICA AUTOGESTIVA" compendio,
México.

VÁZQUEZ F. Alicia (1998) "LA ENSEÑANZA DESDE LA ÉTICA"
México.

VÁZQUEZ F. Alicia (1999) "EN BUSCA DE LA ENSEÑANZA PERDIDA"
Ed. Paidós, México.

VÁZQUEZ F. Alicia (1999) "LA DIDÁCTICA EN LA FORMACIÓN DEL
PROFESOR DEL NIVEL SUPERIOR" Dirección general de educación
normal y actualización del magisterio. Reporte final de investigación