C**apítulo 4**

**Retos, problemas y posibilidades del acompañamiento que realizan los reformadores de 7° y 8° semestres.**

Al iniciar con la formación docente se cree que se puede cambiar al mundo, pero al sumergirse en la realidad los normalistas se topan con que lo que se imaginó, se aspiró y deseó está lejos de ser alcanzado.

La contradicción entre los discursos, las acciones e ideas de la práctica se van reformando en el proceso de formación docente. Algunas ocasiones pensamos que nuestros estudiantes van a resolver problemas educativos pero con la práctica nos damos cuenta que hay un sinfín de obstáculos que impiden el logro delo anterior.

Carbonelle menciona que la educación ha estado en crisis pues mientras la sociedad se mantiene en constante cambio, la escuela y sus profesores tienen arraigado el conservadurismo y funcionalismo institucional, es decir, que los maestros preservan la idea de que la escuela es la única instancia que habrá de conducir a los estudiantes a desarrollarse personal y profesionalmente hablando.

Delval menciona que la formación de un docente conlleva una actividad práctica fundamental pues el docente necesita saber y saber hacer, ser organizador, animador y creador de situaciones dentro del aula y la escuela, esto debido a la preocupación que del tipo de formación que se requiere para desarrollar una docencia a la altura de los constantes cambios sociales y culturales.

El saber hacer no es instrumental ni técnico, crear situaciones, enseñar a pensar y reflexionar y tener una actitud crítica requiere mucho más que un artefacto tecnológico. Si los conocimientos se dan con rapidez se pueden ir introduciendo cambios constantes en las actividades desarrolladas lo que implica modificar creencias y costumbres de los profesores.

Los profesores se enfrentan a diario, a situaciones problema, en las cuales las decisiones que tomen serán imprescindibles para salir”airosos” de estos, pero en ocasiones se pone por delante las experiencias y el empirismo para resolver los problemas, sin pensar en los referentes teóricos reduciendo a un tipo de trabajo racional instrumental y técnico que atiende al problema sin considerar implicaciones para el estudiante, el contexto y la finalidad de la educación.

La escuela al igual que el sistema educativo requiere de un nuevo proceso de reconstrucción que permita refundarla (Marchant) y con ello volver a pensar entre la finalidad y la función de la escuela. Lo que se vuelve complejo pues la escuela tendría que tener presente que la era de la información y el conocimiento requiere del despliegue de nuevos mecanismos para el aprendizaje y la enseñanza.

Delval establece que la enseñanza a través de la educación se ha constituido en uno de los pilares de la supervivencia y establece cuatro tipos de aprendizaje: en la práctica, la vida social, el significado de la vida y teorías científicas y cada una de ellas tiene características por las cuales se adquiere el conocimiento correspondiente.

Establece una distinción entre el conocimiento espontáneo y conocimiento escolar, y que se aprende desde el nacimiento hasta la muerte, así como lo que se aprende al contacto con la realidad inmediata nos permite sobrevivir y actuar en la realidad y que laescuela enseña no necesariamente son problemas planteados.

Jaím Etcheverry y Follari afirman que la educación constituye un mecanismo decisivo para la configuración identitaria de lo social, también sostienen que la escuela es la única institución en la cultura capaz de presentar una visión diferente del mundo: una forma alternativa de conocer, de evaluar.

Morín dice que todo conocimiento conlleva el riesgo del error y de la ilusión y la educación debe mostrar que o existe conocimiento que no esté en alguna medida amenazado por el error y la ilusión.

Hay aspectos que no concuerdan entre la formación y la práctica docente y otros que si prevalecen por ser inmovibles en la formación inicial y en parte de la tradición, historia y cultura del magisterio.

Es inevitable que el alumno normalista compare lo que dice la teoría, lo que hace y dice el maestro formador, lo que se indica en las escuelas, lo que hacen en las escuelas y lo que dicen sus maestros tutores.

**Los problemas generales en la práctica docente: ¿problema de todos o solo de los practicantes?**

Los practicantes tienen dos problemas: los generales que atañen a estudiantes que reconocen carencias cuando realizan observaciones y los específicos relacionados con demandas concretas.

**96-102**

Los problemas generales identificados nos indican que independientemente donde este inserta la institución de prácticas, prevalecen algunos aspectos que son de consideración al momento de observar la práctica y el desempeño de los estudiantes de la escuela Normal

Ante la angustia, el desconcierto, la inestabilidad en sus practicas y los problemas que se sucintan el practicante inicia a solucionar sus problemas a través del aprendizaje “vicario” o de la observación que se basa meramente en la imitación de los profesores más cercanos a él.

Aunque a veces estos profesores exigen lo que ellos no hace, generándose un rompimiento entre el hacer, pensar y decir, aplicando la sentencia “hacer lo que digo... Mas no lo que hago” aunque este planteamiento no resulte de fácil aceptación es muy común.

Considerando lo anterior, es muy recurrente que todos los maestros al momento de revisar las evidencias del trabajo realizado señalen los errores y lo que se debió de haber hecho y dicho, partiendo desde una mirada prescriptiva y normativa por parte de los docentes formadores ya uqe ellos argumentan, la mayoría de las veces que “es necesario cuidar los contenidos, las estrategias, el conocimiento que van a impartir, los materiales, la planeación, etc.”

Todo lo que hacen los formadores de docentes para “armar y equipar” a sus estudiantes casis siempre resulta insuficiente, puesto que n la medida en que se enfrentan a la práctica todas las recomendaciones y sugerencias no alcanzan parta salir bien librados de los problemas y el predecible fracaso de la docencia.

**104-111**

Permite confrontar una serie de ideas que prevalecen en el discurso de los formadores y que además se vincula con los problemas generales de la docencia.

* El primero de ellos es el asunto de la planificación y el diseño de actividades y materiales de enseñanza, la cantidad de tiempo invertido en la elaboración y revisión. El afán con que se realiza esa actividad conduce a sostener la idea de que el docente formador no solo es el sensor o el aval de la práctica, también es un guía que legítima una propuesta prediseñada cuyo desarrollo y eficacia depende de un sinnúmero de circunstancias ajenas, la mayoría ocasiones a las decisiones y deseos del profesor.

Aunque se solicite a los estudiantes normalistas “Planear de acuerdo con los intereses y necesidades de los alumnos y también el contexto”, en la exigencia lo que se desconoce justamente al alumno con el que se va a trabajar, en tanto lo que se privilegia es la “correcta forma de hacer el plan para que sea avalado tanto por el tutor como para el formador que lo revisa”. De este modo, el tema, el diseño y el contenido se sobreponen al alumno, su contexto e intereses. Esta paradoja es la que genera tensión y se convierte en un elemento que los formadores consideran debe ser tratado por la vía de la motivación y diseño de estrategias.

En el primer caso porque se puede incitar, condicionar o detonar el interés a partir de una serie de acciones extrínsecas al sujeto, como los premios, castigos, el juego, entro otros, eso nos lleva a una docencia tradicional conductual que funda la relación pedagógica en el estímulo y respuesta.

* La manera de evaluar lo aprendido es otro de los problemas, en vínculo con el dominio del contenido y las condiciones de aprendizaje de los alumnos nos permite reconsiderar la relación que establece el formador con el estudiante normalista.

Cuando se habla de evaluación en la práctica de los estudiantes normalistas, los formadores se remiten a considerar los logros de aprendizajes que tuvieron con los alumnos en el desarrollo de la formación. Vinculan la estrategia y las actividades con sus resultados y preguntan: “¿Qué fue lo que lograron tus alumnos?, ¿se apropiaron de los contenidos, les quedo claro el tema, pudieron resolver los ejercicios, se recuperaron los saberes previos y construyeron otros nuevos, desarrollaron la competencia?

Una docente comentaba que las competencias que se quieren promover en educación básica: “no se puede lograr de la noche a la mañana, son paulatinas, se requiere trabajar en varios frentes para lograr que un niño de preescolar, por ejemplo, logre comunicarse de manera eficaz, más aun cuando este niño tiene alguna necesidad educativa especial, eso requiere de tiempo y de la articulación de muchas cosas”.

Los mismos estudiantes normalistas se ven atrapados en este tipo de situación, sobre todo cuando tienen que mostrar los resultados de práctica a los formadores.

* Prevalece la idea de cumplir racional y objetivamente con el plan de clase, sin que esto necesariamente contribuya al logro de aprendizaje.

Los problemas particulares en la formación inicial: tensiones entre discursos y prácticas en el acompañamiento compartido

Identificar problemas y sugerir como resolverlos nos ha permitido entender con otro sentido y perspectiva lo que los formadores viven en los procesos de acompañamiento con los estudiantes.

Los problemas particulares que enfrentan los formadores de docentes están relacionados con el tipo de función que cumplen como asesores. El docente tiene la responsabilidad de trabajar en tres ámbitos que, aunque distintos, contribuyen al cierre de procesos de formación inicial: El análisis de Trabajo Docente, el acompañamiento en la realización, diseño, orientación, vinculación, supervisión de las prácticas que realizan sus estudiantes y la elaboración del documento recepcional. Los formadores canalizan gran parte de su tiempo en cuestiones de organización, gestión, asesoría, diseño, evaluación, dialogo, orientación y revisión de escritos.

Ubicar a los alumnos en las escuelas de práctica: negociación internacional con implicaciones específicas

La ubicación depende de la gestión institucional que se establezca entre la escuela normal y supervisores, jefaturas de sector, direcciones estatales, direcciones escolares y docentes tutores.

Los planes y programas de estudio establecen que los futuros docentes tendrán un acercamiento a la práctica en condiciones reales, lo cual implica que estarán por periodos prolongados en las instituciones de educación básica en compañía docente.

La realización de las prácticas no están únicamente en función del número de estudiantes, de escuelas y de profesores tutores disponibles lo que se aprecia es un tipo de trabajo compartido en el que la institución en su conjunto, directivos, tutores, asesores y estudiantes, participen y compartan el proceso de formación, como se recalca en los planes y programas cada uno de los involucrados tienen responsabilidades específicas.

**112-119**

Los formadores tienen claro que el acompañamiento que realiza y comparte con el tutor no siempre es armónico, en estos casis lo que ellos enfatizan es el respeto hacia el tutor y a su trabajo, esto no implica necesariamente aceptación, es más bien, “un gesto de condescendencia política para no alterar las relaciones interinstitucionales”.

Desde nuestra perspectiva nos queda claro que “quien enseña (o pretende hacerlo) tiene que saber todo lo que va a enseñar. Tiene que saber los contenidos de la disciplina pues esta es primordial”.

Lozano (2006) ha documentado la manera en que cada uno de estos construye sus propias representaciones sociales con base en la trayectoria profesional, los que saben porque tienen la teoría, aunque no tengan claro como transmitirla, y los que conocen como hacer llegar a los estudiantes el contenido, pero carecen de teoría.

En suma, somos lo que enseñamos y enseñamos lo que somos.

En la escuela normal, los formadores no solo tienen que afrontar ese problema, sino que además están obligados a tomar decisiones, pues las prácticas que realizan sus estudiantes en las escuelas secundarias los obligan a actuar de manera inmediata.

Si bien la teoría es importante, así como el dominio de los contenidos de la disciplina que se enseña, también lo es la didáctica, es muy común escuchar de parte de los profesores y formadores, cuando se refieren al normalista: “sabe mucho pero no sabe cómo enseñar” y “tiene mucha técnica y domina al grupo, pero no sabe lo que enseña”.

**Retos y posibilidades de acompañamiento del formador: entre la lógica de la escuela Normal y las exigencias de práctica.**

Si pensamos en prácticas situadas y contextualizadas, entonces el reto no está en reconocer que son diferentes “realidades” y “lógicas de trabajo”, como suele decir, sino más bien, de qué manera esto permite y contribuye a promover un tipo de conocimiento con sus estudiantes acerca de la práctica docente.

Aulliaud y Antelo señalan que fracasa quien no distingue y diferencia contextos. Esto es, quien no “sabe donde está parado”, el tipo de alumno, su origen socio demográfico y cultural, la cultura local y sus tradiciones, sus valores las formas de interacción, creencias entre otras tantas se convierten en insumos para repensar la formación y el ejercicio de la docencia.

Pág. 120 - 127

Promover un pensamiento reflexivo implica desarrollar en los futuros docentes la capacidad de argumentar, analizar, contextualizar, contrastar, proponer, diseñar, preguntar. Es un proceso que requiere un distanciamiento de lo cotidiano.

Sostener una praxis pedagógica histórica y situada, requiere de crear nuevos diseños, recuperar las propuestas curriculares, discutir acerca de la pertinencia de una actividad, material didáctico e incluso un enfoque.

Se trata de una docencia que se recrea constantemente de las exigencias que provienen de los escenarios macrosociales y microlocales. La mejora de la docencia no se puede dar sin la puesta en “práctica” de los saberes y conocimientos acumulados, dialogados y socializados.

Saber analizar prácticas sistematizar las acciones cotidianas y plantear preguntas acerca de lo que hace, dice y piensa, esto se deriva en la investigación.

La apuesta está en el formador, para medular el proceso de instrucción se requiere de un acompañamiento, no se puede dar al margen del conocimiento profundo de las realidades educativas para las cuales forma parte, de la habilidad para utilizar los métodos, las técnicas, instrumentos para diseñarla y analizarla, así como los hallazgos derivados de la investigación. Se requiere también de la disposición para mirar de otra manera y mostrar la complejidad del acto educativo.

*“Si ya les piden que planifiquen por competencias, entonces nosotras tenemos que aprender a hacerlo, si no, cómo lo vamos a orientar”.* Se piensa que si no se trabaja sobre éste enfoque, los estudiantes estarán desprotegidos de las herramientas teóricas y metodológicas que se requieren para hacer frente a lo que sucede en la educación básica.

En la medida en la que el profesor no tenga clara la función, así como la finalidad de la educación y su profesión al tiempo que no considere su autonomía profesional, será constantemente controlado y dominado por una serie de propuestas exteriores que no formó parte de sus necesidades y problemas en el aula de clases.

Las propuestas de reforma tienden un puente que genera dos polos:

* Resultados, que evidencian a través de las evaluaciones estandarizadas que insisten en que la escuela poco prepara para exigencias del mercado de trabajo.
* Docentes, sus condiciones sociodemográficas, profesionales y laborales dan sentido a sus experiencias, conocimientos, valores, tradiciones a las exigencias reguladas por la política educativa, sus leyes, sus planes y programas de estudios y sus enfoques.

**El dispositivo de formación inicial**

En el sistema de formación inicial, los planes y programas constituyen el dispositivo formal y normativo que regula y establece los conocimientos teóricos, metodológicos, didácticos, técnicos, procedimentales y actitudinales que deberán de adquirir.

La escuela Normal opera como una institución que regula a partir del principio y modelo de formación de adquisición de saberes y conocimientos, los mecanismos, objetivos, intenciones y finalidades de la formación inicial de los docentes. Es la única que está regulada por el Estado.

*“Una madeja, un conjunto compuesto por líneas de diferente naturaleza que forman procesos siempre en desequilibrio pero relacionados. Cada línea está sometida a variaciones de dirección y a derivaciones; puede ser línea de sedimentación o de actualidad, de fractura o de fisura”. (Deleuze, 1995)*

Hay aspectos que comparten y forman parte de los problemas generales de la docencia y construyen modos de explicación y comprensión distinta a los intereses, fines y necesidades de la formación y de los sujetos concretos que participan de este proceso.

Se coloca al formar como un docente propositivo cuya finalidad es ofrecer su conocimiento y experiencia para orientar y sugerir estrategias de solución a los problemas que enfrentan los estudiantes en el aula de clases. Una parte de su intervención se vuelve perspectiva y normativa, y se requiere también un tono reflexivo y crítico a partir del tipo de docencia que se observa.

Los ejercicios de reflexión y análisis de la docencia permiten cuestionar acerca de las acciones, las estrategias, los resultados se convierten en referente más visible lo realizado en el dispositivo de formación. Comprender lo que sucede en la formación inicial y en la práctica docente, da cabida a lo que hemos considerando una pieza fundamental dentro de este proceso: la docencia reflexiva y la investigación de la práctica.