



**Organización
de Estados
Iberoamericanos**

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura



**Desarrollo Escolar
Documentos**

Estrategias Innovadoras para la Formación Docente

**Conferencia presentada por M. Ed. Ana Cecilia Hernández R.
Directora del Departamento de Docencia Universitaria
Profesora de la Escuela de Formación Docente**

LA COORDINACION EDUCATIVA Y CULTURAL CENTROAMERICANA ,CECC:

La génesis y los antecedentes de la CECC se pueden ubicar en la primera reunión del Órgano Superior de la Organización de Estados Centroamericanos (ODECA), en la Declaración de los Presidentes de Centroamérica (San Salvador, 6 de julio de 1968). A raíz de la desaparición del Consejo Cultural y Educativo de la ODECA, se realizó la I Reunión de Ministros de Educación de Centroamérica (Guatemala, agosto de 1975), propiciada por el Consejo Regional en Educación de la UNESCO y el Proyecto Red, con la finalidad de buscar la integración de los esfuerzos educativos en el Istmo.

En la VIII Reunión de Ministros (Nicaragua , noviembre de 1982), se aprueba el Convenio Constitutivo de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC), como una instancia de trabajo conjunto de los Ministerios de Educación.

A partir de 1994, la CECC se convirtió , por mandato del Consejo de Ministros, en una instancia ejecutora de todos los acuerdos y resoluciones de los Ministros de Educación y de los Ministros y Directores de Cultura, con la finalidad de

promover la cooperación y la integración de Centroamérica. Desde entonces se enrumbó a dar un salto cualitativo en su quehacer institucional, con el propósito de pasar de un foro de Ministros a un organismo regional, promotor y ejecutor, con un modelo de integración, de proyectos, entre los cuales se encuentran:

- Texto de Historia del Istmo Centroamericano
- Establecimiento de Estándares de Calidad para la Educación Primaria en Centroamérica
- Serie de Culturas Populares Centroamericanas
- Convenciones y Leyes Tipo para el sector Cultura en Centroamérica
- Estudio Comparativo sobre la Conclusión de Estudios en Educación Media, entre otros.

Dentro del Proyecto de **“Apoyo al Mejoramiento de la formación Inicial de Docentes de Educación Primaria o Básica en Centroamérica”**, se realizó en San José, Costa Rica, del 7 al 11 de febrero del 2000, el “Taller Regional para la definición del Perfil Marco del Docente de la educación Primaria o Básica”, del cual presentamos la conferencia dictada por Ana Cecilia Hernández R., Directora del Departamento de Docencia Universitaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica.

Conferencia presentada por

M. Ed. Ana Cecilia Hernández R.
Directora del Departamento de Docencia Universitaria
Profesora de la Escuela de Formación Docente
Facultad de Educación
Universidad de Costa Rica

Estrategias Innovadoras para la Formación Docente

**Conferencia presentada por M. Ed. Ana Cecilia Hernández R.
Directora del Departamento de Docencia Universitaria
Profesora de la Escuela de Formación Docente**

Introducción

La preocupación por la calidad de la educación nos ha llevado a considerar, entre otros factores, el importante papel que desempeña el docente en el proceso educativo. Aunque éste es complejo y multifactorial, la participación del maestro tiene un impacto fundamental, de manera que puede superar algunas limitaciones propias del entorno o del medio escolar.

Sin embargo, es necesario reconocer que, hay una gran cantidad de factores que influyen en la labor del maestro y en sus resultados; condiciones del contexto: aspectos socio-económicos, culturales y hasta físico-geográficas. Otros son particulares de la institución: infraestructura, recursos, clima organizacional, etc. y condiciones propias

del Curriculum: estructura del plan de estudios, calidad de los programas, sistemas de evaluación, textos, recursos didácticos, etc..

En este sentido es preciso recordar que nuestros sistemas educativos, específicamente en relación con la Educación Primaria, presentan instituciones de primera, segunda y hasta tercera categoría. Podemos identificar instituciones que, aunque trabajen con dos jornadas, desarrollan el plan de estudios oficial, en el tiempo lectivo “normal” y presentan condiciones adecuadas para el trabajo docente. Estas instituciones están ubicadas en las ciudades y en las cabeceras de los cantones o municipios importantes y, por lo general, cuentan con una infraestructura adecuada para ejecutar la enseñanza. En Costa Rica por ejemplo, cuentan con laboratorio de cómputo, instalaciones deportivas biblioteca y aula recurso.

Conocemos también las Escuelas de áreas rurales, semirurales y urbano-marginales, que funcionan con un horario alterno o con tres jornadas. En éstas los niños tienen períodos de estudio diarios menores y que aunque se rijan por el mismo ciclo escolar, tienen un curso lectivo reducido. A esto se debe sumar que las llamadas asignaturas especiales, no se imparten o solo algunas de ellas. y que, en general, cuentan con menos recursos didácticos. Todo esto da como resultado un Curriculum empobrecido y, probablemente, estudiantes egresados con condiciones más limitadas para competir y triunfar en el III ciclo. Mientras tanto hay una serie de instituciones privadas que cuentan con otras condiciones y que generan una dinámica de estudio diferente, que no voy a profundizar.

No obstante los factores antes señalados, es importante enfatizar que, en gran medida, la labor del docente depende de su formación: el conocimiento pedagógico adquirido, el dominio de las “materias” que va a impartir, las destrezas de comunicación y relación que desarrolle, el dominio de los aspectos técnicos en relación con la enseñanza y el aprendizaje, etc..

Se aboga, en la actualidad, por un maestro más protagónico, que pueda ejercer un rol realmente profesional, un maestro autónomo que, en lugar de tener siempre que acatar y ejecutar órdenes, tenga espacio para tomar decisiones con base en las características específicas del proceso de enseñanza. Este concepto de docente genera una serie de retos a las instituciones formadoras, éstos implican cambios en sus currículos y en el rol del formador de docentes. También se generan cambios en cuanto a los procesos de capacitación a cargo de estas instituciones o de los Ministerios de Educación.

Por estas razones abordaré el tema de la formación de maestros, a partir de una reflexión sobre la Educación y con énfasis en opciones didácticas novedosas para la formación, capacitación y actualización docente.

1. A un nuevo concepto de Educación corresponde un nuevo concepto de docente

Una de las críticas fuertes que se le hacen a la escuela, es que no se le identifica, de manera clara, como generadora de equidad social sino, al contrario, como instancia que contribuye a mantener las desigualdades sociales y regionales en el ámbito de cada país. Las estadísticas muestran esta situación, en relación con los índices de incorporación, deserción y repitencia en el sistema educativo, lo mismo con los resultados de pruebas

de evaluación de los aprendizajes de carácter diagnóstico o sumativo, aplicadas a nivel nacional

Se ha venido señalando también el papel transmisor de la enseñanza, contra la alternativa de generar pensamiento divergente por parte de los estudiantes. Esta condición se relaciona con el papel autoritario y "disciplinador" del proceso educativo, que genera ciudadanos "domesticados".

Para alcanzar este tipo de enseñanza se dan condiciones diversas pero coincidentes en cuanto al modelo que se logra. Por una parte se han generado dos tipos de profesionales en relación con el proceso educativo: los especialistas que definen políticas y lineamientos, normas y procedimientos, así como el curriculum escolar, con poca o ninguna participación de los docentes de base; éstos constituyen el otro tipo de profesional, que asume una posición de estar a la expectativa acerca de los cambios que impulsa el gobierno de turno.

En esta situación, el curriculum escolar, casi siempre definido en las oficinas centrales de los Ministerios de Educación y controlado por pruebas diagnósticas nacionales, juega un papel muy importante al prescribir el trabajo del docente con gran detalle y, constituirse al mismo tiempo, en el punto de referencia para juzgar la calidad de su desempeño. Este curriculum por lo general deja poco espacio para considerar e introducir los aspectos particulares del contexto social y cultural. Además, casi siempre tiene un enfoque academicista, que se vincula muy bien con una enseñanza centrada en la "transmisión" de contenidos.

El enfoque didáctico que pone en práctica el docente, aprehendido y practicado en los centros formadores (Universidades o Escuelas Normales), complementa y apoya lo prescrito por medio del Curriculum. Este enfoque se caracteriza por el énfasis tecnocrático e instrumental, que favorece un desarrollo de la enseñanza como aplicación de recetas, obviando una clara comprensión del proceso educativo y de su vinculación con el contexto socio-cultural.

El resultado de este tipo de Educación es la formación de ciudadanos acríticos, conformistas y poco creativos, así como el mantenimiento de las desigualdades sociales y regionales en el ámbito de cada país.

Frente a las demandas actuales de nuestras sociedades, en cuanto al desarrollo de la Ciencia y la Tecnología y la presencia de lineamientos políticos, sociales y económicos que, al mismo tiempo que fortalecen un mercado globalizado, generan desigualdades económicas y sociales entre sus habitantes, llegando hasta la "exclusión" de grandes masas de población, cabe preguntarse si podremos hacer algo, desde la Educación, para mejorar las condiciones de nuestros países. Con plena conciencia de que, aunque desde nuestra labor de manera exclusiva, no podremos alcanzar todas las transformaciones que se requieren, contestamos que sí podemos generar y apoyar procesos de cambio en favor de nuestros pueblos.

Al respecto es necesario revisar el norte de la Educación formal para romper el círculo de "cambiar para no cambiar"; se requiere re-conceptualizar los currículos de manera diferente para dejar espacio a las propuestas pedagógicas que se necesitan en cada situación y, al mismo tiempo, permitir la toma de decisiones por parte del docente.

Debemos enfocar la enseñanza de manera radicalmente diferente, con el propósito de que el estudiante pueda realmente, construir y reconstruir el conocimiento y desarrollar una posición crítica frente a este, lograr una visión holística de la realidad y valorar la participación en ésta, con el propósito de transformarla.

Es necesario entender a la Educación como una práctica social, que se desarrolla y responde a un contexto histórico y social específico. Este enfoque implica que el trabajo del maestro trasciende el ambiente del aula y que cada acto educativo es siempre nuevo, irrepetible; es necesario considerar las condiciones del grupo, del contexto y del momento histórico para diseñar cada uno de estos actos.

Este enfoque requiere de un docente diferente al que hemos venido formando tradicionalmente, un maestro que actúe con autonomía, con sentido crítico y que exprese su creatividad. Este nuevo maestro debe alcanzar un conocimiento y una amplia comprensión de la teoría pedagógica, de manera que pueda valorar su práctica educativa en relación con el desarrollo integral de todos y cada uno de sus estudiantes y con el impacto que la educación genera en el contexto social, económico y cultural. Entender la educación como práctica social, exige una formación que le permita conocer y valorar la realidad en que se desenvuelve y comprender el significado de su labor en este contexto.

Con respecto al estudiante, el maestro debe conocer, con profundidad, su desarrollo integral, sus motivaciones y condiciones socio-culturales, con el fin de que pueda organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje necesarios para favorecer su desarrollo pleno y autónomo.

El docente debe establecer una comunicación dialógica con sus estudiantes, de manera que juntos elaboren un pensamiento crítico. Esta comunicación requiere una relación de respeto al educando y de un ambiente democrático. Freire lo expresa de la siguiente manera:

"La relación dialógica no anula, como se piensa a veces, la posibilidad del acto de enseñar. Por el contrario, funda ese acto, que se completa y se sella en el otro, el de aprender, y ambos sólo se vuelven verdaderamente posibles cuando el pensamiento crítico, inquieto, del educador o de la educadora no frena la capacidad del educando de pensar o comenzar a pensar críticamente también". (Freire, 1993: 112-113).

Este enfoque requiere también de un amplio dominio de las disciplinas que se van a enseñar, concebidas no como conjuntos de conocimientos aislados y acabados, sino como conocimientos que forman parte de un todo, que es la realidad, que se construyen de manera constante, por lo tanto, los métodos de conocimiento y de investigación deben incorporarse a los procesos de formación de docentes. El desarrollo de las disciplinas debe vincularse con los problemas relevantes que enfrentamos: la violencia, la deshumanización, la corrupción, la contaminación ambiental y otros.

El estudio de estas disciplinas y su método para acercarse al conocimiento, así como el de la teoría pedagógica, constituyen la base para abordar las estrategias de enseñanza, entendidas como la posibilidad de diseñar y ejecutar prácticas educativas pertinentes. Pertinentes, tanto al contexto socio-cultural como al grupo concreto de estudiantes a cargo, actuando así el docente de manera autónoma y protagónica. Para alcanzar este

desempeño se requiere además enfatizar el rol docente como investigador de su propia práctica educativa. Esta perspectiva le permitirá una mejor comprensión de su rol, un conocimiento más claro de su trabajo docente y una determinación de los posibles cambios para mejorar. Con esta base, el docente podrá diseñar y ejecutar las prácticas educativas adecuadas.

Este nuevo enfoque de la Educación requiere de un maestro con una formación que responda a los planteamientos expuestos, que sea sólida y flexible, crítica y con referencia a la realidad social y educativa, así como insertarse en una perspectiva de formación permanente.

2. Estrategias para la formación de docentes:

A continuación me voy a referir a tres opciones de carácter didáctico, para la formación de docentes, que pueden considerarse innovadores y complementarias entre sí: la investigación de la práctica docente, la integración de equipos de investigación y el uso de nuevos medios tecnológicos para la enseñanza. Para esto me apoyaré en el trabajo “Preparación de formadores del profesorado” presentado en el Simposio Internacional de Educación, Coahuila, México, junio de 1999.

La práctica docente: referente de los procesos de formación, capacitación y perfeccionamiento docente:

En los últimos años se ha abogado por considerar a la práctica docente como un referente muy importante en los procesos de formación, capacitación y perfeccionamiento de los profesores. Pero qué entendemos por práctica docente o práctica educativa. En una primera aproximación puedo afirmar que es un proceso, integrado por un conjunto de actos, que tiene como propósito enseñar. Implica un conjunto de interrelaciones entre sujetos, que enseñan y/o aprenden. Estas interrelaciones implican encuentros entre personas que tienen diferentes referentes socioculturales y experiencias de vida. Esta condición no solo conlleva la necesidad de conocer las características particulares y socioculturales de los estudiantes y de que éstas sean respetadas por todos los participantes, sino además de comprender que ellos tienen diferentes marcos de referencia para interpretar las situaciones que observan y viven.

No es posible, afirma Freire (1993) dejar de lado lo que el educando trae consigo

...de su comprensión del mundo, en las más variadas dimensiones de su práctica dentro de la práctica social de que forma parte. Su habla, su manera de contar, de calcular, sus saberes en torno al llamado otro mundo, su religiosidad, sus saberes en torno a la salud, el cuerpo, la sexualidad, la vida, la muerte, la fuerza de los santos, los conjuros (pág. 81).

Y continúa apuntando Freire :

“Respetar esos saberes, de los que tanto hablo para ir más allá de ellos, jamás podría significar... que el educador o educadora deben seguir apegados a ellos...”

El respeto a esos saberes se inserta en el horizonte mayor en que se generan -el horizonte contexto cultural, que no se puede entender fuera de su corte de clase...

Así, pues, el respeto al saber popular implica necesariamente el respeto al contexto cultural. La localidad de los educandos es el punto de partida para el conocimiento que se va creando del mundo. (pág. 82).

La práctica docente está orientada por determinados propósitos u objetivos que se consideran deseables de alcanzar, por lo tanto contienen un sentido ético fundamental. Al respecto W. Carr señala que esta práctica "...Solo puede hacerse inteligible como una forma de praxis regida por criterios éticos inmanentes a la misma práctica educativa; criterios que sirven para distinguir las prácticas educativas auténticas de las que no lo son y la buena práctica educativa de la indiferente o de la mala". (1995:101).

De ahí la necesidad de fomentar el sentido ético y de responsabilidad en los docentes y la constante revisión y reflexión del trabajo que realizan. A esto se debe agregar el compromiso político que contiene la labor educativa, en su cotidianidad, derivado de la intención que poseen las prácticas docentes: se busca el logro de ciertos objetivos, se contribuye a formar ciudadanos con determinados valores, se contribuye a mantener, reforzar o transformar una sociedad. El educador debe comprender que trabaja en esta línea y tener claridad acerca de cómo participa al respecto.

Estas prácticas ocurren en momentos y ambientes determinados, situación que les da condiciones particulares que impiden el enfocarlas con uniformidad, esperando que al aplicar ciertas técnicas (como si fueran recetas) se obtendrán resultados específicos. Cada práctica docente es una situación particular e irrepetible, que aunque pueda contener elementos comunes con otras prácticas, mantiene su especificidad, de ahí la necesidad de revisarlas y reflexionarlas con el propósito de promover su mejoramiento.

Dewey, citado por Davini (1997) afirmó que "...el estudiante de magisterio que fortalece su preparación en métodos de enseñanza podrá alcanzar más rápidos resultados en la clase, mientras que el que fuese enseñado a pensar sobre la práctica sería el mejor maestro a largo plazo" (pág. 119).

El sistematizar y analizar las prácticas docentes no solo se constituye en un medio para formar, capacitar y actualizar docentes, sino además, en una estrategia para generar teoría educativa, al adoptarse una posición de investigación en todo el proceso.

La aplicación de este enfoque, como estrategia para la formación, conduce a la necesidad de entrar en contacto con la realidad del aula, de manera temprana, por medio de diversas actividades: observaciones, inmersión e inducción a la docencia, acompañante de profesor y ejecutante de prácticas concretas (primero guiadas y posteriormente autónomas). Con respecto a las observaciones el estudiante debe considerar el ambiente del aula y su relación con la institución, así como con el contexto socio-cultural. Es necesario que preste atención a las interrelaciones que ocurren entre estudiantes y docentes y a todos los elementos que puedan ser significativos para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estas observaciones deben comentarse con el maestro a cargo del grupo observado y con los otros estudiantes de magisterio.

A partir de un período de observación, el estudiante podrá iniciar un proceso de inducción a la docencia, por ejemplo como acompañante de profesor, en este proceso puede ir compartiendo algunas tareas docentes y continuar observando y reflexionando la práctica docente que se desarrolla hasta, finalmente, atender esta práctica, al inicio, de manera parcial, para tomar en un momento posterior, la responsabilidad completa del grupo o grupos asignados. Estas experiencias deben ser revisadas y reflexionadas, de manera constante, por el estudiante de magisterio, el docente colaborador y el docente de la institución formadora, así como con el grupo de practicantes.

En este proceso de acercamiento a la práctica docente debe tenerse cuidado de no caer en un entrenamiento adaptativo que justifique la realidad presente y genere un ajuste acrítico del estudiante; el propósito debe ser identificar problemas, interpretarlos y buscar soluciones mediante un análisis crítico. Las prácticas docentes deben enfocarse, estudiarse y comprenderse en cada contexto institucional y sociocultural, de lo contrario caeríamos en un enfoque reduccionista. También es necesario considerar los referentes teóricos que les dan significado, pero no tomarlos como la simple aplicación de postulados teóricos, sino como expresión y producto de la reflexión y la experiencia educativa acumulada por muchas generaciones. Las prácticas docentes no son espontáneas, responden a posiciones teóricas y contextos específicos y requieren estudio, reflexión y construcción constante, por medio de su sistematización e investigación, procesos que nos llevan a ampliar los marcos interpretativos y a mejorarlos. Constituyéndose así teoría y práctica, en dos caras de una misma moneda: el proceso pedagógico.

En la preparación de docentes, además del empleo de las estrategias anteriores se puede recurrir a diversos métodos o técnicas como las siguientes:

El estudio de casos: como medio para conocer, reflexionar y comparar diversas situaciones, se puede trabajar con casos simulados o basados en situaciones ya ocurridas y previamente documentadas, o con casos reales que se desarrollan en el momento y que se pueden investigar en el proceso de formación.

Las metáforas: facilitan la revisión y comprensión de la propia práctica docente por medio de la comparación con otras situaciones, constituyen un medio para acercarnos a lo cotidiano, comprender el significado de muchas acciones e interpretar las interrelaciones que ocurren en la práctica docente. Es conveniente compartir las metáforas particulares y analizarlas en grupos con el propósito de encontrar similitudes o tendencias.

El portafolio: permite ordenar el proceso vivido y propiciar una reflexión constante, con base en la experiencia y los referentes teóricos e integrar además, aspectos subjetivos que surgen en la práctica. En este sentido el portafolio supera el uso tradicional referido a la evaluación.

Grupos de estudio, discusión y reflexión: pueden constituirse en una técnica básica para organizar la participación de todo el grupo y compartir los resultados y su análisis, a partir de la reflexión de las prácticas educativas individuales.

El proyecto: constituye un método apropiado que permite recoger y compartir información, así como definir las acciones a realizar.

Además pueden incorporarse otras técnicas, según los propósitos que se busquen: conferencias, tutorías, pasantías, talleres, entrevistas, mesas redondas, debates, seminarios, etc. Así como el empleo de diferentes medios audiovisuales.

En procesos de formación o capacitación de docentes en servicio, el considerar la práctica docente como referente para estos procesos es prácticamente obligado. En estos casos el uso de las técnicas mencionadas anteriormente resultan adecuadas, no obstante, dada la situación real de las prácticas educativas que desarrollan, podrían enfatizarse algunas de ellas como el portafolio, los grupos de estudio y discusión, las metáforas y el proyecto, además podríamos recurrir a:

La autobiografía: podría emplearse con el propósito de facilitar la reconstrucción de procesos educativos vividos, tanto como estudiantes y como maestros, González Ornelas (1998) propone la autobiografía razonada que trata de desarrollar la toma de conciencia y la comprensión de cómo las experiencias de vida y el contexto socioinstitucional influyen en las prácticas docentes, para esto propone centrar las narraciones, en ciertos temas-eje, buscar situaciones problematizadoras a partir de lo más significativo y confrontar, en grupos, las autobiografías particulares, con el propósito de entender al otro.

El profesor o conductor del grupo debe estar preparado para orientar procesos de catarsis y expresión subjetiva, que podrían originar situaciones difíciles pero que deben atenderse y canalizarse de la mejor manera posible. Esta técnica puede combinarse con formas de expresión creativa como los afiches, dibujos, collages.

Biografías de educadores reconocidos: resulta muy conveniente recopilar y estudiar historias de vida y experiencias significativas en Educación, documentar y dar a conocer trabajos sobresalientes de educadores. Esto permite incrementar la motivación hacia el trabajo docente y hasta elevar el prestigio de los educadores, tan disminuido en las últimas décadas. Es deseable que, a partir de estas biografías, se obtengan elementos de referencia para las prácticas docentes, con lo cual se contribuye a la teoría pedagógica.

Investigación-acción: para llevar a cabo procesos de formación, capacitación o actualización con docentes en servicio, es conveniente centrar la reflexión de la práctica docente (propia y colectiva) en procesos de investigación-acción. Esta investigación supera el simple conocimiento y comprensión de las situaciones-problema para pasar a la acción comprometida con la solución de los problemas o el mejoramiento de lo que se hace. Al mismo tiempo se generan explicaciones y referentes de carácter teórico, que pueden dar origen a nuevas propuestas prácticas, éstas también deben probarse, sistematizarse y evaluarse, dando origen a nuevos planteamientos teóricos, continuándose así, mediante procesos cíclicos, en una espiral ascendente, en pos del mejoramiento. Este método se ampliará en el punto siguiente.

Integración de equipos o círculos de investigación-acción

Esta estrategia se fundamenta en una posición crítica frente a la educación. Se relaciona con las propuestas hechas por –Stenhouse, S. Kemmis, W. Carr y J. Sacristán, con la Pedagogía Crítica de Mc Laren y H. Girox, así como con métodos y experiencias desarrolladas en América Latina, en el campo de la Educación Popular (Freire, Demo, Fals Borda y otros). La estrategia consiste en la integración de equipos o círculos de

investigadores que emplean el método de investigación-acción Los participantes pueden ser estudiantes, docentes en servicio y los formadores de maestros.

La elección de esta opción metodológica conlleva la integración de equipos comprometidos con un proceso de cambio. Estos grupos deberán generar una comprensión y una posición clara acerca del papel que cumple y el que debe cumplir la educación en la sociedad; comprender su función política e ideológica y participar en la definición y en acciones orientadas a alcanzar un proyecto político alternativo a la situación actual. Quizás se podría afirmar que deben estar comprometidos con la conceptualización y el logro de una utopía.

Estos equipos se organizan alrededor de temas o problemas educativos de interés, que podrían ser de diversos niveles de amplitud y dificultad: vinculados con prácticas docentes áulicas, con problemas o proyectos institucionales o con reformas o problemas de carácter regional o nacional. El estudio de estos problemas o temas, genera un proceso de formación permanente de los participantes, quienes comparten lecturas, experiencias, enfoques, apreciaciones, proyectos y actividades diversas.

En las instituciones formadoras de educadores, resulta muy apropiado la integración de grupos de académicos con estas características, con el objeto de fomentar el carácter reflexivo, crítico e investigativo de estas instituciones, a la vez que se constituyen en un medio para el crecimiento académico individual y colectivo y para generar conocimiento relativo a los problemas educativos.

Considero importante señalar algunas características de la investigación-acción

Emancipatoria: como ya señalé la investigación-acción se caracteriza por su compromiso con la consecución de una sociedad justa y equitativa, con una democracia crítica. Para esto hay que superar el simple descubrimiento de datos y la comprensión de los problemas en su contexto sociocultural, para trabajar en la transformación y mejoramiento de la Educación y la sociedad en general.

Participativa: todos los que intervienen en ésta, adquieren el rango de sujetos participantes en la investigación, que expresan sus puntos de vista, proponen ideas y toman decisiones colectivamente. Esto no niega la posibilidad de que surja un coordinador, de que se integren diversos grupos de trabajo, o de que se deleguen tareas, al contrario es conveniente y necesario en función de propósitos claros y colectivos. En el ambiente de la Educación Superior los participantes de estos equipos pueden ser, no solo los profesores y los estudiantes, sino además los administrativos y miembros de la comunidad.

Cooperativa: es una consecuencia de la característica anterior, el éxito del equipo depende, en alto grado, de la cooperación de todos los integrantes. Esta se puede dar con respecto a la organización del equipo, al planeamiento y a la ejecución de la investigación, a la reflexión, la evaluación, etc. Para que la cooperación sea efectiva el ambiente de trabajo debe ser democrático y estimulante.

Crítica: la posición del equipo debe ser “problematizadora”, enfocar la realidad con una perspectiva reflexiva, buscar las situaciones-problema, interpretarlas a la luz de las características del contexto, de los referentes teóricos y de los sentimientos y

apreciaciones de los participantes. El análisis crítico tiene como objeto comprender estas situaciones y buscarles solución desde una perspectiva emancipatoria.

La investigación de estos equipos se puede referir a la práctica docente, en este caso se constituye en una estrategia de mejoramiento de esta práctica. Al curriculum, como medio para que los docentes tengan una participación directa en su definición y adecuación y no solo en su desarrollo. También a problemas institucionales, comunales, regionales o nacionales, como medio para encontrar nuevas interpretaciones a los problemas y de buscar soluciones e innovaciones educativas, o por lo menos vislumbrar caminos alternativos de estudio y de superación de estas situaciones.

La estrategia general de trabajo en estos equipos de investigación consiste en identificar y estudiar un problema significativo, en conjunto, interpretar las evidencias y la información obtenida según referentes teóricos, los sentimientos de los participantes y las características del espacio y el tiempo en que se ubica el problema. El comprender las condiciones sociales y culturales es fundamental para llegar a interpretaciones adecuadas. A partir de éstas se definen acciones para solucionar o mejorar la situación estudiada. Estas acciones se llevan a la práctica y son nuevamente sistematizadas y reflexionadas; con base en este proceso se producen nuevas soluciones prácticas y referentes teórico-pedagógicos, dándose una interrelación teoría-práctica, cuyo propósito es el mejoramiento educativo, en un proceso espiral ascendente. Además se fomenta la autoformación y la formación colectiva, referidos a la práctica educativa.

Se recomienda compartir con otros equipos de investigadores, por medio de talleres, seminarios, encuentros o redes de información (vía internet o medios tradicionales), con el propósito de enriquecer los estudios, de encontrar similitudes y de construir opciones de solución aplicables a contextos más amplios.

Finalmente, me parece conveniente destacar que la integración de estos equipos de investigación-acción puede constituirse en un método de trabajo que se transfiere a los estudiantes, constituyéndose así, en una estrategia de enseñanza muy adecuada para la formación de niños y jóvenes, investigadores, reflexivos, críticos y creativos.

Uso de la tecnología educativa e informática

El empleo de la tecnología educativa e informática constituye también una opción para desarrollar los programas de preparación, capacitación y actualización de docentes. En este sentido podrían diseñarse programas con base en vídeos, software educativo y multimedia, que permitan un desarrollo flexible, de acuerdo con las posibilidades de horario y el interés según los temas. El uso de internet en la forma regular, el empleo de páginas web y el uso del correo electrónico, podrían ser medios muy adecuados para estos programas.

La incorporación de esta tecnología resulta muy apropiada para desarrollar programas a distancia y semi-distancia. Además genera más familiarización en el uso de estas tecnologías, por parte de los docentes quienes podrían, a su vez, emplearlas con sus estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta tecnología es una herramienta muy poderosa, pero sus efectos dependen de la calidad del enfoque pedagógico y de los objetivos del programa de formación, y no de

la tecnología en sí. En el caso de la formación de profesores ésta debe combinarse con el uso de sesiones presenciales, donde se genere interacción, confrontación de posiciones y construcción de pensamiento crítico, de manera colectiva.

El recurrir a estas tecnologías como medio para bajar costos constituye un error. La decisión de su uso debe responder a criterios de conveniencia y oportunidad, en función del grupo de estudiantes de magisterio o de docentes en servicio y de las condiciones del sistema educativo.

Conclusión

A manera de conclusión, me parece conveniente señalar que, dada la complejidad de la tarea docente y los cambios tan acelerados que enfrentamos en todos los ámbitos relacionados con la Educación, es necesario enfocar la preparación de los docentes desde una perspectiva de formación permanente, donde integremos procesos como formación inicial, formación en servicio, capacitación y actualización y enfatizamos los procesos de sistematización e investigación de las prácticas educativas, el autoaprendizaje y la metacognición para favorecer la presencia de maestros, en el sistema educativo, siempre actualizados, inquietos, críticos e innovadores.

Bibliografía

- Carr Wilfred. 1996. Una teoría para la educación: Hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Ediciones Morata.
- Davini, María Cristina. 1997. La formación docente en cuestión: política y pedagogía, Buenos Aires: Paidós.
- Demo Pedro. 1985. Investigación participante. Mito y realidad. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Freire, Paulo. *Pedagogía de la Esperanza*. Madrid: Siglo XXI España Editores S.A. 1993.
- Giroux, Henry. *Cruzando límites*. Barcelona: Paidós. 1997.
- Hernández, Ana Cecilia. “La preparación de los formadores de profesores”. Encuentro Internacional sobre formación de profesores de Educación Básica. O.E.I. y Secretaría de Educación. México D.F. Noviembre de 1997.
- Hernández, Ana Cecilia. “Preparación de los formadores del profesorado”. Simposio Internacional de Educación. Secretaría de Educación de Coahuila, México, Junio de 1999.
- Kemmis, Stephen. El curriculum más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Ediciones Morata S.L. 1993