

POLÍTICA EDUCATIVA, LAS NUEVAS DEMANDAS PARA EL EJERCICIO DOCENTE

Claudio Escobar Cruz

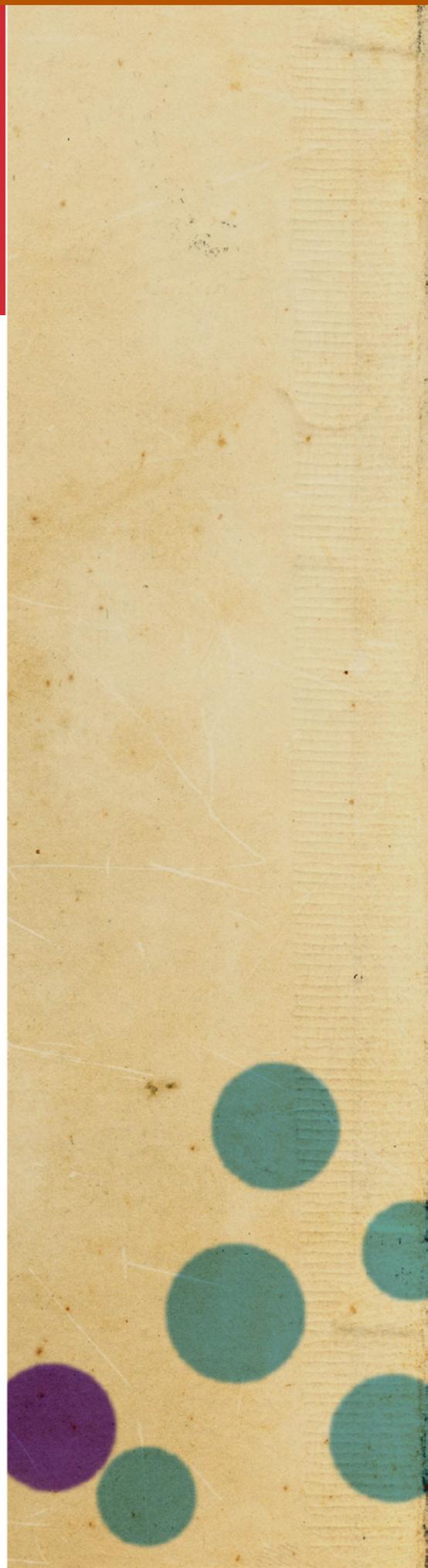
Tomás Bernal Alanís

Esmeralda Violeta Hernández Bautista

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo busca exponer de manera general las dificultades que enfrenta el quehacer educativo en el desarrollo de la sociedad actual, identificando que la escuela es el ámbito donde se entrecruzan distintos actores y perspectivas, tanto individuales como institucionales. La educación es así un factor fundamental para contribuir a la formación de sujetos atendiendo a los modelos sociales imperantes, cuyo fin primordial es el de proporcionar y ordenar conocimientos, articular saberes que conformen e integren socialmente a los individuos, para que estén en condiciones de actuar en un marco de permanente cambio, de dinámicas aceleradas y futuros inciertos.

En este contexto, la política educativa enfatiza la urgente necesidad de lograr una educación de calidad que esté a la altura de las exigencias sociales, lo cual nos lleva a la búsqueda y construcción de las alternativas que contribuyan a la formación del docente, al ser uno de los actores educativos con un papel principal en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa, en tanto mediador entre el proceso de aprendizaje de los(as) alumnos(as), así como el que lleva y opera el mapa curricular en la institución escolar. Así, las reformas educativas se traducen y operan en las escuelas, particularmente en las aulas, vía



la participación activa del docente, estudiantes, directivos y padres de familia.

Desde esta perspectiva, planteamos que la 'profesionalización' se considere como un mecanismo que incide en la formación de los actores sociales y para lograrlo resulta básico fomentar o mantener en capacitación permanente a los docentes, sin dejar de atender aspectos relacionados con la mejora sustancial de las condiciones de trabajo (por ejemplo, asegurar la continuidad laboral, acceder a una carrera profesional acorde con los logros académico-pedagógicos, además de proporcionar remuneraciones suficientes, sin olvidar la mejora en la infraestructura escolar y el equipamiento didáctico), para con ello, acceder a mejores logros educativos, y se lleve a cabo una transformación integral de las condiciones en las que se realiza el acto educativo.

Lo anterior con el fin de que la sociedad cuente con profesores eficaces y eficientes; de ahí que resulte fundamental que un sujeto como el docente tenga acceso a la profesionalización, lo

¹ De acuerdo a Emilio Tenti (2007b) la introducción (desigual) de conocimiento científico-tecnológico en el trabajo del docente produce modificaciones sustanciales en la división del trabajo pedagógico. En consecuencia, aparecen nuevos saberes y oficios relacionados con la tarea educativa, tales como: consejeros psicológicos, expertos en evaluación, profesores tutores, mediación, resolución de conflictos, didácticas especiales, planeamiento, administración y gestión institucional, animación sociocultural, productores de textos y audiovisuales, expertos en educación a distancia, informática educativa, etcétera. A su vez, diversas políticas educativas tienden ya sea a especializar la enseñanza en disciplinas y subdisciplinas, ya sea integrarlas en áreas o temáticas cuya aplicación genera una necesidad de entrenamiento y redefinición de perfiles profesionales. El resultado siempre es el mismo. Muchos agentes no se consideran en condiciones de enfrentar las nuevas tareas que aparecen en el campo profesional docente, y se ven obligados a invertir tiempo y recursos no sólo en la actualización y perfeccionamiento tradicionales, sino que muchas veces también efectúan verdaderas conversiones profesionales, cuyas condiciones sociales de realización la mayoría de las veces no están garantizadas.

cual, supone el desarrollo de acciones vinculadas con el proceso de enseñar y aprender con mayor autonomía en las aulas, así como un acto de co-responsabilidad por los aprendizajes alcanzados y logros esperados, en una sociedad dominada por la información y el conocimiento.

SOCIEDAD GLOBAL Y EDUCACIÓN

Los tiempos recientes, se caracterizan por un nuevo escenario social, económico, político, demográfico y cultural que reconfiguran al sujeto, si algo se pone de manifiesto en la sociedad actual, es lo vertiginoso en el flujo de las informaciones y del capital, situación que hace evidente el debilitamiento de las barreras físicas, aunque en esa tesitura, no siempre ocurre lo mismo para la libre circulación de las personas.

Por una parte, el rumbo del mundo se orienta hacia la lógica de la globalización, proceso que genera presión vía intercambios tecnológicos y culturales bajo la perspectiva neoliberal de la competitividad, la productividad, la eficacia y la eficiencia en sociedades como la nuestra en donde la producción del saber y del capital humano resultan ser cada vez más las prioridades, situaciones que han conducido a los gobiernos a reformar en profundidad sus sistemas educativos y sus currículos escolares (Lenoir 2011). Por otra parte, este proceso también va acompañado de nuevas formas de pensar, hablar, actuar, decidir y relacionarse, por ello, dichos cambios impactan

sin lugar a dudas de manera directa a los sistemas educativos.

Ahora, la celeridad con la que se manifiestan los cambios, está directamente relacionada con el desarrollo e importancia que poseen los medios de comunicación, que han impactado a la familia y con ello la práctica de los valores, las expectativas de la gente sobre el futuro y la incorporación de las tecnologías de la información que dinamizan las inter-relaciones sociales. Donde las formas emergentes de organización social se apoyan en el uso intensivo del conocimiento tanto en las actividades productivas como en la participación social.

Lo anterior supone aceptar que la educación no es sólo escolarización. Si bien, la escuela es y seguirá siendo la principal institución de la educación (especialmente de la educación concebida como un ámbito de acción socializadora cuyas orientaciones son definidas pública y políticamente) también los cambios culturales y sociales otorgan una significación nueva y distinta de otras agencias educadoras y del conjunto de lo que ahora se denomina como ‘industrias educativas’: tecnología de educación a distancia, videos, *software* educativo, entre otras (Tedesco 2000).

EDUCACIÓN Y SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Si hoy en día se ha intensificado el papel del mercado en la lógica de la economía mundial,

resulta inevitable dejar de vincular la dinámica del capital y sus exigencias hacia ámbitos como el educativo, incluidos docentes, niños, padres y dirigentes políticos, de ahí que se pueda asegurar que nunca ha tenido la educación tanta importancia económica como en nuestros días, lo mismo para las sociedades que para los individuos; en este sentido, es necesario comprender el peso decisivamente mayor que adquieren hoy la información, el conocimiento, la cualificación y la educación en las coordenadas de la nueva economía y de la nueva sociedad.

Lo característico de las economías de la información y de la sociedad del conocimiento, es el crecimiento espectacular de la cualificación, que va muy de la mano con la denominada tercera revolución industrial, la que se califica como tecnológica, o científica-técnica, la cual, tiene un escenario difuso, que involucra a varias regiones interconectadas. El uso intensivo de la información y del conocimiento trajo consigo la tercera revolución industrial, permitiendo nuevas formas de movilización de los medios de producción y de coordinación del trabajo a gran escala.

La tercera revolución asigna a la información y al conocimiento un papel cada vez más decisivo en la producción, multiplica el poder de la cualificación y divide a la sociedad en torno a ella, se deriva una importancia redoblada de la educación. Tanto el sistema económico en su conjunto como sus actores individuales; necesitan y requieren la cualificación del trabajo en el sistema escolar. Cabe entender cualificación como el conjunto de habi-

lidades, destrezas, informaciones, conocimientos, capacidades necesarias o útiles para el proceso de trabajo (Fernández 2009, 38-39).

Con base en lo anterior, se observa que hay cada vez mayor impacto del nuevo orden de la sociedad de la información en los cambios profundos de la educación; así, se hace evidente el cuándo, el cómo, el dónde y también el qué y el para qué aprenden realmente los niños y jóvenes. En este nuevo escenario la redefinición de qué hay que enseñar y aprender en la educación básica resulta inevitable (Coll 2006).

Cabe mencionar que la discusión y el debate respecto al papel que se le asigna a la escuela en la sociedad de su tiempo no es nuevo, para identificar si es un papel reproductor o transformador, si ésta contribuye a conservar la sociedad o a cambiarla, desde luego que la orientación que se le asigne a la función de la escuela depende entre otros factores de la intencionalidad política en primera instancia (en la mayoría de los casos) y de la perspectiva pedagógica en segundo momento.

Es necesario reconocer que ninguna sociedad podría subsistir sin formar a sus miembros en ciertos valores y habilidades, en ese sentido toda educación es reproductora; al mismo tiempo, ninguna sociedad actual lo sería sin la escuela lo mismo que ha llegado a ser con ella, por lo que toda educación es transformadora. De ahí entonces “la clave” no está en la escuela, sino en la sociedad en torno a ella. Las escuelas son, o tienden a ser, conservadoras o reproductoras, cuando la sociedad es estable, estática; y progresistas o transformadoras, cuando la sociedad es cambiante, dinámica; ante esta situación es importante identificar en qué tipo de sociedad estamos instalados ya que en las sociedades predominantemente estáticas, la escuela no es ni una cosa ni la otra, pues simplemente no es, ya que (casi) nadie tiene necesidad de ella: “En las sociedades que cambian y, además, saben o creen saber en qué dirección lo hacen, la escuela se convierte en un potente (y manipulado y controlado) instrumento de transformación. Por último, las sociedades que cambian pero lo hacen de manera errática o simplemente imprevisible, la



Fuente: Rankia, Comunidad financiera: www.rankia.com

escuela se ve inmersa en un desconcierto que deriva fácilmente en una crisis que supone tanto la insostenibilidad de la dinámica previa como el despliegue de nuevas oportunidades” (Fernández 2009, 14).

CAMBIO, INFORMACIÓN Y CONOCIMIENTO

Al tornarse más rápido, generalizado e intenso, el cambio no solo exige a cada generación incorporarse a un mundo distinto del anterior, sino pasar ella misma, pasar por varios mundos distintos. Dichas alteraciones obligan a la mayoría de la población adulta, al menos en las sociedades avanzadas, a readaptarse a nuevas condiciones de vida, de trabajo y de socialidad.

Los cambios constantes en las tecnologías y las formas de organización requieren nuevas etapas de aprendizaje, alternas o simultáneas con el trabajo, a lo largo de la extensión de la vida útil o salpicándola en cualquier momento (Fernández 2009).

Uno de los aspectos relacionados directamente entre mercantilización y educación, tiene que ver con la función del Estado, en el ámbito de la escuela pública, de salvaguardar situaciones básicas de integración frente a la diversidad y riesgos potenciales de atomización social de los sistemas públicos de educación, de resguardo de la unidad y la gobernabilidad institucional y, en especial, de equidad social frente a los efectos diferenciadores del mercado. Bajo este esquema,

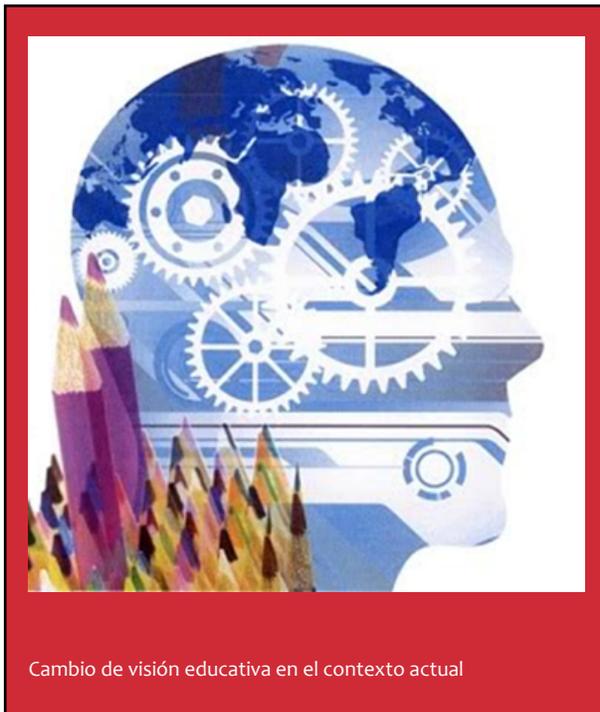
el Estado está obligado a atender estas situaciones de una manera que le permita integrar los elementos contradictorios, tales como: la relación individual y cooperación, calidad y equidad social frente a los efectos diferenciadores del mercado, rentabilidad y necesidades; lo cual supone que para que una sociedad pueda enfrentar los requerimientos de la competencia económica del mercado, primero debe resolver varias cuestiones ligadas a condiciones sociales, culturales y políticas básicas (Miranda 2004, 92).

Sin lugar a dudas y bajo la fugacidad de los acontecimientos, las instituciones escolares acusan de manera acelerada un proceso de crisis, en la medida que su nacimiento así como su desarrollo institucional se corresponde con un mundo articulado bajo verdades que no eran disputadas, ni puestas en cuestión con tanta facilidad.

Hoy día la escuela enfrenta un mundo abierto, donde las verdades hay que construirlas de manera consensuada y razonada, en donde el disenso debe ser admitido, donde las tecnologías de la información y las comunicaciones no imponen a nadie horarios ni periodos de vacaciones, ante tal dinámica la escuela tradicional se siente fuera de lugar y sus profesionales se perciben como incomprendidos, en otras palabras, el mundo de las certezas dogmáticas con el que solía trabajar el profesorado se vino abajo. Los déficits en la propia formación cultural recibida le convertían con mucha frecuencia en dogmático (Torres 2009), condición que no favorece la redefinición de una imagen docente, que pretende recuperar el papel central en la formación del individuo.

A partir de un reconocimiento amplio de la crisis y del deterioro que afecta a la educación, no sólo debemos limitarnos a señalar las deficiencias de los actores (en particular de los docentes) sino valorar la responsabilidad que los procesos sociales, la reducción del presupuesto educativo y la burocratización institucional tienen en este deterioro.

A la par de las responsabilidades docentes en un escenario complejo, la sociedad en su conjunto y los mismos conductores del sistema educativo, requieren que se revalore la dimensión profesional del trabajo docente y que se revierta el amplio desprestigio social de la profesión, en una sociedad en la que su voz es prácticamente inexistente, y así generar una imagen de la actividad docente que lo posicione como una figura de autoridad.



Cambio de visión educativa en el contexto actual

Hasta hace no mucho tiempo la imagen del conocimiento reflejaba que el compromiso y la visión de la educación eran una réplica de las tareas que ese compromiso fijó en la agenda moderna. El conocimiento tenía valor puesto que se esperaba que durara, así como la educación tenía valor en la medida que ofreciera conocimiento de valor duradero. Ya fuera que se la juzgara como un episodio aislado, o bien que se la considerara una empresa de toda una vida, la educación debía encararse como la adquisición de un producto que, como todas las demás posesiones, podía y debía atesorarse y conservarse para siempre. Sin embargo, en la modernidad líquida, las posesiones duraderas, los productos que supuestamente se compraban una vez y ya no se reemplazaba nunca más, han perdido su antiguo encanto. Considerados alguna vez como activos ventajosos, hoy tienen que verse como pasivos. Los que alguna vez fueron objetos de deseo se transformaron en objetos de resquemor (Bauman 2007).

DOCENTES, POLÍTICA EDUCATIVA Y EDUCACIÓN BÁSICA

Se puede señalar que la complejidad de las problemáticas que enfrentan los docentes no es nueva, aunque recientemente se han realizado investigaciones y acciones más precisas en torno a los problemas que enfrentan, ya la reforma educativa de 1992 reconocía la existencia de problemas diferentes y nuevos; donde la materia de su actividad, como compleja y cambiante -en la actualidad lo es más- tiene una nueva función: enseñar

a aprender. Sin embargo, en la actualización de los maestros no se atiende la demanda “real” de los docentes, ya que las reformas de cambio son planteadas de manera vertical, por lo que se convierten en ejercicios inútiles y costosos para el gobierno, pues éste no comprende los procesos de formación docente ni considera los elementos involucrados para lograr una verdadera transformación educativa (Flores 2004).

En relación a la identificación que se realiza, una de las demandas y presiones externas e internas ejercidas sobre el ámbito educativo, está directamente relacionada con la necesidad de mejorar los procesos de profesionalización docente, para de ese modo lograr lo que se ha denominado en los discursos hegemónicos de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) como la “calidad educativa”.

Asimismo, como parte de los rubros que caracterizan el contexto y presionan al sistema educativo en su conjunto, se encuentran de manera particular los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales: la Encuesta Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), el Examen de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) y el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) -por sus siglas en inglés-, que asociado por ejemplo a la propia reforma de la educación básica, han colocado el tema de la calidad de la enseñanza en el centro de la discusión de la política educativa.

Más allá de los puntos de vista funcionalistas, que entienden política educativa exclusivamente como un problema de toma de decisiones por parte de los ámbitos administrativos y de los propios políticos; ahora está la otra postura que considera la importancia que tienen los procesos estructurales, los conflictos institucionales y la acción e ideología de los diferentes colectivos que participan de la sociedad desde intereses y acciones distintas (Rivas 2004) y que repercuten de manera importante en ésta.

En los proyectos de reforma curricular de largo aliento emprendidos desde los años noventa, sobresale el interés por introducir en el currículo una serie de modelos innovadores, que buscan atender las demandas que debía afrontar la educación mexicana ante una sociedad que busca incorporarse a la globalización y a la llamada sociedad del conocimiento.

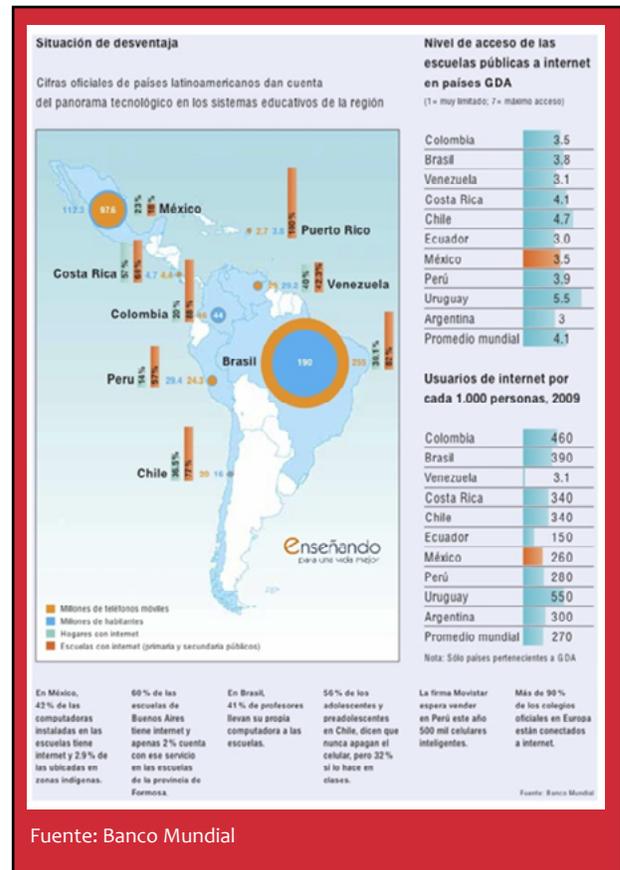
La incorporación de determinados modelos innovadores procedía no sólo de la aparente necesidad de cambio en las instituciones educativas a nivel nacional o local, sino que venía precedida de tendencias internacionales en materia de reforma educativa y se veía impulsada por políticas emanadas de organismos nacionales e internacionales, no sólo del sector educativo, sino del ámbito económico-empresarial, y en franca dependencia de propuestas orientadas a la evaluación de la calidad, la certificación y acreditación o la evaluación ligada al financiamiento de la educación (Díaz Barriga 2012).

Para los propósitos de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), elevar la calidad de la educación implica, necesariamente, mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales de apoyo y, desde luego, el Plan y los Programas de estudio. Para lograrlo, es indispensable fortalecer los procesos de evaluación, transparencia y rendición de cuentas que indiquen los avances y las oportunidades de mejora para contar con una educación cada vez de mayor calidad.

La RIEB reconoce, como punto de partida, una proyección de lo que es el país hacia lo que queremos que sea, mediante el esfuerzo educativo, y asume que la Educación Básica sienta las bases de lo que los mexicanos buscamos entregar a nuestros hijos; no cualquier México sino el mejor posible (SEP 2011).

Uno de los actores que ha sido considerado central para el logro de tan deseada calidad educativa es el maestro, su desarrollo profesional desde esta óptica resulta fundamental para que la escuela responda a las exigencias sociales, económicas y políticas. A sabiendas que las complicaciones que enfrenta en su conjunto el proceso educativo radica en la sencilla pero no siempre comprensible ecuación en donde la sociedad espera más de lo que por lo general la escuela no puede, ni le es posible aportar para semejante tarea, considerando que ésta última no

cuenta con la cantidad y calidad de recursos que coadyuven a llevar a cabo su quehacer.



Fuente: Banco Mundial

La consecuencia directa de la relación escuela-sociedad, es de decepción y desencanto social respecto de los resultados de la escuela y una profunda sensación de malestar en el cuerpo docente que percibe no poder estar a la altura de las circunstancias que la sociedad demanda, porque la respuesta se busca desde una perspectiva reformadora.

En muchos países, incluido el nuestro, los docentes se topan con un doble desafío, por un lado, atender grupos muy numerosos (masificación), y por otro, atender a alumnos que

proviene de grupos étnicos, con capacidades diferentes, provenientes de ambientes desfavorables, es decir, atender la diversidad.

Así, el desfase entre el conocimiento y las competencias que pueden movilizar los docentes y los problemas que deben atender en el salón de clases, convierten a la enseñanza en un oficio que cada vez compromete más a la persona y que expone al individuo en tanto individuo, y no en tanto rol profesional. A partir de esa condición, la inversión/inmersión personal en la tarea (trabajo concreto) puede ser gratificante, pero también puede causar situaciones de depresión, en especial cuando no se cuenta con las competencias y condiciones de trabajo adecuadas, por lo tanto no se alcanzan los resultados esperados (Tenti 2007).

La formación de profesores en servicio es una práctica educativa que se ha dado en México en forma rutinaria desde mediados del siglo pasado, asociada al concepto de “capacitación” a partir de 1992, esta práctica fue denominada “actualización”, y en el programa vigente se define como “formación continua y superación profesional”. Ahora su desarrollo profesional ya no se considera un tema periférico sino fundamental para la mejora de la escuela (Cordero 2011). Y por ello, la manera en que esta situación se ha atendido debe cambiar.

Entre otras cuestiones, otro factor que también que se requiere considerar es la rutina con la que se llevan a cabo las prácticas escolares, es decir, si se cumple efectivamente la jornada escolar, si se

aprovecha el tiempo dedicado a la enseñanza, si los profesores motivan a los alumnos, si estimulan los aprendizajes, si se trabaja en un clima adecuado, si los directivos asumen su papel activo en el rumbo académico, si se involucra a los padres de familia en la tarea educativa y si se usan con pertinencia los recursos de apoyo a la enseñanza (García 2012, 55).

Como mencionamos anteriormente, la innovación curricular se asume como el eje de transformación, el problema es que se ha confundido con la incorporación de las novedades educativas del momento, sin generar una reflexión profunda sobre sus implicaciones, ni una previsión clara de su incorporación a las estructuras curriculares o a la realidad del aula, y más bien se ha pasado por alto la cultura y prácticas educativas preexistentes en una comunidad educativa dada. Sólo en escasos momentos se ha visto la innovación como la necesidad de un cambio profundo de paradigmas y prácticas sociales y educativas en una comunidad escolar, producto de la reflexión y apropiación de las personas involucradas en el proceso.

En concreto lo que ha operado es una visión del cambio que consiste en la incorporación de las novedades educativas del momento, sin una revisión a fondo de sus orígenes y sustentos, ni una verdadera comprensión de sus principios educativos y de la forma en que requieren concretarse en propuestas educativas viables y válidas en función de las condiciones y necesidades de espacios educativos y aprendizajes concretos (Díaz Barriga 2012).

Parte de estos retos son los que enfrenta el docente en un contexto hipercambiante, donde a él y a la escuela se les continúa exigiendo que realicen lo que la sociedad misma, ni el Estado, ni la familia, están logrando; a lo que habrá que agregar la condición de abandono de la infraestructura en que se encuentran sumidas un porcentaje muy significativo de escuelas. Es decir, las exigencias a la educación sobre calidad, eficacia y competitividad no siempre van acompañadas de los recursos, autonomía y cambios estructurales en los sistemas educativos ni en la cultura escolar.

LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN BÁSICA

El escenario actual ha llevado a un agotamiento del rol cumplido por el profesorado en la educación tradicional, asociado principalmente a la transmisión unidireccional de información, a la memorización de los contenidos, a una escasa autonomía en los diseños y evaluación curriculares, a una actitud pasiva frente al cambio e innovación educativa, y a un modo de trabajar de carácter individual más que cooperativo.

Pensar y mantener el rol de desempeño docente, exclusivamente en relación a la tarea pedagógica-educativa, dentro o fuera del aula, deja al docente en una situación pasiva respecto a la gestión y a la política educativa; lo que significa mantenerlo como instrumentalizador de currículos prediseñados, como simple ejecutor de decisiones ajenas y como el casi único responsable de los resultados de aprendizaje de sus estu-

diantes, situación que difícilmente se modificará en tanto no se logre establecer una relación directa entre el desempeño profesional y el desarrollo de la escuela y la educación.

No es nuevo que la mayoría de los procesos de reforma se diseñan lejos de los docentes, donde todo o casi todo está predeterminado en los manuales, guías, libros del profesor, talleres; y por otro lado, se insiste en la necesidad de contar con docentes innovadores que investiguen y sistematicen nuevo conocimiento; tenemos claro que se requiere un nuevo docente capaz de desenvolverse en escenarios complejos, que acceda y emplee las nuevas tecnologías de información y comunicación; sin embargo, al momento de abordar su formación, el desarrollo de la profesión y su protagonismo, se eligen las mismas vías del pasado: capacitación y más capacitación, y en algunos casos se introduce como evaluación del desempeño (Robalino 2005).

El ejercicio de reflexionar sobre elementos que atraviesan el desempeño y práctica de la docencia de manera permanente, se hacen presentes al momento de realizar la práctica docente, situación que está relacionada con una idea que expone de manera precisa Emilio Tenti (2007), cuando señala que el ser docente invariablemente está vinculado a las representaciones construidas social e individualmente, así la docencia se asocia en primera instancia a una suerte de vocación, caracterizada por el innatismo. Donde la docencia responde a un llamado, algo que “así debe ser”, destino inexorable del individuo que tiene como única opción

cumplir, ya que éste no está en condiciones de elegir, ni mucho menos de hacerlo de una manera ponderada-racional. Se sobre entiende que para ser maestro sencillamente “se nace”, y en su caso los conocimientos básicos solo complementan o canalizan lo que para el individuo no le corresponde: su destino. Desde esta perspectiva la vocación se asocia con la entrega y el caso extremo: el sacrificio. El apostolado docente tiene una misión que no puede o debe estar condicionada a la obtención de un beneficio personal.

Ahora la docencia ya no es única y exclusivamente mera vocación y destino irremediable, sino que ahora, significa asumir que es una profesión, por lo tanto, es el resultado de una elección racional, es decir, de un cálculo consciente y no una respuesta a un llamado. Ser profesional se

identifica con la condición de poseer una serie de conocimientos que por lo general requieren un período de formación constante y prolongada, por lo general, realizada en una institución especializada. Asumirse como profesional está asociado con que el profesional consagra la mayor parte de su tiempo de trabajo a esa actividad y obtiene de ella los recursos necesarios para su propia reproducción social. En otras palabras, ser profesional de la docencia también significa que su trabajo se tiene que expresar por medio de la autonomía en el ejercicio de su hacer. Es decir, está en condiciones para determinar las reglas personales que definen su trabajo y a su vez lleva a cabo un permanente proceso de auto-evaluación de su práctica, además de exponer el contexto escolar al escrutinio público.



Fuente: Las TIC's y su impacto en el aula. En: www.lasticsyuiimpactoeneljnlauroglzgarciablogspot.com

Con base en lo anterior y tomando en cuenta un contexto tradicional, la docencia se considera como una “cuasi-profesión”. En efecto, la docencia como actividad, comparte ciertas características típicas de las profesiones constituidas por una preparación académica, la posesión de un título que habilita y garantiza una exclusividad en la ocupación de ciertas funciones, un conjunto de reglas éticas que conforman una deontología. Sin embargo, al contrario de lo que sucede con las profesiones liberales clásicas, los docentes “trabajan en grandes organizaciones, están sometidos a un control jerárquico, no eligen a sus “clientes”, su carrera depende inexorablemente de sus performances” (Tenti 2007, 343).

La escuela es un cruce de culturas, donde el espacio escolar es el escenario donde los actores llevamos a cabo nuestra actuación impregnada de simbolismos cuyos sentidos, se hacen evidentes en los significados que cada uno de los individuos le asigna, por supuesto, sin dejar de lado que nuestra individualidad es producto de la construcción social, ahora, es ahí donde tenemos que mostrar nuestra capacidad de producir, de transformar, de reinterpretar; pero a la vez que nunca podemos dejar de reproducir, en el entendido de que la cultura es un producto social que es creada para imponer una visión homogénea de lo que debe ser el individuo social, así la cultura limita, pero es con base en ella que podemos potenciar nuevas creaciones o formas de comportamiento distintos, ya que la cultura se va ajustando a los tiempos y necesidades de los individuos sociales.

Las costumbres no son únicas y para siempre, por el contrario, están en constante readecuación.

Es en esta responsabilidad social que la institución escuela, tiene que reforzar su función de instancia socializadora, asumiendo su identidad y relativa autonomía para traducirla en una mediación reflexiva. Con la suficiente capacidad de facilitar a las nuevas generaciones su tránsito educativo, clarificando el sentido y los mecanismos mediante los cuales se influye en el actuar de las nuevas generaciones. Y ofrezca al individuo las condiciones de percibir, entender y ubicar las nuevas coordenadas de acción, producto de la multicomplejidad cultural de la sociedad actual.

A MANERA DE COMENTARIO FINAL

El docente en particular y la educación en general, tienen aparejadas la presencia de las llamadas nuevas tecnologías de la información (Tic's) en la configuración de los nuevos sujetos del siglo XXI, en la educación para el cambio tecnológico y las nuevas alfabetizaciones y de modo particular en la alfabetización digital. Para lograrlo es indispensable establecer un vínculo estrecho entre currículum, ciencia y tecnología que elimine la presencia de insuficiente, precaria o ausencia de la mencionada triada en los enfoque educativos.

Ahora, consideremos que el currículum es una propuesta político educativa, por lo tanto, el problema nos lleva a revisar las veces que sea necesario su papel, la apremiante necesidad de

las nuevas alfabetizaciones digitales y el cambio tecnológico; la educación para los medios, y la educación para la transferencia de conocimientos y tecnología, a fin de lograr el manejo de nuevos códigos de comunicación y de información, de nuevos lenguajes y nuevas lógicas (Alba de 2007).

Entre muchos otros elementos, lograr que los niños, jóvenes y adultos adquieran estos conocimientos, es el enorme reto que enfrentan los actores del proceso educativo, el mismo discurso oficial reconoce las deudas. Entre los retos de mayor urgencia para el nivel preescolar se puede mencionar la falta de condiciones en infraestructura y la carencia de recursos humanos, condiciones necesarias para que los niños puedan cursar tres años de preescolar², como requisito para ingresar a la primaria a partir del año 2009. Asimismo, todavía existen temas pendientes, como la casi nula producción de materiales de apoyo didáctico, la iniciación de los niños al uso de las tecnologías y la pertinencia cultural y lingüística –que debe especificarse en el programa de educación preescolar-.

El sistema educativo nacional demanda actualmente mayor interacción y coordinación entre todos sus agentes y una mejor gestión institucional, a la altura de las exigencias del siglo XXI, así como replantear los esquemas actuales de financiamiento de participación social, las formas de colaboración y las estrategias conjuntas que permitan combatir problemas de la educación –

² Se establece por ley en el año 2004 que la Educación Preescolar se vuelve obligatoria y de ahí que se vuelva un requisito para el ingreso a la primaria a partir del ciclo 2009.

como el rezago– e impulsar la calidad desde los estados a partir de sus propias experiencias.

En ese sentido, se hace evidente la necesidad de generar nuevas herramientas de gestión escolar que renueven las que actualmente operan y que permitan colocar a la comunidad escolar en el centro de atención de las políticas educativas e involucrarla en los procesos de mejora de los centros escolares (SEP, 2009).

Encontramos coincidencia respecto a que los maestros son los verdaderos agentes del desarrollo curricular, por lo que es necesario participar en propuestas de formación inicial, actualización y desarrollo profesional, para realizar su práctica docente de manera efectiva, aplicar con éxito los nuevos programas en el aula y atender a los requerimientos educativos que la diversidad de la población escolar le demande. Sin que ello signifique que los docentes sean los únicos responsables del destino de la educación escolarizada, por el contrario, si de verdad la sociedad aspira a lograr cambios vía la educación, debe involucrar no sólo voluntades, sino hacer una auténtica transformación de las prácticas educativas, lo que exige que se apoye no sólo con ideas y discursos, sino crear infraestructura que dote de los elementos materiales que vayan más allá de lo mínimo para poder atender las múltiples necesidades de la educación.

Lo ideal es que la tarea docente se desarrolle como un proceso flexible con gran capacidad de adaptabilidad y creatividad; la cual necesita ser

estimulada, para promover la conformación de redes de maestros para un trabajo más cercano entre ellos que les permita intercambiar las experiencias que viven día a día en el contacto con los alumnos para comentar sus propuestas y apoyarse mutuamente, como parte de un proceso permanente de evaluación y de aprendizaje entre pares, y a partir de esas experiencias logren mejorar su labor docente, al amparo de una amplia e intensa política educativa que atienda las necesidades reales de los niños de la sociedad mexicana.

BIBLIOGRAFÍA

ALBA, DE ALICIA

2007 *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. UNAM-IISUE. México: Plaza y Valdés.

BAUMAN, ZYGMUNT

2007 *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Buenos Aires: Gedisa.

COLL, CESAR

2006 “Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica”. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1). Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.htm> [Consultado 22/02/2015].

CORDERO ARROYO, GRACIELA ET. AL.

2011 “La profesionalización de los maestros de educación básica”. En *Perfiles educativos*, vol. XXXIII, número especial, IISUE-UNAM. pp. 239-249.

DÍAZ BARRIGA, ANGEL

2010 *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. UNAM-IISUE.

DÍAZ BARRIGA, FRIDA

2012 “Reformas curriculares y cambio sistémico; una articulación ausente pero necesaria para la innovación.” En *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, IISUE-UNAM/Universia, Vol. III, núm. 7, pp. 23-40, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/229> [Consultado: 31 de enero de 2015].

FERNÁNDEZ ENGUITA, MARIANO

2009 *Educación en tiempos inciertos*. Madrid: Morata.

FLORES TALAVARE, MARIA DEL CARMEN GABRIELA

2004 “De la formación a la práctica docente. Un estudio de los procesos de transferencia de los profesores.”
En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XXXIV 3er. trimestre, 37-68.

GARCIA CABRERO, BENILDE

2012 “Consolidar las reformas de la educación básica en México”. En *Revista Perfiles educativos* vol. XXXIV,
número especial, IISUE-UNAM. pp. 47-56.

LENOIR, Y. y MORALES-GÓMEZ, M.A

2011 “El Enfoque por competencias y Profesionalización de la Enseñanza: Una clarificación conceptual”. En
Revista Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y Cambio en educación (REICE), 9 (1), pp.46-64. Disponible en:
<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art3>

MIRANDA LÓPEZ, FRANCISCO

2004 “La Reforma de la Política educativa: gestión y competencia institucional frente a la tradición corporativa.” En *Revista Sociológica*, año 19, número 54, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
Enero-abril de 2004, pp. 77-123.

RIVAS FLORES, J. IGNACIO

2004 “Política educativa y prácticas pedagógicas.” En *Barbecho, Revista de Reflexión Socioeducativa*. No. 4. En
<http://www.barbecho.uma.es/DocumentosPDF/BARBECHO4/A7B4.pdf> [Consultado: 31/02/2015].

ROBALINO CAMPOS, MAGALY

2005 “¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente.” En *Revista Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PREAL)* No. 1. Chile-UNESCO.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

2009 Plan de Estudios de Educación Básica Primaria

Plan de Estudios 2011

TEDESCO, JUAN CARLOS

2000 *Educación en la sociedad del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.

TENTI FANFANI, EMILIO

2007a *La condición docente*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

2007b “Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente.” en *Educ. Soc. Campinas*, vol. 28, n. 99, pp. 335-353, mayo/agosto. En <http://www.cedes.unicamp.br> [Consultado: 18/03/2015].

TORRES, JURGO

2009 *La desmotivación del profesorado*. Madrid: Morata.