

DISCUSIÓN Y COMENTARIOS SOBRE LA  
ÚLTIMA PONENCIA

---

*Fabio Abreu - INTEC*

Trabajo en el INTEC en el área de capacitación de maestros y con los estudiantes de grado. Pienso que dentro de las provocaciones de la presentadora magistral de esta tarde hay algunos aspectos que me gustaría se tomaran en cuenta. Dentro de este proceso de reforma, creo que hay una realidad social que es también divergente. Es decir, no es lo mismo hablar de maestros de sectores populares o maestros de clase media. Hay que situar este aspecto.

Siento, por mi experiencia, que en los sectores más pobres, de donde provienen muchos maestros, hay una distancia entre los cambios que están ocurriendo y lo que se les está ofertando. A veces, muchos de los programas resultan demasiado innovadores para ellos. Repito, hay que poner en su sitio las cosas. No se puede hablar de balances de la reforma a nivel general sin tener en cuenta ese aspecto de a qué grupos van dirigidos. Estoy de acuerdo con todo lo demás, por ejemplo las brechas que existen y el engolosinamiento y demás.

*Ivelisse Prats - Ex Secretaria de Educación*

Creo que la provocación de la profesora Torres ha sido muy fresca y oportuna para que todos hagamos una reflexión crítica y problematizadora sobre lo que hacemos y por qué lo hacemos.

tanto en los centros formadores de maestros como a nivel de los diseñadores de políticas educativas.

Es un problema de cultura, de autocultura, si se quiere, realmente. Por ejemplo el profesor que acaba de hablar, lo hace en un tono vertical, de arriba hacia abajo, “lo que preparamos, lo que hacemos, las capacidades de los profesores”, que es un poco la visión autoritaria vertical que niega la verdadera participación de los docentes en su proceso de perfeccionamiento y de formación.

A mí me ha interesado mucho lo expresado por la profesora Torres respecto a esos grupos de estudio que había en algunos países, sobre todo en las zonas rurales, como por ejemplo en Colombia. Hace unos años, en un trabajo que empecé a hacer para las Naciones Unidas (PNUD), y que no terminé, cuando yo era consultora, intenté hacer una especie de diseño de esos grupos y le atribuía a la Asociación Dominicana de Profesores (ADP), que es el sindicato mayoritario único de los profesores del país, la misión de dirigir y administrar esos grupos de reflexión para que se hicieran responsables los propios profesores de su etapa de perfeccionamiento, de capacitación en servicio, de actualización continua.

Yo creo que la Asociación Dominicana de Profesores debe, y aquí estuvo la presidente hace unos pocos minutos, participar activamente en ese proceso de formación de maestros, no solamente recibiendo a nivel individual esa formación, sino articulando mecanismos y procesos de participación institucional en los planes de la Secretaría de Educación, porque esa sería una forma, en un sindicato mayoritario como éste, de involucrar verdaderamente esa participación institucional. Se debe lograr ahora en modalidades originales, singulares de formación de maestros, como se logró en el plan decenal.

Pienso que la charla de esta tarde ha sido muy útil, porque es una especie de piedra tirada en un charco más o menos tranquilo. Muchas veces nosotros pensamos que, porque formulamos un

plan decenal y una transformación curricular, hemos llegado quizás a un remanso del camino. La profesora Torres nos ha hecho recordar que siempre hay que estar en camino, que es un proceso y no un producto y que muchos de los supuestos de que partimos, como que la calidad del maestro se mide por el rendimiento de los alumnos, es un aforismo muy socorrido en nuestro país y hay que replantearlo. En nuestro país, como en los demás países de América Latina donde la profesora ha encontrado algunas informaciones, es muy común atribuir a los profesores la culpa de todos los males de la educación dominicana.

Tuvimos una vez un presidente de la República que calificaba a los profesores de aves de paso y de analfabetos y los culpaba de todo lo malo que sucedía en la educación dominicana. Y muchas veces, inintencionalmente, tanto de parte de las autoridades educativas como de las centrales, hay esa tendencia, incluso mostrando una añoranza, que considero horrorosa, de “los profesores de antes”. Aquellos profesores se correspondían con la época de la tiranía Trujillista: para dar méritos a los que fuimos profesores en esa época. Yo no quiero repetir esa aventura de una enseñanza de la historia falsa, embrutecedora, de culto a la personalidad, de una enseñanza con tantas cosas malas y que hoy algunos añoran como buena. Es una forma de mantener la tradición por encima de la innovación.

Agradezco a la profesora esta charla porque hasta las personas que tenemos más de 22 años en el magisterio necesitamos hacer una pausa de reflexión para tratar de innovar y romper con todos los estereotipos que tenemos con respecto a la formación de maestros y a la educación en sentido general.

*Minerva Vincent - Secretaría de Estado de Educación y Cultura*

En la misma línea de Ivelisse, aprecio mucho la exposición de la doctora Torres, porque reconforta el espíritu ver que las experiencias que ella recoge de otros países, aquí se han plantea-

do y se ha intentado trabajarlas. En medio de las frustraciones por las que uno pasa cuando trata de valorar la ejecución, es importante saber que son estas experiencias las que se realizan en otros países y que vamos por buen camino. Por ejemplo, el intercambio de experiencias entre maestros mediante las redes de centros es lo que hemos tratado de realizar aquí con las famosas CCC y que hasta sensaciones de ridículo nos han producido por las bur-las de tanta gente debido a que no las hemos llevado a feliz término. O sea, no hemos logrado que se constituyan realmente en espacio para el crecimiento de los maestros y maestras. Pero al constatar ahora que también en otros países estos procesos han dado mucho trabajo por su complejidad y que se requiere tiempo para realizarlos, nos animamos para no desistir por esos mismos caminos.

De todas maneras quiero precisar algo que me inquieta respecto a la dirección de la formación docente. Debemos ser cuidadosos cuando hablamos de la formación docente, es decir, debe hacerse una diferenciación de lo que es la formación inicial en la vía de profesionalización de los educadores/as que están formándose en las instituciones de educación superior y lo que es la formación docente entendida como capacitación de docentes en servicio, donde yo sí considero que todas estas estrategias y estas formas de hacer, son válidas. Pero no debemos confundir esto con ese debate que tenemos que continuar en relación a los contenidos de la formación inicial. Y cuando hablo de esos contenidos, no me estoy refiriendo al problema de las disciplinas, de los ejes, sino a la dimensión en que estamos manejando los contenidos, su dimensión cognitiva y sobre todo en la formación de esa dimensión personal y social que todo profesional y mucho más un maestro/a debe integrar desde el momento en que se dedica a formarse para ofrecer un servicio de la complejidad y significación del trabajo educativo.

Quiero hacer una segunda observación. Creo que también es cierto que no debemos partir de los déficits del maestro, pero

tenemos que tenerlos en cuenta. Esos déficits no son solo del maestro y la maestra. Cuando se hace un registro diario de lo que hace un maestro/a en nuestro medio, ese registro pudiera ser muy similar al de cualquier otro profesional tan valorizado como el maestro/a. Pero en el discurso pedagógico tenemos una especie de pena hacia el pobre maestro que yo creo que desayuda en vez de ayudar.

Debemos ser cuidadosos en mantener ese equilibrio en estos programas de formación que se están ofreciendo de manera masiva, para que no distorsionemos una realidad muy triste, pero muy común a la mayoría de los ciudadanos/as de este país y tal vez de América Latina. Pero lo más importante es que sigamos discutiendo en otros espacios esos contenidos con la redimensión que le hemos dado de la formación inicial, porque nos podemos confundir y yo creo que la única forma de volver a valorar al maestro es si éste adquiere las capacidades o competencias propias de un profesional.

*Marta Vicente - Fundación de Educación Montessori*

Felicito a la doctora Rosa María Torres por su ponencia que nos ha hecho vibrar por dentro. Su ponencia ha sido una apología al maestro frente a todo lo que se dijo esta mañana sobre los déficits, sobre todo lo mal que se había hecho y sobre todo lo que quedaba por hacer. Al ella valorizar todo lo que el maestro tiene dentro, al valorizar su capacidad interior, aunque sea escasa, al plantear que las virtudes del super héroe son francamente imposibles, al dar su visión del maestro como ser humano que siente y que aprende sobre la marcha con sus alumnos en un camino pedagógico común, ha elevado en nosotros al maestro que todos tenemos dentro.

*Antinoe Fiallo - INTEC*

En la intervención de la profesora, hace una serie de sugerencias interesantes en relación con la problemática latinoamericana-

na. A medida que iba avanzando en su razonamiento, caímos en la cuenta que nosotros también vivimos esos 8 o 9 elementos que ella señaló y que son básicamente interpretables para nuestra propia realidad. Si el damos seguimiento en detalle, esos elementos corresponden a lo que está pasando aquí. Creo que sería interesante aportar lo siguiente: uno de los problemas más severos que tenemos nosotros cuando se discute el tema de la formación docente o cualquier otro tema, es que no hay registro ni sistematización de las experiencias que se tienen. Creo que en la República Dominicana hay diversos casos que se pueden agregar a las experiencias que tiene Rosa María. Nuestras experiencias son locales y pequeñas, pero han ido aportando una visión diferente de los procesos educativos y pedagógicos.

Propondré un caso que recordé mientras la ponente hablaba. Nosotros intentamos hacer un seguimiento de la primera generación de maestros que salieron del programa PRODEP/INTEC. Lo hicimos durante varios meses para ayudarlos a sistematizar su práctica. Cuando ellos salieron del primer grupo de capacitación, nosotros les dimos un seguimiento posterior para reforzar la sistematización de lo que ya estaban haciendo en las escuelas.

¿Problemas? ¡Los argumentos de los economistas funcionan en todos los terrenos! Aunque se hiciera el trabajo gratuito, no era sostenible y no se pudo continuar. Pero era una experiencia en la línea que la ponente planteaba: darle seguimiento desde la universidad al trabajo de sistematización de la práctica docente.

Una segunda experiencia muy interesante ocurrió con el segundo grupo de capacitación de maestros PRODEP de INTEC. Al componente que se llama comunmente “práctica docente”, se le agregó un componente que se llamaba “grupo pedagógico”. Es decir, se trabajó en la necesidad de crear, en las escuelas y centros, grupos de reflexión que dentro del mismo proceso precisamente reflexionaran sobre todo lo que se estaba haciendo en las escuelas. El trabajo se hizo y dejó una herencia. En la ordenanza 3-97 se incorpora el concepto de grupo pedagógico, pero

hemos visitado todos los lugares y hemos visto que esos grupos no están funcionando. Hay un problema de sistematización pero también de voluntad de implementación de aquellas cuestiones incluso que son aceptadas. Esta es una experiencia muy interesante que pudiera servir de punto de partida para reestructurar la manera de gestionar los procesos educativos dentro de la escuela.

Una tercera experiencia es el resultado de algunas actividades en los postgrados que tienen que ver con los procesos educativos. Entre las actividades resultantes de esos postgrados, podríamos entresacar los que producen innovaciones dentro de la escuela, pero viviendo la relación entre escuela y comunidad. Por ejemplo, en el postgrado de Sociopedagogía, se produjeron adecuaciones del plan curricular a las condiciones concretas de una escuela que tenía estudiantes procedentes de barrios pobres. Entonces se hicieron tres modelos de adecuación curricular a tres barrios empobrecidos de donde procedían los niños de esas escuelas. Se reflexionó en ese postgrado sobre las realidades que dieran respuestas en ese sentido.

Ahora mismo tuvimos una experiencia muy interesante: producir una propuesta de relaciones intergeneracionales desde la escuela, es decir, con personal técnico que pertenece a varios distritos, discutir los problemas generacionales, tanto de los participantes del postgrado, como del facilitador (el profesor Fiallo), como de los estudiantes, para producir una especie de respuesta sobre los problemas generacionales que la ponente mencionaba. Pondré un ejemplo. Mencioné 21 canciones y textos musicales que los preadolescentes y adolescentes están oyendo frecuentemente en la República Dominicana. De los 22 adultos/as que estaban en el postgrado, ninguno pudo identificar ningún nombre de ninguna de las canciones ni de sus intérpretes. La selección de la música era bastante variada: salsa, bachata, rock, pop, o sea, lo que está en el medio de ese grupo generacional. Sin embargo, reflexionando, nos salieron varias alternativas de relaciones intergeneracionales vistas desde la escuela.

Ahora tenemos otra experiencia que esperamos ver cómo resulta. En un postgrado sobre Ciencias de la Naturaleza, estamos trabajando sobre “relaciones escuela y comunidad” con el fin de producir una propuesta de redes de relaciones escuela-comunidad que tengan en cuenta las características de cada una de esas escuelas, ya que son maestros, maestras, técnicos y técnicas que están trabajando en determinado tipo de entorno.

Lo que observo de la realidad dominicana es que la sociedad política no tiene la capacidad de recuperar esos esfuerzos que se hacen y pueden hacer y que en gran parte están aislados. Pero creo que hay experiencias que se pueden socializar en otros espacios que sí estén dispuestos a hacer esa recuperación.

*Erasmó Lara - Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*

Dos preguntas sobre una realidad de la que me gustaría tener alguna información. En el aspecto internacional las dos preguntas van dirigidas a la Dra. Torres y en el aspecto nacional a cualquiera de los miembros de esta honorable sala.

La primera pregunta es: ¿qué se está haciendo con respecto a la formación de educadores en términos de su propia capacidad de renovación, por ejemplo, ante la integración económica que la República Dominicana está agenciando en el Caribe con todas las consecuencias culturales e ideológicas que esta integración conlleva? Pero tal vez esto pertenece a un debate a nivel de formadores de docentes.

La otra pregunta es ésta: qué está haciendo en nuestro país, el sindicato de maestros para tener una participación activa, envolviendo sus masas, en la capacitación de docentes?

*Rosa María Torres - IPE-UNESCO*

Quiero reaccionar ante algunas preguntas y comentarios que han hecho ustedes. Es muy desesperante decir todas las cosas



que uno quiere decir en tan poco tiempo. Se que hay muchas cosas que se me quedan, pero tengo un compromiso. Tengo varios trabajos de formación docente y éste lo escribí cuando sabía poco del tema. Ahora sé cuán poco sabía y cada vez sé cuan poco sabemos. Tengo varias cosas más recientes que voy a enviar a FLACSO y creo que voy a alimentar su propia reflexión sobre estos temas.

Comentaba uno de ustedes sobre la heterogeneidad de los grupos, haciendo alusión a los maestros que trabajan en situaciones de gran necesidad con pobres, a los que, a veces, uno no les llega con las propuestas porque resultan éstas demasiado innovadoras.

Yo diría que en general ese es el síndrome: llegamos a todos los maestros con propuestas demasiado innovadoras que implican culturas. Cuál es una buena innovación? Yo estoy trabajando en el IPE-UNESCO tratando de conceptualizar una noción que se llama “Gestión de la Innovación en Educación”. Se trata en definitiva de cómo identificamos y desarrollamos innovaciones, o como las sostenemos, las ampliamos y las hacemos ver, cómo las sistematizamos y las evaluamos: eso es la gestión de la innovación en educación. Hacer innovación es fácil. El asunto es convertirla en alternativa real para el sistema e institucionalizarla. Esto involucra aprendizajes muy importantes que tenemos que hacer todos. Y uno de los síndromes que encuentro en innovación es que, en general, las innovaciones que se proponen desde afuera son irreconocibles y lejanas para los sujetos a los que les están siendo propuestas.

Es muy relativo lo que es innovación. Lo que es innovación para uno, puede ser para otro cosa de todos los días. Hay un ejemplo que puede resultar interesante mencionar.

Hay en Brasil una escuela itinerante, un jardín de infantes que no tiene local físico. Los niños se encuentran con el monitor, cada día, en algún lugar predeterminado del barrio y el curso

preescolar consiste en recorrer todos los días el barrio y así se hace el aprendizaje. Hay una parada en una casa de madre de familia de alguno de los niños, y las madres se turnan. Desde nuestra mentalidad uno dice “qué innovador”. Así yo lo registré y tengo una libreta llena de apuntes. Pero una va a preguntarle a los padres y ellos dicen que preferirían una escuela. ¡A uno le resulta innovador, al pobre le resulta pérdida! Qué quiere el pobre? Un jardín de infantes de verdad, como tienen los otros.

Lo innovador es muy relativo y uno tiene que ser respetuoso: lo que se propone le puede a uno parecer maravilloso pero para el otro es simplemente una pérdida o mala calidad. Y eso fue parte de los que nos pasó muchas veces en educación popular, que con toda la buena voluntad y toda la creatividad, propusimos cosas que los sectores populares vieron como de segunda categoría. Este tema me parece clave. Hay aspectos culturales y de ideosincracia que hay que tener bien claros para saber qué cosa es posible, en qué contexto. Por tanto la heterogeneidad se plantea no como una opción sino como una necesidad real. No ponemos plantear políticas y programas homogéneos, innovaciones generales y modos de hacer universales para todo una región o país. La heterogeneidad es parte de la esencia, de la sed de educación. Porque la educación es sensible a la cultura, a las voluntades de los sujetos y hay que ser respetuosos de cada contexto.

Una buena innovación es la que respeta cierto grado de continuidad con lo anterior y plantea alguna ruptura fundamental, pero sosteniendo y rescatando la continuidad. La peor innovación es la que viene y cambia todo. Y esa es muchas veces la que le proponemos al maestro, la innovación que lo deja “colgado de la brocha”. Me refiero a la actitud: “todo lo que hiciste hasta ahora, no sirve, yo te voy a decir cómo es”. Con esto lo deja sin su práctica, que buena o mala, es la que conoce, la que le da seguridad y la que de algún modo le funcionó hasta hoy y viene con una nueva. Eso no es innovación, eso es atropello y tiene consecuencias nefastas sobre la seguridad del maestro y sobre

las prácticas escolares. No hay posibilidad de cambiar la educación mediante esas prácticas traumáticas.

Hoy día muchos organismos docentes se están planteando críticamente el hecho de haberse centrado exclusivamente en el tema reivindicativo durante tanto tiempo, tema al que fueron condenadas a considerar. Hoy hay conciencia de que por esa vía van a la exclusión del magisterio, de que tienen que responder ellos mismos a los nuevos tiempos planteando su propia profesionalización, calificándose profesionalmente para poder dialogar sustantivamente con los reformadores, con los decisores de políticas y con sus propios cuadros. Hay experiencias muy interesantes donde se crea escuela interna de formación, tratando de hacer formación con nuevos parámetros, aunque se tropiecen con los mismos problemas con que nos encontramos desde afuera. Es decir, se trata de superar la vieja mentalidad del curso como la modalidad privilegiada y del mecanismo vertical. Esto otro, de los mecanismos horizontales, de aprender entre pares, responde fundamentalmente a la necesidad de romper con el aislamiento de la escuela y del oficio docente, de romper esa vieja trampa en la que cayeron los docentes de creer que la autonomía profesional se jugaba puertas adentro de su aula. Todavía existe ese orgullo que se manifiesta: "yo soy autónomo". Hoy día los docentes están cayendo en la cuenta que: o se articulan y rompen con ese aislamiento o perecen. O se profesionalizan o están condenados a la extinción. Porque ya está lista la maquinaria tecnológica dispuesta, no a apoyar al docente sino a sustituirlo. Y van a tener todos los argumentos a su favor si los docentes no avanzan y se profesionalizan.

Me parece fundamental discutir el tema de la añoranza y la nostalgia por la escuela de antes: "antes era buena la escuela y hoy se deterioró". Creo que a esa misma afirmación hay que someterla a una reflexión crítica. ¿Es cierto que se deterioró la escuela? ¿Qué clase de cambios ha experimentado, qué nuevas

nociones están implicadas en lo que es ser un maestro, en la noción de enseñar, en el concepto de aprender, en las nuevas exigencias que se le piden a la educación? Les cuento un hecho. Hay una investigación hecha en Francia, donde también está instalado el discurso de “deterioro” de la calidad de la educación. A saber, una investigadora se encontró, casi casualmente, con un archivo de un supervisor escolar de los años 30 o 40 y se puso a analizarlo y encontró que los problemas de errores ortográficos, de comprensión, etc. que había en esa época eran los mismos o peores que los que hay hoy. Estamos idealizando una escuela del pasado que no fue tal. La escuela en la que yo estudié me hacía memorizar. Yo era una excelente alumna y hoy no me acuerdo de nada de lo que aprendí en la escuela. Era una escuela autoritaria, represiva, particular. Ojalá hubiera estudiado yo en la escuela de hoy que es mucho más democrática, flexible, donde hay posibilidad de pensar, de discrepar, donde el alumno es persona. La escuela del pasado, romantizada, es una escuela a la que además, como quiera, no podemos ni queremos volver. Combatir esa nostalgia a nivel social es muy importante, porque muchas veces el padre y la madre de familia se escudan en esa nostalgia de la vieja escuela para impedir la innovación en la nueva escuela. Trabajar el tema de esa nostalgia con los padres de familia es importante si queremos cambiar la escuela.

Aunque este atrincheramiento con la vieja escuela es, sobre todo, un tema de los padres de familia más que de los docentes, también hay que trabajar con los docentes en ese aspecto.

Los déficits de los maestros, vistos desde un punto de vista son déficits, pero vistos desde otro punto de vista, son haberes. ¿Desde dónde parto, con qué concepción, con la del vaso medio lleno o con la del vaso medio vacío? Me emociona a mi vez oír a una maestra que dijo aquí “me emociono”. Porque la educación no es solo cabeza, es también afecto y si no logramos comunicarnos primero con los afectos y las emociones de la gente, no hay educación posible. Si esta maestra hoy aquí se emocionó y pien-

sa que hay una persona, en este caso yo, que está dispuesta a pelear por un docente distinto, pero en sus términos, yo también me emociono: significa que hay posibilidad de volver a reunirse con los maestros, superar la confrontación y partir desde una posibilidad, más que de una limitación o negación.

Los déficits están ahí, pero sabemos de donde vienen. Hay un déficit que es del propio sistema escolar en el cual los maestros son “productos”. Y no nos olvidemos que la formación docente no empieza con el primer día de la carrera docente sino que empieza desde la escuela y aun antes, cuando ya desde ahí formamos al mal docente. Ese alumno educado en el memorismo y en el enciclopedismo es el mal docente del mañana.

Sabemos de información anecdotal que nos dice: para un docente es más importante como matriz, el exalumno que fue, que el docente en formación que es ahora. Pesa más esa visión de cómo aprendió que cualquier otra cosa que intentemos enseñarle respecto de cómo tiene que enseñar. Entonces la reforma del sistema escolar es vital por sí misma, pero además, desde el punto de vista de la formación docente. No nos olvidemos que este es un déficit fundamental de la propia formación docente.

Hay testimonios hoy en día de maestros que empiezan a revelar cosas dramáticas: maestros jóvenes dicen que la primera duda que tuvieron respecto de si querían o no hacerse docentes, les vino precisamente durante su formación como docentes. Es decir, entran con voluntad, con ganas y con compromiso... y en el primer semestre se les va todo eso.

Yo pasé por una carrera de formación docente y no sé como sobreviví a eso y cómo a pesar de eso decidí seguir siendo educadora. Hay que tener mucha imaginación para imaginarse lo que puede llegar a ser la educación. Es un horror. Le pavimentan a uno la vida, le muestran la peor cara de lo que puede ser la educación. Hay que descubrir la cara buena, después de la formación docente. Eso no tiene que ser así: podemos hacer una formación

que motive, que emocione, que le muestre al maestro que está haciendo la opción correcta. Me gustaría destacar el valor del afecto y la emoción. Creo que somos demasiado cerebrales en nuestras conceptualizaciones sobre lo educativo.

La bibliografía sobre educación tiene que contener a los mejores cerebros, pero también a los mejores afectos. Deberíamos hacer leer a nuestros maestros, arte, literatura, cosas que emocionen y no solo cosas que ilustren.

La reflexión crítica sobre la práctica es una cosa muy difícil de hacer y la mayor parte de lo que se llama así no es eso. No basa con reunirnos entre varios y reflexionar sobre nuestra práctica para crear conocimiento en base a eso. En general los maestros abandonados a esos círculos de estudio, lo que hacen es compartir experiencias y anécdotas. Esa reflexión crítica sobre la propia práctica también requiere aprendizajes, requiere vigilancia, requiere disciplina y querer ser autocrítico. Eso también es un proceso. El solo compartir entre maestros significa ya un avance enorme para maestros que han sido entrenados en aislamiento total, pues significa un reconocimiento importante de uno por parte del otro. El sentirse parte de la colectividad es ya en sí mismo un avance muy importante para los maestros hoy día.

Algo que no dije, y creo que era el punto décimo que no llegué a mencionar, es la necesidad de pensar lo educativo más allá de lo escolar. Y esto no solo por razones de ética, de participación social y ciudadana, sino incluso por el interés mismo de cambiar la escuela. No hay posibilidad de cambiar la escuela a menos que trabajemos también fuera de la escuela. Si no trabajamos con los padres de familia, no podemos cambiar la escuela. Si no hacemos educación de adultos, no podemos cambiar la escuela. O los padres de familia son aliados del cambio o son opuestos a éste. Por más innovador que sea el maestro, no puede llevar adelante los cambios que se propone, a menos que cuente con la complicidad de los padres de familia, porque el cambio exige la comprensión de estos últimos.

Parte de la tarea profesional del docente es saber relacionarse y establecer comunicación con los padres de familia en la comunidad, saber cómo convencer y cómo educar a los propios padres para que comprendan lo que el maestro trata de hacer en la escuela, saber qué clase de mecanismos puede poner en marcha a fin de lograr la alianza con los padres de familia. Trabajar fuera de la escuela es, por tanto, fundamental para cambiar la propia escuela y esto es algo que no se ve usualmente: en general, lo que llamamos políticas y reformas educativas se quedan en políticas y reformas escolares. Lo educativo es mucho más que la escuela. Tenemos grabada en nuestro cerebro la asociación de igualdad entre aprendizaje y escuela, entre educación y escuela. Como si no hubiese aprendizaje fuera de la escuela. Creo que nos toca a nosotros hacer esa ruptura importante de conceptos.

Qué se está haciendo con los formadores de formadores? Lamentablemente muy poco. Esto significa una total incoherencia de criterios, pero es así. No hay esfuerzos dirigidos a formar esa capa de funcionarios y de especialistas de nivel medio que tengan bajo su responsabilidad la formación de docentes. Cómo piensan hacerlo? Supongo que mágicamente: confiando la formación y capacitación docente a la educación a distancia, mediante especialistas externos, ubicados fuera del contexto escolar, a quienes se confía el milagro de formar las nuevas generaciones de docentes.

La noción de equipo escolar es un punto importante. Si el docente no tiene el apoyo del director y del supervisor, no hace nada tampoco. Debemos aprender cómo avanzar hacia una noción más compleja de equipo escolar, en donde entran por igual los docentes de aula, directores y supervisores en sus distintos roles, pero vistos de una manera integrada y bajo un concepto integrado de gestión que incluye no solamente los aspectos pedagógicos para unos y los aspectos administrativos para otros, sino una noción integrada de gestión escolar donde todos tienen que manejar aspectos pedagógicos y administrativos.

Mi reflexión, en parte, se ciñe a esta experiencia que se ha comentado sobre formación docente, desde la escuela normal y desde la universidad. Quiero ofrecer un sencillo aporte, prácticamente en un sólo aspecto, a lo interno de estas aulas de formación docente, sobre la pregunta: ¿Qué está pasando?, ¿Por qué nuestras pedagogías no nos dan el resultado que buscamos?.

*"Estos días azules  
y este sol de la infancia".*

Estos dos, los últimos versos de don Antonio Machado, el poeta universal, encontrados en un bolsillo de su abrigo después de su muerte, expresan, tratándose además de una persona procedente de una amarga derrota política de la guerra civil española, el permanente anhelo del ser humano de rehacerse, de construirse cada día, más allá del costo personal que esto implica.

*"Estos días azules  
y este sol de la infancia"*

Versos existenciales para enmarcar el permanente anhelo de hombre y mujer nuevos y nuevas de la educación transformadora de todos los tiempos.

El motivo, hilo conductor de esta modesta aportación a esta otra ponencia central, quiere ser provocación y demanda. No hay transformación de los sujetos en la acción si no hay afrontamiento personal y colectivo. Para mí la formación docente alude directamente a estos dos niveles de coherencia.

Voy a intercalar, como es mi obligación, algunas de estas notas con algunas de las aportaciones de Rosa María en el documento que previamente nos envió. Ella dice en la página cinco de *Formación docente: Clave de la Reforma Educativa*: "No sería exagerado afirmar, en fin, que prácticamente todo está dicho



*y prefigurado en el discurso educativo contemporáneo y que lo que falta es traducirlo en políticas, estrategias y medidas concretas adecuadas a cada contexto, y ponerlo en práctica”.*

Según esto, sólomente una revisión permanente de nuestros niveles de coherencia valida la autenticidad de cualquiera de nuestras pedagogías, incluso hasta desde un enfoque conservador. Esto es decir, que sólo el considerarnos *sujetos de aprendizaje* permanente desde cada ámbito o instancia de procesos y sistemas, nos permite salvar las permanentes fallas o irregularidades de nuestro quehacer. Además he aquí, frente a otras ciencias y profesiones, el gran potencial y servicio, peligroso muchas veces, de nuestra profesión.

¿Qué sucede si las personas nos consideramos o interactuamos como permanentes sujetos de aprendizaje? Una anécdota: Recientemente, en aulas universitarias de formación docente, donde actualmente se desarrollan procesos de este tipo en nuestro país, un grupo de estudiantes, maestros adultos y adultas, cuestiona a su educadora, profesora, facilitadora, como se dice hoy día. La situación supone un cuestionamiento a tal grado, que se hace necesaria la mediación de la instancia de coordinación del programa docente, y en la cual, lo que era una reclamación puntual o superficial, se convierte en un cuestionamiento total al propio rol y estilo docente de la profesora de ese grupo de estudiantes, pero también a las necesidades e intereses del propio grupo de estudiantes que alzó la demanda.

Yo considero que situaciones como ésta, cada vez más sanamente, van a ser habituales, y hemos de estar preparados para abordarlas. La problematización de las vivencias, experiencias y conocimientos es hoy más que nunca, frente a tanta autosuficiencia, una reivindicación abierta para considerarnos reales sujetos de aprendizaje. Digámoslo abiertamente, todos y todas fallamos o dejamos de llegar a estándares de coherencia con diferentes niveles de responsabilidad según la cuota de poder. Ejemplos: falla la Secretaría de Educación cuando hace un mercadeo

entre la evaluación docente y los incentivos salariales. Fallamos las universidades y las escuelas normales cuando nos empeñamos en nuestras cuotas de poder curricular atomizado, obviando selectivamente la realidad social. Fallan los y las estudiantes, maestros y maestras, cuando se alinean y reivindican, conscientemente o no, una formación credencialista y meritocrática, a pesar de los discursos.

Reivindiquemos, entonces, la necesidad pedagógica del error para restablecer en los y las docentes, y en las demás instancias del aparato escolar o del sistema educativo, la confianza necesaria que haga creíble el derecho pregonado a la participación. Frente a esto, seguimos haciendo una formación docente basada, muchas veces, en una competitiva aspiración a cuadros de honor y méritos. Digo esto, porque es el problema que estamos encontrando muchas veces en nuestra práctica docente y de aula, en las universidades, pero también en las escuelas normales.

Yo, personalmente abomino hoy de mi inclusión en cuadros de honor durante la educación primaria, porque evalúo que me alejaron de la realidad social y la realidad del conocimiento, excitando mi perfeccionismo, pero para los y las excluidos y excluidas de los cuadros de honor de la sociedad, la inclusión en los miserables cuadros de honor que ofrece el sistema educativo es una compensación necesaria. Pero eso ya sería más análisis antropológico.

Quiero aportar otro ejemplo de estos días, un ejemplo que me ha impactado, relativo a la promoción de un evento muy respetable, de un encuentro-simposio de maestros y maestras que se celebrará próximamente.

En el brochure de esa actividad, en el cual figuran como ponentes reconocidos especialistas de este país, para una actividad sobre formación docente, cuando uno abre el brochure, en vez de un programa de las actividades formativas que se van a desarrollar durante la jornada de dos días, se encuentra uno con la publicidad de un hotel. Es decir, ese evento se va a desarrollar en un

lugar costero, de playa, lo cual, ya habría que evaluar dentro de la vocación de los organizadores de ligar la formación a la recreación. Sin embargo, a mí particularmente no me parece ético ni serio, que el brochure de un evento educativo se abra destacando totalmente, no voy a decir en parte, las instalaciones de un hotel. Además de eso me llamó la atención este párrafo:

*“Vacacionar y votar (con uve) el estrés, después de un largo y difícil año escolar, por fin, es justo descansar aprendiendo cómodamente en un ambiente acogedor y saludable”.*

Y las fotografías que acompañan esta frase incluyen a un chef con un gorrito blanco, que evidentemente va a estar sirviendo el desayuno a cada uno de los 500 invitados e invitadas.

Para mí esto es fuerte; es fuerte cuando conocemos la realidad de los maestros y maestras, y las necesidades auténticas de formación por las que nos estamos dejando el pellejo. Por eso, hago un llamamiento a ser capaces de bajarnos de esta educación meritocrática y basada en cuadros de honor. Siento por eso que no es atrevido ligar la educación de los maestros, formación de los maestros y maestras adultos y adultas, a una opción liberadora con perspectivas sociopolíticas.

De momento, crear relaciones justas y comprometidas en el seno de los propios centros educativos es el primer paso, incluidas las escuelas normales y universidades, para modelar la sociedad que queremos, mientras seguimos intentando comprender mejor los mecanismos de exclusión y las vías concretas de transformación social que también tienen que ver con procesos educativos individuales y a la vez masivos.

El encuentro con uno mismo, con una misma, es una tarea compleja, pero necesaria, en función de las propias demandas de una nueva educación. Esta sincera vocación de ver, conocer al otro, ponerse en su lugar, y así transmitirle la pasión por la experiencia de conocimiento que uno vive, implica considerarnos,

también nosotros, sujetos de aprendizaje; motivados... porque motivamos.

Esta empatía socio-afectiva supone que las universidades y sus docentes estemos dispuestos a trabajar con la misma sistematicidad que le pedimos a nuestros estudiantes, maestros y maestras en medio de similares dificultades aunque a otra escala; por ejemplo: pluriempleo, falta de retribución o incentivos, de recursos de todo tipo, necesidad de documentarnos sin tregua, etc.

La fe de cada educador en su propio quehacer es la palanca que estimula, entre otros elementos, los grandes cambios educativos, en las situaciones de mayores carencias que son, muchas veces éstas, en las que tenemos que bregar. Digo esto, por todo el discurso de lamentaciones en el cual nos movemos abundantemente.

Dice Rosa María: *"Aprender a aprender la necesidad y el gusto por el aprendizaje son el más grave déficit de los sistemas escolares. El autoestudio no está instalado como un modo regular de aprendizaje en la sociedad; la noción de aprender sigue fuertemente asociada a la noción de enseñar, de escuela y de maestro"* (o. c.).

En la página 51 del citado documento, previo a esta otra reflexión, dice: *"Nada está dicho en materia de formación docente; la investigación y experimentación en este campo han sido tan limitadas y tan débiles, que no caben las afirmaciones concluyentes ni las adscripciones apresuradas a un enfoque, método o modalidad en particular; lo importante es tomar conciencia de que existen múltiples modalidades y énfasis posibles, tener a mano el menú de posibilidades y estar dispuestos a probar y experimentar. ¿Cómo contribuir al cambio personal?. Sólo la irradiación de lo que somos, como modelaje de nuestras propias convicciones prácticas impregna verdaderamente nuestras necesidades de aprendizaje y crecimiento"*:

Me emocionó, en relación a esta reflexión, que Rosa María insista en que este campo amerita las mentalidades más creativas, más sofisticadas y comprometidas. Eso somos nosotros, o queremos ser; diríamos *que tenemos que ser* (aunque eso es muy categórico), los educadores y educadoras que trabajamos con estudiantes, maestros y maestras.

Me voy a permitir una anécdota más, para mí muy jugosa, sobre lo que está pasando ahora, y luego, algunas ideas de lo que podemos hacer en las universidades, que es el medio donde yo trabajo.

Recientemente, una estudiante, participante de un postgrado en una universidad de aquí, fue acompañada, por ineludible necesidad, por su sobrina, a la sesión de clases. Esta chica estuvo pacientemente aguantando el “rollo” de una docencia que evidentemente no le correspondía. Ella estaba dibujando, escribiendo, pero parece que también estaba observando. Cuando ella terminó interactuó algo con su tía, y ella vio lo que había escrito: *“Mi maestra es una persona que nos trata mal, nos habla de mal modo, no nos toma en cuenta, no tiene consideración con nuestros puntos de vista”*.

Como esta chica de la que hablamos, la sobrina, es un poco reflexiva, a sus 12 años, la persona que iba acompañándola, me hizo esta valoración: “Yo siento que ella se sintió cuestionada por la docente que había en ese momento en esa clase, en una clase, además, de postgrado.” Esta docente era una chica joven, de pelo rizado, un poco moderno, con un look jovial, jeans y con una pedagogía propiciadora de una interacción permanente.

La niña, estudiante de nivel primario, parece que se sintió muy cuestionada de lo que ella vive en su centro docente. Indagando sobre la maestra de esa niña, llegamos a descubrir que el director de esa comunidad escolar donde trabaja esta otra maestra, digamos... reaccionaria, es un señor bastante amargado, que

incluso insulta, tanto a educadores como a padres de familia “porque sí”, digamos que porque es parte de su estilo.

Yo quiero, finalmente, comentar lo que entiendo auto-críticamente que serían las tareas de los centros de formación docente a nivel formal en el país:

En primer lugar, necesitamos, dentro de esa óptica, vernos como sujetos de aprendizaje, y conocer mejor a los sujetos con quienes trabajamos, dada la diferencia de clase y status entre docentes y estudiantes. Eso es algo imprescindible, aunque nos resulte muy difícil bajarnos del carro de nuestra clase media-alta de docentes de nivel superior. Pero ante estudiantes que provienen mayoritariamente de los sectores populares, en este país esto es escandaloso, si no se hace así.

En segundo lugar, considero vital primar el desarrollo de la capacidad reflexiva de los y las docentes universitarios para que se entiendan adecuadamente como sujetos de aprendizaje. El estilo de reuniones interuniversitarias con el que estamos trabajando últimamente, es sumamente desordenado y disperso, sin solución de continuidad en muchos casos, a lo cual no se puede llamar participación, sino más bien festinar algunos documentos que son de gran trascendencia para posteriores procesos.

En tercer lugar, yo plantearía la necesidad de estar dispuestos/as a aprender de los/as estudiantes, maestros y maestras, de sus propias estrategias de supervivencia, profesionales y personales, para aplicarlas en nuestro contexto.

Al hacer un análisis, una recuperación en nuestro propio programa de formación docente, sobre la *Guía de las 24 horas*, o lo que hace un maestro/a en un día cotidiano, nos parece increíble la cantidad de cosas que puede hacer, que hace y que ellos y ellas a veces no valoran ni se las valoramos nosotros, y que nos está dando luces a quienes queremos trabajar y estudiar.

En quinto lugar, debemos evitar proponer o designar aquellos/as profesionales que no se crean su propio papel de transfor-

madores del sistema, a nivel personal y profesional, a pesar de las dificultades. Esto depende, además, de la propia convicción de los responsables de cada institución.

Por último, reivindicamos la necesidad de no cansarnos, en suma, de buscar lo que queremos, hasta formular los programas de materias y los ejes de trabajo de los equipos de profesores y profesoras, que día a día nos aproximen a la radicalidad de nuestro discurso.