

## **7. REPENSANDO LA PROPUESTA DE FORMACIÓN: ALCANCES Y LÍMITES.**

---

7.1. Consideraciones generales con base en los fundamentos teórico-metodológicos que guiaron la propuesta. ....	496
7.1.1. Didáctica Crítica. ....	496
7.1.2. Formación de docentes en servicio. ....	504
7.1.3. Acciones de la capacitación. ....	505
7.1.4. Modelo de Análisis de la Práctica Docente. ....	508
7.1.5. Ciclo de Enseñanza Reflexiva propuesto por Smyth. ....	513
7.2. Aportaciones temáticas. ....	515
7.3. Aportaciones metodológicas. ....	518
7.4. Aportaciones en la constitución de la identidad profesional. ....	521
7.5. Comentarios de otras docentes que aplicaron el programa de Descripción de la Práctica Educativa. ....	541
7.6. Replanteamientos necesarios a la propuesta de formación: Nuevas líneas de investigación. ....	544



Toda intervención educativa debe ser sometida a una valoración en torno a su impacto y pertinencia, partiendo de las intencionalidades educativas que le dieron sustento, de ahí que es necesario realizar el proceso de reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción, mencionado por Schön (1992), para generar un proceso de formación en los términos mencionados por Ferry (1997) como trabajo reflexivo sobre sí mismo para la transformación, lo cual, de acuerdo con este mismo autor, se logra solamente en un tiempo y espacio distinto al de la propia acción.

En este capítulo se presentan las reflexiones surgidas en torno a cómo la propuesta de formación contribuyó en diversos aspectos, pero especialmente en cuanto a la constitución de la identidad profesional de los educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas participantes y, también, en cuanto a la reflexión para la reconstrucción de mi propia práctica educativa.

A manera de resumen se presenta en el gráfico 7.1 el balance de los alcances y límites que en términos de la constitución de la identidad profesional, se obtuvieron con la aplicación de la presente propuesta de formación.



Gráfico 7.1 Balance de la contribución de la propuesta de formación en la constitución de la identidad profesional

## 7.1. Consideraciones generales con base en los fundamentos teórico-metodológicos que guiaron la propuesta.

Las aportaciones y limitaciones de la propuesta se derivan de la confrontación entre la fundamentación teórica que guió su desarrollo y el análisis del proceso. Es así como los planteamientos medulares en los que se sustentó el diseño la propuesta sirven como parte de los parámetros para evaluar los resultados. Otros indicadores fueron retomados de algunos teóricos que establecen algunos principios para el desarrollo de la formación de educadores.

### 7.1.1. Didáctica Crítica.

Como la didáctica crítica tiene sus bases en el constructivismo fue éste el paradigma del aprendizaje utilizado en la propuesta que, a través de la concreción metodológica, trató de desarrollar los 4 aspectos señalados por Porlán (1992) como básicos para la formación de los profesores en su propuesta alternativa de modelo de formación a la que denomina “El saber práctico y crítico: una perspectiva epistemológica integradora para un enfoque constructivista e investigativo de la formación del profesorado”. Los aspectos mencionados son:

- **Los problemas prácticos de los profesores**, que se procuró recuperar a través de los distintos ejercicios, en concreto, las Cartas a la Doctora Corazón, el Ciclo de Enseñanza Reflexiva de Smyth y el Diario del Educador (ver apartado 6.1.3 y 6.2.3).
- **Sus concepciones y experiencias**, explorados y socializados a través de los ejercicios y temas referidos a la identidad como educador, normatividad, profesionalidad, educación, proletarización, formación normativa y descriptiva, imagen mítica, efecto Pigmalyon.
- **Las aportaciones de otras fuentes de conocimiento**, a través del material bibliográfico; mapas conceptuales; esquemas; películas “La comunicación verbal y no verbal”, “La comunicación no defensiva”, “El Efecto Galatea”; material literario como los poemas “El Niño Yuntero”, “En mi país, en el pueblo de Todra”, relatos como “El Viejo Leñador”, “Si el Río Cambia de Cauce”; actividad teatral como la escenificación de la obra “El Caballero de la Armadura Oxidada”.
- **Las interacciones entre los tres aspectos anteriores**, se logró ir articulando paralelamente actividades relacionadas con todos, yendo y viniendo de la práctica a la teoría pasando por el análisis y la reflexión (ver anexo de grabaciones en audio de las sesiones, Diario de clase y Diario del profesor).

En la misma propuesta de formación Porlán sugiere que la concepción investigativa del trabajo docente implica para los profesores:

- Contar con un modelo didáctico personal y ser consciente de él.

Tal vez no se logró que construyeran o se apropiaran de un modelo didáctico crítico; sin embargo, la aportación está en el autocuestionamiento en torno a

cómo desarrollan su práctica, lo que los llevó a intentar aclarar cuál(es/son) la(s) concepción(es) pedagógica(s) e ideológica(s) que está(n) detrás de la metodología didáctica que utilizan en su práctica y confrontarlas con las que aspiran a desarrollar.

Lo anterior se logró a partir de confrontar su práctica pedagógica con la de los otros compañeros y compañeras, con la de los formadores y con la revisión teórica de los paradigmas del aprendizaje, las escuelas de la didáctica, las técnicas grupales y los cuestionarios que constituyeron parte del ejercicio del Ciclo de Enseñanza Reflexiva de Smyth, entre otros.

- ***Observar críticamente la práctica.***

Faltó mucho por hacer, en este sentido se deseaba llegar a más, pero no fue posible, la reflexión de la práctica se basó fundamentalmente en las representaciones que de ella tenían y poco en las observaciones sistematizadas realizadas en su Diario del educador, o en visitas a las prácticas de otros compañeros y compañeras que, por cuestiones de tiempo, de distancia, de carga de trabajo y de horario no se pudieron llevar a cabo.

- ***Contrastar, concepciones y experiencias con las de otros y formular hipótesis curriculares de intervención.***

La aportación de la propuesta, en este sentido, se quedó a nivel de la confrontación. Con los ejercicios del Ciclo de Enseñanza Reflexiva de Smyth, en su fase de reconstrucción (ver cuadro 7.1 y anexo), realizaron algunas sugerencias de modificaciones en sus prácticas en términos de valores, trabajo colaborativo, compromiso, desarrollo de una práctica reflexiva, actitudes, organización, pero no concretadas como intervención curricular.

- ***Poner en marcha las hipótesis y evaluarlas.***

No se logró llegar hasta ahí, pues como ya se comentó en el párrafo anterior, no hubieron hipótesis curriculares y se desconoce si se realizaron las sugerencias generales que plantearon. Se requiere de un proceso más largo que las 68 horas que duró el curso para arribar a este nivel o dedicar todo el proceso a ello.

Por otro lado, tenemos que la didáctica crítica propone:

- ✓ ***Currículo flexible***, el cual se practicó cotidianamente en la experiencia con los dos grupos.

En términos generales se trató de responder a la dinámica e intereses de los grupos en el desarrollo de la propuesta curricular, lo cual, por una parte, generó que se agotara el tiempo y no se abordaran algunos puntos básicos para la investigación y, por otra, quedaron puntos fuera de revisión.

En el primer grupo, en ciertos momentos, la angustia por el tiempo me llevó a presionar al grupo a un ritmo acelerado. Las actividades sugeridas nunca se terminaban de abordar, por lo que en algunos participantes de la primera experiencia se generó la impresión de que hubo muchas tareas y poco avance. Con el segundo grupo se procuró no programar muchas actividades para no sentir tanta presión al confrontar lo hecho con lo propuesto.

- Clima psicológico favorecedor para el aprendizaje, que incluye:
  - Reaccionar con empatía.

Considero que en ambas experiencias se logró establecer una buena relación entre educandos, entre coordinadores y educandos, y entre coordinadores.

Se estableció una relación cordial y respetuosa a la vez que relajada, lo que favoreció la expresión de bromas y jugueteos, no dispersiones, sino en relación con los mismos temas en discusión.

“Coordinador: (Bromea) ¿Tú te jubilaste como Gurría y Espinoza Villarreal? (Personajes de la política mexicana que se auto asignaron una jugosa jubilación) (Hubo risas del grupo y bromas).

S2: Pero yo sí aportaba, yo sí aportaba para los jubilados y ellos no aportaban. (Continúan las risas y bromas). [Fragmento extraído de las grabaciones en audio cassette].

O: “Roberto y Miriam favorecen más libertad, como Paulo Freire, comprenden mejor, son más accesibles”. [Fragmento extraído del Diario del profesor correspondiente a la sesión de evaluación intermedia].

- Tomar en cuenta las ideas y sentimientos de los alumnos.

Generalmente, ellos tomaban la palabra en el momento que lo consideraran oportuno, pero cuando algún tema se discutía y de repente como que había un silencio se les preguntaba si alguien más quería participar. También después de alguna breve exposición por parte de quien coordinara se les preguntaba si tenían algo que decir.

Miriam: “¿Algún otro comentario que quieran hacer? (silencio) ¿No? A ver E5”.

Al final de las temáticas o de la sesión, como cierre, se retomaba lo dicho hasta el momento por ellos mismos, tratando de articularlo con la teoría o induciendo a más reflexiones.

Miriam: “Bien, gracias. Bueno, de hecho esto que nos comenta E2 es algo que habíamos comentado anteriormente ¿no? la importancia de empezar el cambio por nosotros mismos...”

Coordinadora: “Retomando eso que dicen, ahí está justamente lo que decía JM hace ratito...”

Coordinador: “Ahorita, con eso que dice M2 me acordé de dos pensamientos”.

En algunos momentos aparecieron también expresiones de sentimientos relacionados con su vida personal. Fueron escuchados con respeto, confortados, pero, lo más importante, se trató de inducir el análisis para mirar de manera distinta ese acontecimiento, escuchando las opiniones y experiencias de los otros, encontrando similitudes y diferencias, tratando de explicarnos lo que nos ocurría para poder verlo desde otro ángulo.

“Ella nos comparte (O.) que se siente mal porque su esposo le dijo: “Si tú ves que un alumno es drogadicto ¿para qué lo quieres en la escuela?”, “tú nada más eres maestra de secundaria”. Eso le resulta frustrante porque él no logra entender el sentido de la educación ni valora el trabajo que ella realiza, como tampoco entiende que ella está ahí por convicción, no la apoya. [Fragmento extraído del Diario de la profesora].

“(Coordinadora: La voz le tiembla al hablar de esta falta de comprensión por parte de su esposo en torno a su actividad como educadora y hace referencia a situaciones personales que denotan una devaluación hacia ella por ser maestra ya que él es médico. Esto muestra cómo la imagen que los otros tienen del ser educador sí afecta y determina la propia imagen y estima como profesionales, más aún si son tan cercanos como la familia). [Fragmento extraído del Diario de la profesora].

- Mostrar respeto por ellos.

Después de cada participación siempre se les agradeció la misma.

Miriam: “Bien, gracias”.

L: “Lo que pasa es que yo he perdido aquellos temores que traía, que todavía, este, siento que me falta, pero que me siento más liberada en cuestión a lo que yo realizo, también, este, me han dejado ser como persona, hay comunicación entre mis compañeros y ese respeto que hasta ahorita creo que se ha, que se ha mantenido”. [Fragmento extraído de grabación en audio]

“Coordinadora -Ajá, muy bien”.

- Generar situaciones gratificantes, calidez.

Permanentemente se intentó poner, y que ellos también pusieran, un toque de afectuosidad, cálido, que favorecieran un clima de confianza y respeto, además de fomentar la interrelación personal entre todos los integrantes del grupo.

“L: Y para finalizar nos trajeron *Pan de Muertos* Miriam y Roberto para compartirlo con todos los compañeros y compañeras y a escuchar a cada uno el significado del *Día de Muertos* que nos trae y cómo lo festeja cada casa, delegación, estado y aquí en el D.F. y cómo recuperar nuestras tradiciones”. [Fragmento extraído del Diario de clase].

G: “Cada uno nos platicó las diferentes costumbres de festejar Navidad y Año Nuevo, qué cenaron y lo que hacen en estas fechas, y se comentaba que es bueno que no se pierdan estas tradiciones.

Esto no fue todo, ya que durante nuestra plática saboreamos una deliciosa *Rosca de Reyes* con capuchino, qué bonito, me gustó porque no fue clase, sino

una reunión de compañeros amigos, y esto hizo que se disfrutaran más los momentos.

Fue tan `padre´ que cada uno de nosotros contara lo que había hecho durante las vacaciones de diciembre”. [Fragmento extraído del Diario de clase]

A3: “Cuando la profesora Miriam ingresa al salón de clases, la profesora de la clase pasada observa la carga de Miriam y emite la siguiente frase: `¡Ah! maestra apapachadora´. Efectivamente, Miriam da la bienvenida a los nuevos compañeros con bisquets, además de darnos permiso de ir por nuestro café...

Salimos de la sala de videos y nos dirigimos al salón para iniciar un convivio en el cual se sintió la unión del Grupo. Festejamos a JJ, MS, al grupo y a MR”. [Fragmento extraído del Diario de clase].

- Permitir la comunicación abierta.

E: “L interrumpe, libremente a Miriam para dar su opinión”. [Fragmento extraído del Diario de clase].

S2: “Pues yo opinaría sobre eso de que me llevo la libertad, digamos, la enseñanza máxima: la libertad. Sí la libertad, yo puedo..., es decir, aquí me siento como en mi casa y puedo expresarme como yo quiero y sé que todos nos aceptamos, pues, nuestras opiniones, nuestras expresiones y me siento muy bien en este ambiente de plena libertad”. [Fragmento extraído del Diario de clase].

La comunicación era tan abierta que se sentían en la libertad de autocontrolarse al interior del grupo en sus participaciones cuando éstas eran demasiado largas y repetitivas

M2: “Y, pues, ya no quisiera hablar porque aquí el *rollómetro* ya lo están poniendo (se pasan un papel en donde se indican que ya echaron mucho rollo, es decir, usaron mucho tiempo)”. (risas). [Fragmento extraído de grabación en audio].

O bien bromeaban entre sí, siempre con respeto.

“E2: (me llevo) casi toda la asistencia, casi todas las lecturas, casi todos los trabajos, mucha escucha y alguna participación madura.

A2, agrega al comentario de E, “a veces muchos berrinches, pero se lo permitimos”. [Fragmentos extraído del Diario del profesor, sesión de evaluación intermedia].

- Capacidad de escucha.

L: “A mí lo más significativo fue poder hablar ¿no?, o sea, lo que pasa es que a mí siempre me ha costado hablar, poder expresar mis ideas, a lo mejor lo repito mucho, pero eso fue lo más significativo para mí”. [Fragmento extraído de grabación en audiocassette]

Procuramos escuchar sus planteamientos, aunque de repente nos apropiáramos mucho tiempo del “micrófono”.

“Coordinador -A lo mejor hay ahí...Perdón M quería hablar”.



Escuchábamos sin descalificar a nadie o impedir las participaciones. Si la intervención no era muy precisa o “cierta”, igual se retomaba la participación y se acotaba y precisaba la información. Como se muestra en el siguiente párrafo:

“E5, plantea que la automotivación alimenta el narcisismo y habla de la autoestima como sinónimo de motivación. (Intervengo para aclarar la diferencia entre motivación y autoestima)”. [Fragmento extraído del Diario de la profesora].

Para ellos, ser escuchados es importante ya que una y otra vez se manifestó explícita o implícitamente esta necesidad. No tienen otros espacios en donde hablar y reflexionar acerca de sus prácticas, no tienen en donde manifestar su malestar ni con quien intercambiar sus experiencias, como se muestra en el siguiente fragmento:

R: “...agradecerte por, por estarme escuchando, es importante para nosotros, este, expresarlo y saber que alguien te está escuchando”. [Fragmento extraído de historia de vida].

En ambas experiencias de aplicación de la propuesta de formación, motivo de esta tesis, se promovió un clima afectivo de unión y colaboración, favorecedor del proceso educativo, como se refleja en el siguiente fragmento:

A: “Me despido de ustedes esperando que cada día nos unamos más”. [Fragmento extraído del Diario de clase]

- Autenticidad en el comportamiento de los coordinadores.

Los coordinadores siempre nos mostramos como somos, tratamos de involucrarnos con el grupo, de ser parte de él, claro, sin perder nuestra función. Nuestro trato fue natural, espontáneo.

A cada momento que abordábamos la socialización y análisis de las prácticas de las y los educadores participantes no podíamos dejar de pensar en las propias e incluso a veces hacíamos referencia a ellas, porque con estos grupos desempeñamos la función de coordinar la aplicación de la propuesta de formación, motivo de esta tesis, pero también somos educadores de adultos, por lo que había muchos puntos de identificación con los integrantes de los grupos.

- Fomentar la creatividad.

En el segundo grupo se les pidió que coordinaran un espacio dentro de la sesión, pero que no se trataba de hacer una exposición, sino de manera creativa trabajar con la temática a desarrollar y así lo hicieron. Hubo mucha riqueza e ingenio en sus participaciones. En el primer grupo esto no se dio mucho porque no se pensó ni estableció como parte de la metodología de trabajo.

Por otra parte, en ambos grupos, con el desarrollo de varias de las técnicas grupales aplicadas, como es el caso de la elaboración del vitral, del cuento

colectivo, de la evaluación intermedia y final, entre otras, se apeló a su creatividad.

G2: “Pasamos a las *historietas*, de acuerdo al encuadre de la sesión, aquí se comentó que es otra forma creativa de expresión, con dibujos y globos de diálogos”. [Fragmento extraído del Diario de clase].

- No utilizar con frecuencia la exposición magistral.

En general se procuró utilizar poco la exposición magistral. Su uso era como un complemento y para precisar conceptos. No fue cotidiano trabajar de esa manera (ver 6.1.3, 6.2.3, Diario del profesor, Diario de Clase, Grabaciones en audio casete).

A continuación se presentan algunos fragmentos extraídos del Diario de clase en los que se muestra la diversidad en el uso de técnicas y en los que las y los educadores de jóvenes y adultos participantes manifiestan que la metodología propició sesiones amenas.

C: “Este, bueno, entre los aprendizajes que se tuvieron en estas sesiones, que es una actividad que divierte y a su vez que se aprende”.

G3: “La sesión de este día, como las anteriores, resultó ser interesante ya que conocimos nuevas técnicas para trabajar con grupos.

Ha llegado el momento de despedirme, no sin antes FELICITAR a los profesores del Curso: Miriam y Roberto, por esa forma tan entregada y organizada para la preparación de sus clases; ya que resultan ser muy amenas y participativas”.

R: “Continuamos con las ya tradicionales y esperadas técnicas grupales. Que a mí me gustan y es lo primero que busco en el menú de la sesión. ¿cuántas vamos a tener hoy? ¿cómo se llaman? ¿en que consistirán? Pasando a otra actividad vimos 2 ó 3 cartas de la Doctora Corazón. Fue muy interesante escuchar el contenido de éstas ya que se propició una reflexión-discusión sobre las inquietudes de los compañeros”.

V: “En esta sesión comenzamos con la actividad de Los Vitrales pues debíamos expresar nuestras ideas respecto a lo que consideramos como luces y sombras”.

M: “La actividad de la línea del tiempo fue una forma entretenida de visualizar nuestra escolaridad, además de reflexiva porque uno se da cuenta al leerlo en el papel, cuánto ha logrado o cuánto le falta para hacerlo. En conclusión: esta sesión fue muy productiva y amena, lo cual se agradece al equipo docente, ya que cuatro horas seguidas pueden resultar un poco pesadas”.

A3: “Así termina nuestra sesión, con gusto y ningún indicio de aburrición, creo yo”.

J2: “La sesión empieza con un juego de cartas al Tarot...”

- Confiar en la capacidad constructiva de los alumnos.

Especialmente en el segundo grupo, se cedió la total confianza de que se hicieran cargo de su proceso de aprendizaje coordinando gran parte de los espacios temáticos a revisar, aun cuando hubiera acompañamiento de mi

parte que en muchas de las ocasiones fue muy concreto y puntual, ya que ellos lo hicieron bastante bien.

Por otra parte, esa confianza estaba depositada no sólo en ellos sino en mí misma, en tener la capacidad de desarrollar un proceso didáctico con mayor apertura y más de aprendizaje que de enseñanza, reconociéndome como aprendiz de lo que ellos pudieran compartir conmigo.

I: "C inicia la técnica de análisis ya que es el coordinador de la primera parte..."

La segunda parte la coordinó E y su técnica consistía en que se formaron 2 equipos..." [Fragmento extraído del Diario de clase].

"Escuela Nueva, coordinaron O, C y E4, a través de teatro guiñol".

"Didáctica crítica, coordinada por B, E, I, M2, J, M, A2 y G." [Fragmentos extraídos del diario de la profesora].

L: "G2 nos hizo partícipes de otra técnica que nos pareció interesante". [Fragmento extraído del Diario de clase].

- Participación activa de la persona que se está formando, para fomentar la exploración y descubrimiento personal.

Todas y todos participaron, hubo mucha libertad de expresión y se considera que se aportó bastante en esta exploración.

Los siguientes fragmentos, extraídos del Diario de la profesora, muestran la riqueza en este ejercicio introspectivo.

"En esta sesión el grupo se muestra participativo y entusiasta. Cuando se exponen las biografías profesionales se escucha con respeto e interés y se interviene con comentarios o con preguntas. Parece interesar a todos la historia y la práctica docente de cada uno de los integrantes del grupo".

"(Después de que el grupo elaboró un cuento colectivo). El cuento quedó así:

"Había una vez un grupo maravilloso y comunicativo que vivía tranquilo y en paz creyendo que el trabajo que realizaba era el correcto, hasta que, un mal día, llegó una hechicera malvada en forma de su propia conciencia y convirtió su paraíso en preguntas tontas (las más grandotas) a las que algunos llamaron filosóficas como: ¿tiene caso la educación en medio de tanta violencia? Y ¿por qué?

"Un buen día, en medio de tantas confusiones, tareas incompletas, retardos y ausencias llegó el Hado Padrino, envuelto en humo de trabajo, anunciando la posibilidad de sobrevivir a la ambivalencia de la escuela nueva y las calificaciones tradicionales; tomando en dosis constantes las maravillosas ampolletas del mago Roberto que sólo se podrían conseguir dándole respuestas a esas preguntas tontas las más grandotas mediante la observación de la práctica, la caracterización de los sujetos, la investigación ordenada y sistemática...pero eso es otra historia.

"Después de 17 ampolletas, lo latente se volvió manifiesto y pudieron observar los integrantes del grupo su nariz (¿por qué les creció?) y aún faltan otras ampolletas.

Se han dado cuenta de que aunque no son tan maravillosos, están siendo docentes en formación permanente.

(To be continued...).

“Autores: *Los olvidados* (de hacer la tarea)”.

Este cuento colectivo, elaborado por ellos, refleja ese proceso de autoconocimiento que como educadores de jóvenes y adultos tuvieron.

- Más formativo que informativo.

Considero que fue más formativo porque la información nunca se trabajó por sí misma, sino que tuvo sentido a partir del proceso vivencial en el que sus prácticas, opiniones, sugerencias, experiencias y reflexiones estuvieron en el centro de la mesa lo mismo que los ejercicios de retrospectiva, por lo que la información teórica resultó un acompañamiento y un eje articulador de los saberes, habilidades y conocimientos ya adquiridos por ellos a lo largo del desarrollo de su práctica educativa. La teoría trató de orientarse de tal manera que aportara elementos para la formación y no que quedara sólo como información suelta y abstracta.

- Fomentar el trabajo colaborativo y la autocrítica.

B: “A continuación se escenifica la obra “El Caballero de la Armadura Oxidada” en la que participan todos los integrantes del grupo. La escenificación es filmada por el profesor Roberto. También se percibe disposición a trabajar en equipo y en plenaria. En la escenificación se logra la realización de una tarea colectiva que involucra a todos los asistentes (a excepción de A2 que tuvo cita en el hospital y a M que está enferma)”. [Fragmento del Diario de la clase].

- Apoyar al educador en el desarrollo de “sí mismo”

Considero que por lo dicho en los puntos anteriores, y a lo largo de toda la tesis, queda explícito ese apoyo al desarrollo de sí mismo, especialmente como educador de jóvenes y adultos. Permanentemente estuvieron en introspección y confrontando sus prácticas y a sí mismos como educadores, en sus formas de ser y de pensarse, su quehacer, sus logros y sus dificultades, en el análisis de las imágenes que otros tienen de ellos y en el ejercicio permanente de darse la posibilidad de cambiar su propia visión devaluatoria del campo de la EPJA y de sí mismos como educadores, por una imagen con mayor estima.

- Relación horizontal entre formador y formados.

Simplemente si no se hubiera dado esa relación horizontal algunos de los ejercicios no se hubieran podido lograr, ya que requerían de un clima total de confianza y una relación de “iguales”, sin perder la función de docentes y estudiantes.

### **7.1.2. Formación de docentes en servicio.**

En la presente experiencia se desarrollaron los tres aspectos que Fullan propone para considerarse en la formación de los docentes en servicio. Tales aspectos son:

- Que esté estrechamente ligada con la experiencia práctica del docente.

- Sesión tras sesión se recuperaron las prácticas de las y los educadores participantes (ver 6.1.4, 6.2.4, anexos).
- Que se considere la teoría, las aptitudes, la práctica en clase, la retroalimentación y la aplicación de las aptitudes adquiridas.

Se trabajó con teoría para entender la práctica, aunque se reconoce que en la experiencia con el primer grupo faltó mayor revisión teórica, lo cual intentó subsanarse con el segundo grupo; aun así, siempre habrá carencias y lagunas en este aspecto.

En cuanto a las aptitudes, la práctica en clase, la retroalimentación y la aplicación de aptitudes, considero que se efectuaron básicamente en la segunda experiencia a través de la coordinación rotatoria de algún espacio por parte de las y los educadores participantes. Esto les llevó a mostrar sus aptitudes didácticas, ponerlas en práctica y desarrollar otras.

En cuanto a la indagación sistematizada de sus prácticas fue mínimo el desarrollo de la aptitud y su aplicación. De alguna manera se dio a través de llevar su Diario del Profesor y con la observación de la práctica de otro compañero.

- Que se organice una serie de actividades que promuevan paralelamente el *trabajo individual*, el *trabajo colectivo* y la *interacción con otros docentes*.

En el desarrollo del proceso de aprendizaje, a través de la metodología utilizada basada en distintas técnicas grupales y ejercicios, se abordaron estos 3 niveles de trabajo señalados por Fullan.

### **7.1.3. Acciones de la capacitación.**

Beillerot, (citado por Ferry, 1997, 21), propone 3 acciones de la capacitación de trabajadores sociales, que son aplicables a la formación docente: acciones de orden práctico-profesional, acciones de orden terapéutico-personal, acciones de orden socio-institucional. Confrontando el proceso vivido a través del desarrollo de la propuesta de formación considero que se lograron los tres tipos de acciones mencionadas. A continuación se fundamenta el por qué se lograron estas acciones.

a) *Acciones de orden práctico-profesional*, se orienta al aprendizaje de conocimientos, técnicas, métodos, habilidades.

- Este tipo de acciones se fomentaron a través de:
  - La lectura y discusión bibliográfica;
  - El análisis de la práctica, del cuestionamiento a la misma y del tratar de entenderla a partir de la teoría;
  - Las experiencia vivida a través de las técnicas didácticas aplicadas;
  - El intercambio de experiencias;
  - Su participación directa en la coordinación de técnicas o espacios de trabajo;
  - La ejercitación en la aplicación de instrumentos de indagación: el diario del profesor, la observación y la aplicación de un cuestionario a los educandos.

Aunque cabe señalar que esta acción resultó poco sólida ya que pocos realizaron algún registro en su diario, sólo dos educadores asistieron a realizar una observación de la práctica de otro compañero y únicamente uno aplicó el cuestionario a los educandos.

A pesar de ello, considero que fue valioso el que conocieran cómo poder realizar estas actividades indagatorias, así como escuchar la socialización del diario del profesor de algunos de sus compañeros.

El hecho de no haber concretado esta acción, relevante desde mi punto de vista, me lleva a preguntarme cómo lograr que se interesen y, especialmente, cómo lograr que dispongan de tiempo para poder ir a observar o aplicar cuestionarios e incluso llevar un diario, si tienen multiplicidad de tareas que cumplir, además de los compromisos derivados de su vida personal, lo cual les genera presión. Esto fue puesto en evidencia en el ejercicio "Mi vida diaria". A continuación se muestran algunos fragmentos extraídos del Diario de la profesora.

"S... siempre tiene presiones."

La resistencia humana es mucha, el humano es aguantador...

Se dio cuenta que son muchas las actividades que realiza".

"J, se cuestiona por qué no tienen tiempo para ellos mismos y menciona que se siente muy atosigado con el trabajo y no tiene tiempo para disfrutar".

"S..., plantea que la presión que se vive es la que hace que vivamos muy acelerados".

"O. nos comparte que en una ocasión trabajó tanto que se enfermó y tuvo que solicitar permiso durante un mes".

b) *Acciones de orden terapéutico-personal*, se centra en el funcionamiento de la persona en relación con los demás y consigo misma. Los grupos de formación, aunque no son propiamente terapéuticos, permiten analizar las situaciones e interacciones con ayuda de los otros.

Desde luego que el objetivo no era crear un grupo terapéutico, pero las actividades de introspección realizadas dejaron emerger emociones (tristeza, frustración, rencor, depresión, alegría, auto devaluación, miedos, angustias y otras), conflictos, confusiones, proyectos.

Con la escucha, comentarios y respeto de todas y todos los participantes, esos momentos sirvieron para la catarsis y para tomar distancia del suceso y tratar de verlo de manera distinta.

A2: "Me inscribí en Ingeniería pero en la práctica es difícil no pude yo, no pude terminarla, estuve 3 años. La edad se viene encima y se tiene la necesidad de trabajar, no está uno capacitado, no se sabe ni barrer".

Su primer trabajo fue en ventas, ahí empezó a tener otra actividad. Después intentó reincorporarse a estudiar en la UNAM, esta vez en Administración de empresas, pero tampoco pudo se le hacía difícil. "Cuando estaba en Ingeniería los maestros se burlaban de mí, me decían que si no podía con esa carrera que me fuera a Derecho".

Posteriormente, debido a su trabajo como vendedor de material didáctico, se empezó a involucrar con las Escuelas Normales, le gustó el ambiente, el trato.

Cuando vio la convocatoria para ingresar a estudiar la Licenciatura en Educación de Adultos pensó en su edad y en que hay maestros grandes [de edad] y pensó que todavía podía aportar algo y tomó la decisión de hacer el intento.

Luego se refiere al trato que ha recibido de los maestros de primaria que ha conocido a través de su trabajo en ventas y expresa: “Los maestros siendo profesionistas no lo sobajan a uno.

(Coordinadora: En este momento le gana la emoción que ya se escuchaba en su voz desde que inició su relato y algunas lágrimas escapan de sus ojos. Creo que todos nos sentimos conmovidos porque ha sido objeto de una serie de circunstancias adversas y de burlas. En lo personal además de conmovida, sentí coraje por el trato que sus profesores le dieron ya que lo considero una falta de ética y de humanismo; por otra parte entendí un poco el por qué de su actitud de baja autoestima y su necesidad de llamar la atención, de acaparar la palabra, de tratar de demostrar que puede con la carrera, de acercarse tanto a los maestros, de participar continuamente aunque lo que diga sea la repetición de lo que dijeron sus compañeros).

B. (tratando de dar ánimo a su compañero) le expresa que siente admiración por él. (De la misma manera otros participantes le mostraron su apoyo) [Fragmentos del diario de la profesora].

Con la narración anterior es evidente que parte de las aportaciones de la experiencia de formación tuvo relación con el apoyo y contención que algunos educadores y educadoras recibieron por parte de todas y todos los integrantes del grupo.

c) *Acciones de orden socio-institucional*, promueve la toma de conciencia de los problemas sociales, la normatividad institucional y las relaciones de poder, entre otras.

Una de las intenciones de la propuesta es promover el “ser profesional”, desde la concepción de la profesionalidad, es por ello que este tipo de acciones estuvieron presentes a lo largo del desarrollo de la propuesta, pues para actuar con profesionalidad se requiere de cuestionarse el sentido mismo de la educación, los distintos aspectos que la determinan, el rol que el educador juega y el impacto y consecuencias de su práctica, lo que implica analizar aspectos de tipo ideológico, político, cultural, contextual, social, psicológico, económico, institucional, ético y pedagógico.

Los siguientes párrafos, extraídos de la grabación en audio casete. ilustran las acciones de este orden.

B: “La dignificación de nuestro trabajo no la van a hacer las autoridades sino nosotros. El malo no es sólo el sistema y su racionalización sino nosotros también por no hacer nada. Debemos trabajar en conjunto, buscar mejores condiciones”.

S: “¿a qué te lleva todo eso?, todo ese rigor institucional, todo ese modelo educativo que tenemos...; todas esas situaciones: el tiempo, la carga de trabajo, el reloj checador”.

G2: "Sí se han llevado planteamientos pero el 'charrismo' no los deja pasar y el gobierno quiere más gente impreparada para ejercer el poder".

C2: "...no es gratuito que nunca nos dejen estar reunidos..., pensar individualmente no es lo mismo que pensar en colectivo y si estuviéramos en colectivo pensaríamos en cómo hacer para que, para que todos tuviéramos unas condiciones mejores de trabajo, si hacemos lo mismo ¿no?, unos con mayor facilidad, otros con menos".

M2: "Hay compañeros que son disidentes pero la mayoría no, es por eso que el gobierno puede ejercer más mecanismos de poder. Sin embargo, hay profesores que tratan de cambiar el sistema desde sus aulas que algún día florecerán".

#### **7.1.4. Modelo de Análisis de la Práctica Docente.**

Otro de los sustentos del programa de formación es el Modelo que para analizar la práctica educativa proponen Fierro, C. y Rosas, L., (1988), el cual permanentemente se tomó en cuenta, y que coincide en mucho con el Ciclo de Enseñanza Reflexiva propuesto por Smyth.

A continuación se muestran algunos fragmentos extraídos de sus ejercicios y/o participaciones que justifican por qué sí se desarrolló, casi en su totalidad, este Modelo durante la experiencia.

Los ángulos de análisis son:

- Descriptivo.

G5: "¿Qué hago?"

Los programas que trabajo son de formación de asesores, van dirigidos a los jóvenes del Servicio Militar Nacional (SEDENA) y a jóvenes y jóvenes-adultos del servicio social y a los de la comunidad; en SEDENA la capacitación se realiza en una escuela secundaria que pertenece a la SEP, debido al convenio que realizó SEDENA-SEP-INEA, en cambio en la comunidad que atiende (Xalpa y Tenorios) reúno a los jóvenes en alguno de los centros sociales de la comunidad.

Los programas de formación para asesores de SEDENA los envían de Oficinas Centrales de INEA en el Distrito Federal ya diseñados (contenidos, objetivos, duración, temáticas, técnicas grupales, materiales didácticos y recursos)..."  
[Fragmento extraído del Ciclo de Smyth, fase de descripción].

C3: "Mi nombre es C tengo 25 años..."

El lugar donde imparto asesorías (clases) pertenece a una organización llamada OSCUS (Obra Social y Cultural Sopeña). Las instalaciones cuentan con 7 salones acondicionados para impartir clases; cuenta con pizarrón, butacas, buena iluminación etc.

La población de alumnos cuenta entre 15 y 40 años de edad la mayor parte son mujeres. Algunos estudian porque los mandan sus papás específicamente a aquellos jóvenes entre 15 y 17 años, en lo particular; en el grupo hay 15 alumnos 7 hombres y 8 mujeres.

Nos reunimos de lunes a viernes de 18:30 a 20:30 horas, estuvimos viendo la materia de matemáticas de tercer grado...



Empiezo las asesorías...” [Fragmento extraído del ejercicio Descripción de mi práctica].

M4: “Se da inicio a la clase con un breve repaso por parte del docente de la sesión anterior, propiciando la retroalimentación alumno-docente, del tema: ‘Manuales, tipos y características’.

Se anota en el pizarrón la fecha del día, así como el tema, las actividades y objetivos.

Se sugiere a los alumnos, se integren en equipos de 5 personas para realizar la actividad que consiste en ir a entrevistar a profesores que imparten las materias de formación ocupacional, para preguntarles sobre los tipos de manuales y sus características que ellos utilizan en su área de trabajo, como son los talleres y laboratorios”. [Fragmento extraído del Diario de la educadora].

Los anteriores son ejemplos que ponen en evidencia que se realizaron ejercicios descriptivos (ver anexos: descripciones de las prácticas, Ciclo de Smyth, historias de vida, grabaciones en audio casete, diario del profesor, diario de clase, diario del educador).

- **Explicativo**, sugiere formas de entender las influencias e interrelaciones que condicionan el trabajo docente.

La perspectiva de formación en que se sustentó la presente propuesta es la de reflexión de la práctica para la reconstrucción social, de ahí que durante su desarrollo se indujo intencionalmente el análisis político contextual, la concientización de su papel como educadores, la concientización política, la reflexión de la no neutralidad ideológica, del sentido de la educación, de la transmisión de valores, como se muestra a continuación:

M2: “El sistema quiere controlar al magisterio para que pueda controlar a la sociedad. Pero el dar me cuenta implica preparación para que exista un cambio”.

G2: “Sí se han llevado planteamientos, pero el ‘charrismo’ no los deja pasar y el gobierno quiere más gente impreparada para ejercer el poder”. [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

G6: “Como la carrera magisterial, si no te evalúas y pasas todos los aspectos ya no pasas, para frenar a los maestros que tienen posibilidades de cambiar”. [Fragmento extraído de Historia de vida]

J: “Y porque este es el discurso del gobierno que se ha ido implementando y ha ido tomando fuerza en los dos últimos sexenios para desacreditar no sólo a educación sino a otros sectores públicos para paralelamente llegar a su privatización.

La educación de adultos nunca va a acabar, porque también tienen que ver mucho las transformaciones sociales, económicas, que se gestan en un país ¿no?, y el apoyo que te dan las instituciones, es algo muy complejo, y el apoyo que recibes y los dolores que te dan muchas veces que nadie te escucha, nadie te oye”. [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

JM: “...ahora que estoy aquí estudiando la licenciatura en educación de adultos de la UPN..., me doy cuenta de las grandes contradicciones que hay entre una normatividad institucional, gubernamental y una realidad”. [Fragmento extraído de Historia de vida]

R: “Yo tengo un hermano..., él trabajo en el INEA, es muy ético, mucho muy ético pero él...piensa que la gente está pobre porque ella quiere estar así, yo pienso que la gente es pobre por muchas causas, yo pienso que mucha gente que no quisiera vivir así, y que está así por otras causas...”[Fragmento extraído de Historia de vida]

J: “...yo he visto cómo han sido varias etapas de nuestra vida familiar, de nuestra vida social, de nuestra vida del país y ahorita, a estas alturas, pues veo la realidad que vive nuestro país, y para mí, pues no es nada reconfortante. La verdad un país totalmente endeudado, un país o un pueblo al que le cargan alrededor cien mil millones de dólares para que gente abusiva se haya apropiado de ese dinero y ahora lo pague el pueblo, pues para mí no es nada reconfortante un país así, ¿verdad? Yo hablo de esas realidades, porque es cierto, a nadie trato de sorprender ni estoy diciendo mentiras, el endeudamiento es cierto, que vendieron nuestra riqueza nacional es cierto, que hubo FOBRAPOA es cierto, o sea, yo no estoy engañando a nadie, ni estoy hablando de mentiras, esa es nuestra realidad, y precisamente no estoy de acuerdo como padre de familia, como ciudadano, como profesor, no estoy de acuerdo con las injusticias, definitivamente, yo no estoy de acuerdo”. [Fragmento de la grabación en audio casete de una de las sesiones].

El análisis se dio a nivel del contexto macro: internacional, nacional, abordando, básicamente aspectos de orden político y económico, pero también se retomó el análisis micro: del sistema educativo y sus instituciones:

J: “Comenta que ha sido difícil porque ha caído en la cuenta que sus alumnos llegan de la secundaria con conocimientos reducidos en matemáticas: esto genera un retraso ya que tiene que enseñar lo básico y este problema lo atribuye a la mala organización del sistema educativo.” [Fragmento extraído del Diario de la profesora]

A: “No existen recursos suficientes para atender las demandas de educación.

No existe un salario justo para la mayoría de los educadores de Adultos”. (cuando cuentan con un salario). [Fragmento extraído del Ejercicio Luces y sombras].

Otro elemento para entender las interrelaciones que condicionan el trabajo docente implicó el abordaje de aspectos específicos, relacionados con los educandos y con los educadores, que influyen en cómo se desarrolla la práctica educativa y que pueden tener un carácter personal y/o ideológico:

M4: “Ser educador de adultos significa que uno se enfrenta con situaciones cotidianas que no se presentan en los niños, como por ejemplo problemas económicos, cansancio físico y mental, familia, trabajo etc. y que el educador debe manejarlas lo mejor que se pueda para que se dé el proceso de aprendizaje”.

E2: “También, significa un reto, puesto que hay adultos que traen una carga de aprendizajes y, con ellos cuestionan los nuevos; por lo que, implica una gran habilidad y apertura para recibir y ayudar a tomar conciencia que el aprendizaje compartido nos enriquece a todos y entre todos construimos”. [Fragmento extraído del Ejercicio ¿qué significa para mí ser educador(a) de jóvenes y adultos?]

B: "Considero que el aprendizaje es un proceso individual que cada persona realiza según su propio ritmo, interés y necesidad..."

...el docente –sépallo o no– es portador de un ideología y que sabiéndolo o no contribuye a la perpetuación o al cuestionamiento de una forma de vida establecida.

...Creo que hay una implicación ética en el sentido de que con frecuencia los alumnos aprenden más de lo que ven (en nuestra práctica) que lo que se analiza en teoría. De ahí la obligación moral de ejercer la docencia con honradez. Por honradez entiendo evitar (hasta donde sea posible) la simulación, la irresponsabilidad, la flojera y la falta de preparación". [Fragmento extraído del Ciclo de Smyth, fase de información].

Otro de los ejercicios en los que se abordó el análisis de los elementos que intervienen e influyen en el desarrollo de la práctica educativa fue el de las características y funciones del educador de jóvenes y adultos. A continuación se muestra un concentrado de los puntos que anotaron en el formato de "Listado de factores que impiden o dificultan que se cumpla el "deber ser".

<b>Factores que impiden o dificultan que se cumplan las funciones</b>	<b>Factores que impiden o dificultan que se cumplan las características ideales del educador</b>
<p>La disposición de tiempo.                      Falta de espacio físico.                      Poco apoyo de algunas Instituciones.                      Falta de Formación.                      Diferencias de objetivos institucionales con la realidad.                      Las metas propuestas.                      Falta de experiencia laboral.                      Falta de experiencia pedagógica.                      Materiales insuficientes.                      Presión con las autoridades.                      Falta de interés.                      Que te impongan los programas y formas de trabajar.                      Devaluación.                      Desconfianza.                      Bajos ingresos.                      Poco conocimiento de parte de las autoridades del trabajo de comunidad.                      Poca confianza por parte de las autoridades y compañeros de trabajo.                      Las actitudes de los jefes.                      Mala organización.                      Irresponsabilidad de los trabajadores.                      Falta de motivación.                      Trabajo no relacionado con las funciones.                      La resistencia de los educandos.</p>	<p>Realización de otras actividades.                      Grupos muy numerosos.                      Dar poca importancia a los aspectos cultural, familiar y económico en el que se desenvuelve.                      Metodología.                      Material Didáctico.                      Factores económicos.                      Factores de diferencias entre Institución educando, asesor, etc.                      Falta de conocimientos pedagógicos.                      Insatisfacción por lo que realizan.                      Falta de apoyo por parte de la Institución.                      Problemas personales.                      Baja autoestima.                      Carga de trabajo.                      Salarios bajos.                      Programas.                      Instituciones.                      Administración (burocracia).                      Tiempo asignado.                      Poco apoyo del gobierno (SEP).                      Exceso de trabajo administrativo.                      Normatividad de las instituciones.                      El medio ambiente (social, trabajo, familiar).                      No reconocimiento institucional.                      Las actitudes de los jefes.                      La no libertad de cátedra.                      Presión.                      Desorganización.                      Impuntualidad.                      Incomprensión hacia los participantes.</p>

	La falta de formación. La falta de conciencia de lo que significa ser educador. Las actitudes de alguno de nosotros (resistencias, falta de voluntad etc. etc.).
--	--

Asimismo, es importante señalar que el análisis del contexto y de los aspectos que influyen en la práctica educativa apoya la profesionalidad en cuanto que apoya el cuestionamiento y la búsqueda de alternativas de acción, como se muestra en los siguientes párrafos:

S: "...no todo es oscuro y no todo es bonito, entonces hay un punto medio que es la realidad misma, a veces caemos en decir 'papá gobierno' nos tiene que resolver todos nuestros problemas,... hay veces que tratamos de ser nosotros mismos y yo soy, y el yo, yo, yo, ¿sí? y dejamos afuera a los demás, a la sociedad al gobierno ...que debemos buscar nosotros, hacer una conciliación entre factores institucionales, y entre factores sociales, y entre factores personales..."

...tenemos que ser un factor de cambio ¿cómo? analizando, siendo reflexivos, tomando en cuenta todo, ¿sí? no ser quejumbrosos del sistema, no ser revolucionarios del sistema y no asumir el sistema, sino reflexionarlo y ser ese factor de cambio." [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

R: "La técnica grupal "pelea con periódicos" nos sirvió para ilustrar perfectamente la injusticia de la que somos víctimas las mayorías sin poder ver más allá de lo que algunos quieren que veamos. Que nos manejan a su antojo y sólo tiramos golpes con miedo, mientras los otros se valen de medios para golpear a las mayorías. Utilizan todas las armas posibles: desviando información, manejando todo por intereses personales y/o políticos, sabiendo dónde y cuándo dan el golpe a las comunidades, a los pueblos.

Esa es la triste y verdadera realidad, pero también te quiero comentar que cuando las masas, los pobres, los más golpeados tomen el control un sólo golpe certero bastará para poner fin a esta injusticia social que vivimos, y sólo lo podremos lograr, o por lo menos sería una posibilidad, por medio de los intelectuales orgánicos. ¡Sí! quizás por medio de los educadores concientizándonos y concientizando de la realidad, de cómo viven los oprimidos y cómo podrían vivir mejor.

Pero para lograrlo tenemos que tener presentes ciertos compromisos de lo que yo resalto son: tener un compromiso con nosotros mismos y posteriormente con las comunidades a las que atendemos tomando en cuenta y respetando sus expectativas, sus necesidades, sus formas ver las cosas, la vida misma. Que esto forme parte de un currículo para los programas. No homogeneizar a todas las comunidades, cada una tiene sus propias características. Se deben sumar esfuerzos y no permitir el aislamiento entre unos y otros. Tener una intervención socio-política con la visión de igualdad, libertad y justicia para todos, ricos y pobres.

Pero solamente se logrará este sueño para muchos y pesadilla para otros con un compromiso ético y social, brindando una educación con visión de justicia social retributiva". [Fragmento extraído del Diario de clase]

E: "La verdad es que estamos siendo reproductores, ahora, ¿cómo ir creando otros ambientes, otras maneras de ser?, ¿no?, sin ser un título de licenciados en no sé qué, de ser educadores por nuestra forma de ser, por nuestro comportamiento, por nuestra manera de relacionarnos con los demás". [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

B: "Yo creo que deberíamos preguntarnos dos cuestiones: ¿Qué es la educación? y luego ¿educación para qué? Porque, evidentemente, todo grupo social necesita reproducirse, reproducir la forma de vida en la que basa su organización, su producción, y la reproduce para que se conserve ese modo de vida, ninguna sociedad es suicida y va a producir un tipo de hombre diferente al

que necesita. Uno tiene que preguntarse qué es la educación, cómo entiende a la educación, si para reproducir un hombre adaptado a las condiciones existentes o un hombre para la transformación. K ha estado repitiendo 'somos sujetos de cambio, de transformación', y nosotros como educadores nos tenemos que preguntar ¿para qué educamos? ¿para que los sujetos sigan en la sociedad que nos ha descrito J?, ¿para que sigan ahí? o sujetos para que la transforme. Yo creo que todo educador tendría que preguntarse qué, cómo entiende la educación, para qué educa y esta otra pregunta que nos ha estado refiriendo en todo el grupo, qué tipo de hombre es el que se contribuye a formar." [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

R: "¿Educador popular?, yo creo que es romper, este, eh..., esas barreras de..., institucional, y llegar a algo más allá, que la comunidad, este, quiera ¿no? y no quedarte en lo institucional." [Fragmento extraído de Historia de vida]

B: "...creo en la educación y en su poder transformador y liberador".

Creo que esta clase nos ha permitido darnos cuenta de los problemas que genera la proletarización de los educadores y las educadoras, pero también ir tomando conciencia de la importancia que tiene nuestra labor y que el cambio más efectivo será el que se produzca primero en nosotros mismos y después irlo socializando con nuestros educandos pues es ahí donde se siembra". [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

- **Introspectivo**, que permita desarrollar procesos de análisis personal, desde una perspectiva biográfica, en la que el maestro pueda reconstruir su propia trayectoria como docente.

Este ejercicio introspectivo se llevó acabo cotidianamente. La mayoría de las actividades realizadas fueron planeadas con ese propósito. (Ver 7.4).

- **Heurístico**, esto significa que el modelo para el análisis no se propone como una herramienta acabada, sino como un material en continua revisión y reelaboración por parte de los docentes de acuerdo con sus necesidades particulares.

En el primer grupo en el que se aplicó la propuesta de formación el análisis fue pautado por las dimensiones de la práctica, especialmente por la personal, la didáctica y la valoral; en el caso de la segunda aplicación de la propuesta de formación con otro grupo se le dio especial importancia al Ciclo de Enseñanza Reflexiva propuesto por Smyth; en ambos casos había un ir y venir entre la teoría y la práctica, de acuerdo con los intereses y el ritmo del grupo.

- **Aplicativo**, esta última característica se refiere a la utilidad de este esquema para ir del análisis, la investigación y la planeación, a las acciones de intervención sobre el trabajo docente, en cualquiera de sus aspectos.

No se logró llegar hasta este punto ya que no hubo realmente una investigación sistemática de las prácticas, ni una planeación profunda de acciones de intervención.

### **7.1.5. Ciclo de Enseñanza Reflexiva propuesto por Smyth**

Para el seminario-taller Metodología del trabajo con adultos, se siguieron las fases propuestas por Smyth en su Ciclo de Enseñanza Reflexiva. La pertinencia de esta propuesta radica en la posibilidad de promover al educador como un investigador reflexivo de su práctica para la transformación de la misma.

Para desarrollar cada una de las 4 fases propuestas por Smyth (*descripción, información, confrontación y reconstrucción*), se elaboró una serie de preguntas-guía (ver 6.2.3) a las que los educadores deberían dar respuesta y que nos permitiría adentrarnos en el conocimiento, análisis y reflexión de sus prácticas. Asimismo, a partir de esta actividad se empezaron a recuperar temas teóricos a revisar, relacionados básicamente con los paradigmas del aprendizaje, las escuelas de la didáctica, estrategias y técnicas didácticas, entre otros.

Todas y cada una de las fases fueron aportando elemento para el análisis y reflexión, aunque considero especialmente valiosa la fase de reconstrucción porque fue un intento, por muy limitado que haya sido, de pasar a la concreción de propuestas.

En la fase de reconstrucción se les invitó a proponer acciones concretas que consideraran importantes de ser desarrolladas (ver cuadro 7.1). La mayoría de las propuestas sugeridas se quedaron en un plano muy general y por el momento están plasmadas sólo en el papel y no se sabe qué tanto las vayan a cristalizar en la acción; a pesar de ello, resulta un antecedente importante para poder orientarse a una práctica más reflexiva en la que se considere una serie de elementos que, de acuerdo con algunos comentarios de los propios participantes, no habían sido considerados por ellos con anterioridad.

Las propuestas plasmadas en la etapa de reconstrucción fueron muy significativas porque en ellas se evidencia el análisis, la reflexión y la concienciación de su quehacer como educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, se muestra la disposición a la apertura y al cambio.

A continuación se presenta un cuadro-resumen de las respuestas que dieron las y los participantes relacionadas con la fase de reconstrucción de sus prácticas educativas.

<b>Modificaciones a la práctica en términos de:</b>	<b>Listado de tareas a poner en marcha</b>	<b>Acciones a impulsar para el trabajo colaborativo</b>	<b>Actitudes personales y del colegiado que deben cambiar</b>	<b>Factores de la organización del Centro que deben cambiar</b>	<b>Otros aspectos a cambiar</b>
<p><i>Valores éticos:</i> Preparar clase, tolerancia, diálogo, más conciencia social, solidaridad, puntualidad, trabajar en equipo, tener compromiso con la sociedad, respetar y valorar más los procesos de los educandos, más participación política.</p> <p><i>Compromiso social:</i> Ser más profesional, apoyar el trabajo de los alumnos, formalizar el trabajo colaborativo; ser más sensibles a la problemática; concientizarse.</p> <p><i>Trabajo colaborativo:</i> Disposición a compartir con los compañeros y tratar de involucrarlos para realizar proyectos en conjunto y así</p>	<p>-Realizar trabajos y proyectos en conjunto</p> <p>-Llevar un Diario de clase y grabar las sesiones.</p> <p>-Organizarse.</p> <p>-Tener claro límites y alcances.</p> <p>-Realizar una planeación a corto, mediano y largo plazo.</p> <p>- Puntualidad.</p> <p>-Tomar Acuerdos.</p> <p>-Elaborar un Cronograma de actividades.</p>	<p>-Realizar proyectos en equipo.</p> <p>-Talleres de lectura educativa o círculos educativos.</p> <p>-Promover y participar en luchas magisteriales y sociales.</p> <p>-Proponer Cursos de formación al personal.</p> <p>-Implementar estrategias de organización.</p> <p>-Poner en claro la forma de trabajo y unificar</p>	<p>-Asumir con responsabilidad la práctica.</p> <p>-Compartir experiencias y aprendizajes.</p> <p>-Eliminar actitudes autoritarias y descalificadoras</p> <p>-Cambiar el individualismo por trabajo colegiado.</p> <p>-Favorecer la comunicación tanto con alumnos como con compañeros y valorar sus propuestas.</p> <p>-Ser tolerantes, participativos, y</p>	<p>-Cambio de autoridades por otras realmente comprometidas con la educación.</p> <p>-Diálogo directivos-docentes-alumnado.</p> <p>-Favorecer formación docente de directivos.</p> <p>-Conocer planes de estudio.</p> <p>-Autoritarismo.</p> <p>-Favorecer conocimiento de labores administrativas</p>	<p>-Clarificar en qué teorías se fundamenta la práctica.</p> <p>-Elaborar material didáctico</p> <p>-Conocer al sujeto educativo</p> <p>-Planear.</p> <p>-Autoevaluarse.</p> <p>-Observar y conocer la práctica.</p> <p>-Sistematizar las experiencias.</p> <p>-Disminuir la directividad en el desarrollo de los cursos y propiciar que</p>

<p>obtener mejores resultados; ser respetuosos con el trabajo de los demás.  <i>Competencias profesionales:</i> Formarse permanentemente, tanto en aspectos pedagógicos como en otros conocimientos (leer, asistir a cursos de capacitación), problematizar la práctica e indagarla (llevar un diario de clase y grabar sesiones), hacer participar a los alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje.  <i>Desarrollo de una práctica reflexiva:</i> Llevar un diario del profesor y que los alumnos lleven también su diario; tener las actitudes adecuadas para la reflexión y desarrollar aptitudes que permitan el análisis. Antes de hablar escuchar, observar, reflexionar. Dar tiempo para reflexionar, reconocer que no todo lo que se hace está bien, replantear la práctica.</p>	<p>-Promover que los compañeros construyan su identidad como educadores y eleven su autoestima.                  -Revisar constantemente la práctica docente,</p>	<p>criterios.                  -Elaborar en conjunto material didáctico.                  -Buscar estrategias para evitar la deserción o la reprobación escolar.                  -Promover el intercambio de experiencias.                  -Buscar puntos de coincidencia.</p>	<p>solidarios.                  -Interesarse en el conocimiento.                  -Trabajar en equipo.                  -Apertura a la crítica.                  -Atacar la apatía en los sujetos.</p>	<p>-Implementar procesos de calidad en educación básica.                  -Compromiso.                  -Más apertura y comunicación.                  -Que cada persona cumpla las funciones que le corresponde.                  -Apertura de espacios de encuentro entre educadores que trabajan la misma asignatura,</p>	<p>los grupos sean autogestivos.                  -No cejar en la actualización.</p>
--	---	--	--	--	--

Cuadro 7.1 Algunas propuestas planteadas en la Fase de Reconstrucción del Ciclo de Smyth.

En el ejercicio acerca de la reconstrucción de sus prácticas educativas reflexionan y recuperan puntos discutidos en las sesiones, así como algunos planteamientos teóricos revisados, tales como: modelos de formación, cultura colaborativa y profesionalidad.

Se considera entonces que fueron aportaciones básicas las que se derivaron del ejercicio realizado siguiendo el Ciclo de Enseñanza Reflexiva de Smyth.

## 7.2. Aportaciones temáticas.

Las temáticas abordadas permitieron autocuestionarse el por qué y para qué de su práctica, así como autoclarificarse el cómo la desarrollan y qué tipo de aprendizajes promueven. También les permitió entender un poco más la complejidad del proceso educativo y comprender ciertos aspectos que tenían muy difusos. Asimismo, los llevó, después de la confrontación, a la búsqueda de alternativas y a tener mayor claridad conceptual.

Los siguientes párrafos ilustran esto:

J: “Para el desarrollo de mi práctica docente me identifico con la didáctica crítica. Sin embargo, [sus] planteamientos...los acabo de conocer por lo que los implementaré y aplicaré el próximo semestre”. (Fragmento extraído del Ciclo de Enseñanza reflexiva, fase de Confrontación).

R: “...yo me acuerdo que yo, este..., por ejemplo, yo, este, profesión y profesionalidad..., yo a lo mejor yo hubiera dicho, antes yo lo hubiera visto `es lo mismo`, ahora veo que..., no”. [Fragmento extraído de la historia de vida].

JM: “Por ejemplo, cuando yo tengo que hablar de cultura, voy, me voy al libro, creo que es ‘del oprimido’, de Paulo Freire, aquí lo..., yo aquí aprendí el nombrecito de Paulo Freire..., eso aprendo aquí, y lo aprendí en el momento y lo aplico y aquí me lo enseñaron ustedes”. [Fragmento extraído de la historia de vida].

Uno de los temas que interesaron mucho al segundo grupo (porque en el primero no se abordó) fue el tema del efecto Pygmalión y del efecto Galatea, del que hicieron reflexiones interesantes, de las cuales ellos mismos se sorprendieron al pensar que no tratan a sus alumnos de la misma manera y que, tal vez, en lugar de favorecer el proceso educativo lo obstaculizan. Los siguientes fragmentos, extraídos del Diario de la profesora, ilustran esta situación::

E5: “Se puede manejar el poder de las expectativas y tratar de cumplirlas.”

J: “Le echamos más ganas con la gente que creemos que vale la pena. No existen las mismas oportunidades para todos los alumnos”.

“E2, opina que si un maestro le dice a alguien públicamente ‘lo que pasa es que eres flojo’, no piensa en lo que esto puede provocar”.

“E5: La expectativa se genera a tal magnitud que se obvia el esfuerzo”.

“B, propone tres conclusiones:

Los maestros deberíamos esforzarnos por no etiquetar a los alumnos.

Si no creemos en la educación no tendríamos qué hacer ahí, pero hay que entender que las diferencias personales también dependen de la situación social, de las oportunidades que se tengan.

Como educadores manejamos la palabra y moderamos la comunicación, pero hay que tener en cuenta que la incongruencia entre el lenguaje verbal y no verbal es captada”.

“E5, Con las acciones se envían mensajes, por lo que el lenguaje corporal es importante en un grupo. Se puede transmitir algo con una simple palmada”.

Otras reflexiones interesantes de análisis político, surgidas a partir de la revisión de los textos, giraron en torno al escrito de Freire (1988) “Nadie nace hecho: experimentándonos en el mundo es como nos hacemos a nosotros mismos”.

“Los puntos que más se destacaron del texto fueron los relacionados con el gusto por aprender y el cómo se formó Freire. Algunos comentarios puntuales fueron los siguientes:

“...es importante transformar a las personas para que resuelvan sus problemas.

E2, opina que la práctica se puede sistematizar, pues es importante analizar la experiencia.

O, opina que debe reflexionar acerca de lo que está haciendo y para qué lo está haciendo.

A2, plantea que el maestro está en una rutina, se aburre, se mecaniza.



Para A2 es importante agregar el gusto por enseñar a la reflexión crítica de la práctica.

B está de acuerdo con A, por lo que enfatiza la importancia de la reflexión.

M4 enfatiza en la importancia de la vocación, porque hay quienes hacen su trabajo sólo porque lo tienen que hacer.

B opina que a quien se le acabe el gusto por enseñar se tiene que retirar.

M4 destaca la importancia del contexto.

E2, coincide con sus compañeras en que lo medular es el gusto por enseñar, porque es el que lleva al gusto por aprender, el centro de hacerse maestro es la actitud.

...el profesor debe asumir su papel político y no tolerar las injusticias...si se trabaja con clases populares se debe trabajar con ellas y no actuar para ellas". [Fragmentos extraídos del Diario de la profesora].

El abordar el texto de Rosas, L. *et al.* (1998), acerca de las dimensiones de la práctica docente, les llevó a focalizar aspectos importantes en torno a la constitución de su identidad como educadores y educadoras de jóvenes y adultos, y en cuanto a la profesionalidad:

"El equipo que aborda la dimensión personal pone el énfasis en la necesidad de revalorarse como educadores porque no se valoran.

El equipo que expone la dimensión institucional la concreta en términos de organización, el trabajo colectivo y la construcción de una cultura docente. Se destaca el hecho de que el contexto institucional puede ayudar u obstaculizar la práctica educativa.

El siguiente equipo aborda la dimensión interpersonal reconociendo las diferencias que hay entre los sujetos y la necesidad de mantener un clima adecuado y tratar de manejar los conflictos.

En cuanto a la dimensión social, el equipo correspondiente menciona algunos de los factores que permean la práctica educativa, como son: entorno geográfico, político, histórico.

En torno a esta dimensión, B menciona que hay dos preguntas fundamentales: por una parte, ¿qué demanda la sociedad a la educación?, es decir, ¿qué se espera de ella?, ¿qué recoge la escuela y la política educativa de las demandas sociales?, ¿realmente se ven expresadas en la educación sus demandas?; y por la otra, ¿qué es lo que la educación da a la sociedad?, especialmente en el sentido de la equidad.

Al continuar con la exposición por equipos, tocó el turno a la explicación de la dimensión didáctica. Se señaló que su tarea específica es facilitar el conocimiento para que se apropien de él. Es el proceso enseñanza-aprendizaje, las estrategias y formas.

Finalmente, explicaron la dimensión valoral poniendo el énfasis en la no neutralidad de las prácticas docentes, pues se está formando un determinado tipo de hombre". [Fragmentos del Diario de la profesora].

La teoría les permitió poder fundamentar sus comentarios y ligar las temáticas con sus propias experiencias, en un ejercicio analítico, como se refleja en el siguiente fragmento:

R: "...como decía por ahí Paulo Freire, no hay una actitud, nos vamos formando, nos vamos haciendo a través de nuestra..., de nuestras experiencias.

A mí la verdad, este, cuando llegue aquí yo era muy rígido en muchas cosas, muy, muy normativo, eh, y me han ido..., de por sí me han catalogado, mm..., o no sé, me han dicho que soy muy noble. Y más esto de ver a la gente, te haces..., a mí al menos me ha servido en el sentido de, de no ser tan prejuicioso". [Fragmento extraído de la historia de vida].

### 7.3. Aportaciones metodológicas

La metodología utilizada durante el proceso de aplicación de la propuesta de formación resultó enriquecedora para las y los participantes, pues les proporcionó algunos *tips* de cómo desarrollar algunas actividades con sus grupos, pero especialmente les apoyó en términos de aclararse, el por qué y para qué, es decir, el sentido, y que no deben simplemente aplicarse como recetario.

P: "Las técnicas que hacemos durante las sesiones me gustan mucho; en primera, porque son técnicas que nosotros como educadores de adultos podemos poner en práctica y, en segunda, por que nos hacen pensar, darnos cuenta de que es lo que ha sucedido con nosotros". [Fragmento extraído del Diario de clase]

M2: "En general la forma como se desarrolla este taller me agrada ya que se busca una interacción completa y algo muy importante es que creo que muchos de nosotros tomamos las técnicas grupales y las empezamos a poner en práctica". [Fragmento extraído del Diario de clase]

"S: Me gusta mucho lo que luego comenta, este, M2, de que luego llega con sus alumnos y aplica y dice, y, este, desafortunadamente yo no estoy frente a grupo". [Fragmento extraído de grabaciones en audio casete]

"JM: ...cuando tú das una clase, como las que tú das que me encantan y te puedo copiar algo..., y voy y la practico y veo que me resulta, algunas cosas no me resultan, busco otras cosas, de otra manera, de lo que me dieron, de lo que he leído, de la experiencia". [Fragmento extraído de historia de vida].

L: "Expresa que ha aplicado las técnicas en su grupo con el que trabaja y que están contentos con esta forma de trabajar". [Fragmento extraído del Diario de la profesora]

Pero, además de darles *tips*, lo crucial fue apoyarlos en tener seguridad y atreverse a probar nuevas formas de trabajo:

"A: Antes veía mi práctica muy incompleta y aburrida para mis educandos. Pensaba en llevar a cabo cambios para mejorarla para que fuera amena, pero me sentía muy insegura y seguía en lo conocido.

Hoy poco a poquito me estoy atreviendo a poner en práctica las técnicas que nos han enseñado y les han gustado a mis alumnos". [Fragmentos extraídos del ejercicio "Reflexiones sobre el ser y el quehacer del educador de jóvenes y adultos"]].

Asimismo, se ejemplificó el hecho de que los procesos de aprendizaje no tienen por qué ser aburridos ni rígidos para resultar productivos.

Los jóvenes y adultos son los principales sujetos con quienes trabajan para favorecer su proceso de aprendizaje y, por lo tanto, hay que considerar sus intereses, saberes, experiencias, habilidades y conocimientos. Asimismo, hay que involucrarlo de tal manera que se apropien de su proceso y sea el principal responsable del mismo.

“A: También hemos hecho algunas actividades para arreglar el salón...pero pensaba que sería muy costoso y no me gusta que mis alumnos gasten ya que sus condiciones económicas son muy difíciles. La finalidad de esta actividad no es sólo que el salón cambie de aspecto sino que todos participáramos.

También me gustaría que elaboráramos un periódico escolar para motivarlos a escribir pero no sé como se podría elaborar”. [Fragmentos extraídos del ejercicio “Reflexiones sobre el ser y el quehacer del educador de jóvenes y adultos”].

K: “(al hablar de cómo puede mejorar su práctica) Pues quizás motivando más a las personas sobre su acción como dándole más valor y reconocimiento ante [ell@s mism@s](#) a su propia acción, y dándole más orden y peso a la parte de la formación. Quizá también pudiese ayudar a fomentar la idea de que ellos llegaran a ser formadores de promotores y que deben formarse mejor para la acción, y así lograría mayor compromiso en las sesiones de estudio y ‘aterrizar’ la teoría en algo ‘práctico’”. [Fragmento extraído de Ciclo de enseñanza reflexiva. Fase de reconstrucción]

Durante la experiencia de formación la metodología tenía como intención mostrarles en acción aspectos básicos a considerar en el desarrollo de los procesos educativos, fue con práctica más que con teoría que se trabajaron algunos puntos, aunque también se les dio el soporte teórico, pero su práctica fue lo que permitió pasar de la información a la formación.

Se mostró cotidianamente que debe haber diversificación de estrategias didácticas, pero, asimismo, que hay constantes importantes como colocar el encuadre de cada sesión y recapitular la sesión anterior para articularla con la nueva. En este caso el encuadre fue por escrito pero se planteó que pueden hacerlo verbalmente y la recapitulación se hizo utilizando el Diario de clase, que a la vez es una herramienta para la sistematización de la práctica y conocer el punto de vista de los alumnos que nos permita realizar una evaluación del proceso y una autoevaluación.

R: “Hoy ha iniciado la sesión, como ya es costumbre, con el encuadre de la misma. Después, dando paso a la lectura del diario de clases por parte de A., continuamos con las ya tradicionales y esperadas técnicas grupales...

...recordar y aclarar tan precisamente lo que representa para nuestras sesiones el encuadre de las mismas da pie a seguir una línea metodológica precisa, abre para nosotros otra puerta más para llegar a nuestra actividad cotidiana con una herramienta útil y práctica de organizar nuestro quehacer”. [Fragmento extraído del Diario de Clase]

En el mismo sentido de la sistematización de la práctica, otra herramienta metodológica importante fue el que observaron que se llevaban un Diario del

profesor y que se podía, con la autorización del grupo y si se tienen los recursos, grabar las sesiones, en audio y algunas en video.

A: "También llevé dos libretas una para mi diario de clases y otra para el de mis alumnos. Ci las forró con un papel de dibujos del monstruo de Tasmania y Cr quiso observar y registrar lo que ocurría en la sesión este día. En la clase siguiente leímos lo que Cr observó... ¡Me sentí muy contenta! Hoy pude salir de lo tradicional ¡Qué padre!".

Distintas metodologías que se pueden utilizar en las actividades diarias con los jóvenes y adultos, para conocerlos y entenderlos más, así como la descripción de mi práctica con los jóvenes y adultos, para hacer un recuento de lo que me indican hacer, qué es lo que hago y los errores o aciertos que he tenido, para mejorar cada vez, con más entusiasmo y calidad". [Fragmentos extraídos del ejercicio "Reflexiones sobre el ser y el quehacer del educador de jóvenes y adultos"].

Otro punto medular fue enfatizar con la metodología la importancia de la interacción entre sujeto y objeto de conocimiento.

"En un proceso educativo, el reforzar lo aprendido siempre resulta de gran utilidad y más aún cuando ese reforzar se trabaja tan interactivamente como lo hacemos en estos seminarios".

Por otra parte, los ejercicios realizados permitieron el proceso de introspección que se buscaba favorecer en términos de promover la constitución de la identidad profesional como educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas:

R: "a mí me..., por ejemplo, en el primer semestre yo te podría decir que a mí me gustaba mucho, me gustan, las técnicas que se aplicaban porque eran como estarlo viviendo y sentirlo y reflexionarlo en ese momento.

...porque ahí te das cuenta, este, y lo puedes plasmar y te va haciendo reflexionar y te va haciendo darte cuenta..., hacer un pequeño recorrido de tu historia, una línea del tiempo y otras actividades que se hicieron..., te va haciendo pensar, te van metiendo en tu propia historia, te echas un clavado en ti mismo y empiezas a escarbar y a ver, empiezas a aventar cosas buenas y malas, es como limpiar el desván o el..., o empezar a escombrar y ver qué tienes y hacer un inventario de ti, un inventario que es, en serio, es riquísimo. Lo que tengo yo, lo sé, lo he puesto como en su lugar y veo toda la riqueza y todas las situaciones difíciles también que he pasado. Y, y es bueno, es bueno porque te hace pensar, te hace ver las cosas y, y te hace entenderlo: ¿por qué pasaban?, ¿qué pasaba?, ¿qué he hecho?, ¿qué he dejado de hacer?, ¿qué hay detrás de esto?, ¿qué..., quién soy?, inclusive, este, ¿cómo me concibo?, todo eso ¿no? Ese primer semestre yo creo que fue fundamental, eh, para poder, así como poner en orden las cosas y ver qué estoy haciendo y para qué.

Y que sí me ha servido, me ha servido muchísimo, me ha servido muchísimo, no nada más en mi práctica, en mi vida personal. Eh, hacer todo eso yo creo que..., no sé, no lo hubiera hecho, entonces, este, definitivamente me, me ha dado las pautas para ubicar y ver qué quiero, en primera, este, cómo lo estoy haciendo también, para qué, para quiénes. Y en mí mismo, echarme un clavado en mí mismo, en ese sentido". [Fragmento extraído de una historia de vida].

El ambiente de afectuosidad y acercamiento con el grupo y entre el grupo, también fue retomado por ellos para promoverlo en sus grupos:

A: “Al inicio de este curso hicimos un convivio para reanudar clases. ...Yo sentí que el convivio les ayudó, estuvieron contentos y a la siguiente clase los vi más tranquilos; también hicimos antes de empezar el convivio una técnica”. [Fragmento extraídos del ejercicio “Reflexiones sobre el ser y el quehacer del educador de jóvenes y adultos”].

Los aprendizajes en torno a metodología no los adquirieron sólo a partir de vivenciar la metodología de la propuesta de formación, también surgieron a partir del intercambio de experiencias entre compañeros y compañeras integrantes de los grupos y a partir de confrontar con la teoría y reflexionar y autocuestionarse hacia dónde se dirigen y si es ahí adonde quieren llegar, en términos de los procesos educativos con sus grupos.

El Ciclo de Enseñanza Reflexiva, con lo expuesto en el párrafo anterior como base, les ayudó a plantear algunas nuevas acciones a seguir o a consolidarlas, si es que ya las están aplicando.

Otra actividad que considero fue muy enriquecedora en su aprendizaje, no sólo en términos del contenido temático y hacia donde se orientó el análisis, sino en cuanto a estrategia pedagógica, favorecedora de la creatividad y la construcción colectiva, fue la escenificación de la obra “El Caballero de la Armadura Oxidada”, que permitió abordar el valor formativo del teatro.

R: “...la escenificación es un recurso didáctico muy importante y vale la pena rescatar y utilizarla en la práctica docente”. [Fragmento extraído del ejercicio Historia de vida].

Para cerrar esta apartado, retomo uno de los comentarios realizados por mi compañero docente, que coordinó junto conmigo la primera experiencia de aplicación de la propuesta de formación:

“Hay una serie de actividades para trabajar la formación docente, en la recuperación de las experiencias... Finalmente las técnicas que hemos utilizado..., son pretextos para que ustedes se expresen, compartan sus experiencias y piensen acerca de ellas”. [Fragmento extraído de las grabaciones de las sesiones, en audio casete].

A lo anterior yo agregaría, que también son pretextos para que ellos indaguen, analicen, reflexionen y busquen nuevas alternativas de acción para su práctica.

#### **7.4. Aportaciones en la constitución de la identidad profesional.**

Para analizar con mayor claridad qué tanto contribuyó la presente propuesta de formación en la constitución de la identidad profesional en las y los educadores de jóvenes y adultos participantes a continuación se revisan por

separado, por una lado, las contribuciones en cuanto a la identidad y, por el otro, los aportes en cuanto a promover la profesionalidad.

- Promoción de la Constitución de Identidad como educadores y educadoras.

Como la propuesta tenía el propósito de favorecer la constitución de la identidad del educador se retomaron algunos planteamientos de la orientación personalista, humanista, cuyo énfasis está centrado en la persona, y que considera que para facilitar el aprendizaje, la autoestima y la creatividad, lo básico son las actitudes del docente. Algunos aspectos de esta orientación, de una u otra manera se lograron fomentar con la aplicación de esta propuesta.

De acuerdo con Rosas, L. (1998) en la orientación personalista de la formación de docentes es necesario propiciar un *autoconcepto positivo* en los educadores. Considero que tanto la metodología, la orientación del análisis, la actitud e intervenciones de la/los coordinador(a/es), y la bibliografía, estuvieron encaminados a fomentar la revaloración de ellos mismos como educadores de adultos, en lo individual y como colectivo.

A: "...lo primero es valorarse a sí mismo, valorar su trabajo, a valorar lo que hace y también ver las fallas ¿no?; tratar de ser un poco objetivo pero buscar un equilibrio entre lo bueno y lo malo".[Fragmento extraído de grabación en audio de las sesiones. Técnica "Lectura de cartas"]

Coordinador: "Esta persona dice que por su culpa hay tanta deserción de estudiantes en el mundo, piensa que es tan importante que de él depende toda la deserción, cuando no es cierto, y además esta idea de decir que es un fracaso, que no sirve, que no vale, esta devaluación constante puede hacer que dentro de 20 años, efectivamente, sea una persona muy gastada, muy agotada y pueda tener un futuro muy lamentable. La forma en que se puede evitar esto es que esta persona se revalore, reconozca lo que hace y pueda verse a sí misma de una manera distinta. De otra manera el futuro de esta persona va a ser un futuro de angustia, de sufrimiento, un futuro de mucha amargura, un futuro que no deseamos para nadie, por lo que es importante esta revaloración y este reconocimiento del trabajo que, que hace como educador..." [Fragmento extraído de las grabaciones en audio. Técnica "Lectura de Cartas"].

"...que luches por que te reconozcan tu labor que realizas, la magnitud que tiene ésta".

"E5 reflexiona respecto a que para encontrarse a sí mismo se tiene que ir hacia adentro no hacia fuera. 'Tú vales lo que tú crees que vales', tú te sientes muy bien si te sientes bien contigo mismo".

"S, expresa que hay que empezar por cambiar las conductas en su ámbito de trabajo. Acepta estar acostumbrado a ejecutar las disposiciones del INEA por lo que tienen que empezar a cambiar sus propias conductas.

Piensa que el mejor reconocimiento a la licenciatura es decir: 'soy educador, voy a capacitar y voy a realizarla bien'. Cambiar de hábitos y de actitudes". [Fragmentos extraído del Diario de la profesora]

Para Heraud-Bonnaure (artículo incluido en Abraham, A, 1986), partir de la descripción que hace el propio sujeto de sí mismo de sus modos de funcionamiento y partir de las proyecciones a su medio se puede orientar a reestablecer las distintas dimensiones del yo profesional.

Durante la experiencia desarrollada con la aplicación de la presente propuesta de formación, a través de los diferentes ejercicios, técnicas y bibliografía abordados, se realizó un ejercicio permanente de descripción de la práctica e introspección de sí mismos como educadores y educadoras de jóvenes y adultos.

La introspección cotidiana se ilustra con los siguientes párrafos:

M: “La actividad de la línea del tiempo fue una forma entretenida de visualizar nuestra escolaridad, además de reflexiva porque uno se da cuenta al leerlo en el papel, cuanto ha logrado o cuanto le falta para hacerlo”. [Fragmento extraído del Diario de clase]

M3: “... en primera, apoyándonos en la recuperación de nuestra historia nos damos cuenta que al volver a vivir, recordando nuestro andar por la vida en todos sus aspectos, logramos aprender a corregir, valorar y proyectar muchas de las características que en un educador debe poseer; y, en segunda, porque nos hacen pensar, darnos cuenta de qué es lo que ha sucedido con nosotros; como en la técnica una visión retrospectiva en nuestra trayectoria como educadores(as) de personas adultas, a la hora de graficar algunos compañeros se dieron cuenta que todavía no comienzan en el campo de la educación, otros por el contrario se dieron cuenta que ya es mucho el tiempo que llevan en la práctica y ven que sus logros van a la par de sus dificultades, pero que esas dificultades no los han hecho desistir y siguen en el camino de la educación y para algunos como yo ven que cuando hay una estabilidad algo viene a darnos un logro muy alto y de pronto enfrentarnos a una dificultad que nos hace dudar de lo que hacemos y preguntarnos; ¿qué estuvo mal? ¿Qué fue en lo que fallé? ¿realmente di lo mejor de mí?...” [Fragmento extraído del Diario de clase]

B: “En esta sesión el grupo se muestra participativo, y entusiasta. Cuando se exponen las biografías profesionales, se escucha con respeto e interés y se interviene con comentarios o con preguntas. Parece interesar a todos la historia y la práctica docente de cada uno de los integrantes del grupo”. [Fragmento extraído del Diario de clase].

A: “...estaba leyendo, creo que con Roberto, de la escuela que aprende, y me gustó mucho porque ahí dice que uno muchas veces ni siquiera le pregunta al otro profesor por temor a quedar..., a que vea tus carencias, tú te las guardas, por eso no nos acercamos o por la competencia o porque te van a hacer sentir mal porque..., te vas haciendo..., individualista, tan cerrado, tan aislado. Realmente yo así soy, soy muy aislada y cada vez me aísló más, o sea, me cuesta mucho trabajo poder convivir.

...me ha permitido reflexionar en actitudes muy arraigadas en mí las cuales no me permiten desarrollarme con mis educandos porque he tratado de aplicar las técnicas que he aprendido aquí porque me he atrevido a llevarlas a la práctica he ido tratando de vencer el miedo porque quiero que mis educandos vean un cambio en mí para su beneficio para que se den cuenta de que los dejo un día para mejorar”. [Fragmento extraído de Historia de vida]

A: “Es muy difícil hacer una síntesis de lo que ha sucedido en mí como sujeto. En primera, por la actitud de ustedes. Después, por las lecturas que son muy interesantes y por último el poder cambiar aunque sea muy lentamente mi manera de trabajar con el grupo; de ver a mis compañeros de trabajo y valorarlos; de sentir que la educación no es un proceso en el que únicamente interviene el asesor(a) y los educandos sino un conjunto de personas a quienes ni siquiera las consideramos...” [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos”]

J3: “Lo primero que estamos haciendo es reconocer nuestra práctica educativa individual, es decir, interiorizar esa práctica para reconocerla y apropiarnos de cada uno de esos momentos para después cambiarla, transformarla, adecuándola a las necesidades de cada uno de nuestros quehaceres en nuestra muy variada experiencia personal”. [Fragmento extraído del Diario de clase]

Los comentarios anteriores realizados por los y las participantes muestran que sí hubo un ejercicio permanente de introspección, inducido por varios de los ejercicios e instrumentos aplicados, como son: “Una visión retrospectiva: mi trayectoria de formación escolar” y “Mi trayectoria como educador(a) de jóvenes y adultos”, “¿Qué significa para mí ser educador(a) de personas jóvenes y adultas?”, “Mi vida diaria”, “Los educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas (Cuestionario)” y la adaptación del test de frases incompletas.

En un intento de recapitular el proceso global, para cerrar, en el primer grupo se trabajó el ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer del educador de jóvenes y adultos”, y en el segundo grupo se les pidió que hicieran una autobiografía.

El ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer del educador de jóvenes y adultos”, se realizó a través de preguntas concretas relacionadas con las distintas actividades y ejes de análisis abordados durante el semestre.

La autobiografía se efectuó tomando como base los distintos ejercicios realizados a lo largo del semestre, así como las reflexiones derivadas de los mismos y los temas teóricos abordados, dando coherencia a un escrito narrativo de su historia como educadores y educadoras.

A continuación se presentan fragmentos de algunos de los relatos autobiográficos y ejercicios “reflexiones sobre el ser y quehacer del educador de jóvenes y adultos”:

B: “Inicié mi práctica con personas jóvenes y adultas a los 24 años. Llegué al turno vespertino de la Escuela Nacional de Maestros con mucho miedo, seguramente con mucha ignorancia pero con mucha ilusión y deseos de ejercer la docencia lo mejor que pudiera.

A través de los 25 años que llevo ejerciendo en la Normal he atravesado por diversas etapas tanto en lo personal, como en lo familiar y en lo profesional.

En la primera etapa yo centraba mi esfuerzo en trabajar ‘bien’: ser puntual, preparar mi clase, revisar trabajos, hacer material didáctico, etc., pero sin entender a la educación como un hecho social y sin cuestionarme sobre los fines de la educación en general y los de mi práctica en particular; tampoco me preguntaba en qué tipo de maestro estaba contribuyendo a formar. Creo que encuadraría mi práctica entre la didáctica tradicional y la tecnología educativa.

En la segunda etapa fui entendiendo la educación como un hecho social, como no neutral ideológicamente. Acepté a pie juntillas que la escuela era un aparato ideológico de Estado cuya única finalidad era reproducir el modo de vida capitalista y creí mi obligación denunciar lo aprendido ante mis alumnos y entonces priorizaba lo que podría decir intentar concientizarlos, pero que ahora diría era sólo sobreideologizarlos.



Creo que desde... (principios de los 90) podría ubicar mi práctica en la didáctica crítica. Ahora tengo claridad en los fines que persigo, en el tipo de hombre y de maestro que quiero contribuir a formar y que ya he explicitado en otros trabajos. Soy mucho más respetuosa con los alumnos, propicio la reflexión, el debate, pero no impongo mis puntos de vista aunque los defiendo. Igual que defiendo la docencia como una profesión digna...

De este diplomado en general y en particular de las dos materias coordinadas por la profesora Miriam me llevó, además del ejemplo vivo de un ejercicio creativo, apasionado y comprometido de la docencia, tres reflexiones de Paulo Freire que sintetizan como concibo mi trabajo docente:

*“...No puede existir una práctica educativa neutra, no comprometida, apolítica. La directividad de la práctica educativa, que la hace trascenderse siempre a sí misma y perseguir determinado fin, un sueño, una utopía, no permite su neutralidad”.*

*“El respeto a los educandos no puede fundarse en el escamoteo de la verdad -la de la índole política de la educación- y en la afirmación de una mentira -la de su neutralidad-. Una de las bellezas de la práctica educativa es precisamente el reconocimiento y la asunción de su politicidad que nos lleva a vivir el respeto real por los educandos al no tratar de imponerles, en forma subrepticia, o en forma grosera, nuestros puntos de vista y es bajo estas premisa, y la de considerar al ser humano como un sujeto histórico que:*

*• “Se impone reexaminar el papel de la educación que, sin ser la hacedora de todo, es un factor fundamental en la reinención del mundo... en una dirección ética y estética”.*<sup>1</sup>

Me llevo también el compromiso de luchar-trabajar por alcanzar la profesionalidad de la docencia en los términos que la entiende José Domingo Contreras, con la obligación moral, el compromiso con la comunidad y la competencia profesional que le son inherentes”. [Fragmento extraído de “Relato autobiográfico]

J: “¿Qué ha significado para usted ser educador de adultos?

Ser educador de adultos ha significado para mí actualización permanente en mi profesión, oportunidad de transmitir mis experiencias y conocimientos a varias generaciones de jóvenes, mejorar mi práctica docente al tener variadas experiencias, preocupación por conocer otras disciplinas relacionadas con la química, lo que mejora mi práctica educativa y tener más seguridad económica. Todo lo mencionado anteriormente también ha significado mayor carga de trabajo.

¿Cuáles han sido las principales dificultades que ha enfrentado?

- Falta de formación pedagógica, la que debe ser cubierta ampliamente...
- Se proporciona poco tiempo para desarrollar los contenidos y mucho tiempo para desarrollar actividades administrativas...
- Alta deserción escolar...
- Es muy posible que mi propia práctica docente sea la que propicie conflictos en el proceso enseñanza-aprendizaje, lo que me orilla a reflexionar y modificar mi práctica docente...

<sup>1</sup> Paulo Freire (1998) *Política y Educación*. Siglo XX. México.

¿Cuál es el balance que hace de su desempeño en términos del proceso enseñanza-aprendizaje?

El balance de mi desempeño lo considero positivo por las opiniones favorables de mis alumnos con los que he trabajado; sin embargo, mi preocupación por mejorar mi práctica educativa, me ha llevado a buscar mejorar mi formación docente en la Universidad Pedagógica Nacional. Las orientaciones que he recibido en este espacio educativo trataré de adecuarlos y practicarlos con mis alumnos, lo que redundará en el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje de mis alumnos.

También estoy conciente de que el educador solamente es uno de los elementos que intervienen en el proceso enseñanza aprendizaje y que tiene límites en cuanto a sus alcances.

¿Cuáles han sido sus satisfacciones como educador?

Mis satisfacciones como educador han sido tener el reconocimiento de mis alumnos y autoridades del plantel (he recibido diplomas de reconocimiento), estar conciente de mis limitaciones y buscar el mejoramiento continuo de mi práctica educativa.

¿Cuáles son sus expectativas y perspectivas a futuro?

Mis expectativas a futuro son seguir mejorando mi trabajo docente usando las técnicas pedagógicas adecuadas, proporcionar una formación reflexiva y crítica, una educación liberadora, impulsar hábitos de puntualidad y asistencia en los alumnos, el docente deberá tener actitudes que fomenten los valores, evitar la deserción escolar de los alumnos, etc.” [Fragmento extraído de “Relato autobiográfico]

“A: Antes veía mi práctica muy incompleta y aburrida para mis educandos. Pensaba en llevar a cabo cambios para mejorarla para que fuera amena, pero me sentía muy insegura y seguía en lo conocido.

Hoy poco a poquito me estoy atreviendo a poner en práctica las técnicas que nos han enseñado y les han gustado a mis alumnos.

8. ¿Qué condiciones consideras que son necesarias para que los demás educadores de adultos puedan realizar su práctica educativa de manera profesional?

Pues que por lo menos cuenten con lo mínimo necesario para poder realizar su trabajo (local, pizarrón, materiales de apoyo sin estar sujetos a tener que dejar estos lugares cuando se los pidan).

9. ¿Te fue útil participar en esta experiencia de aprendizaje, en lo personal y como educador(a) de personas jóvenes y adultas?

Claro que sí, en lo personal porque me ha permitido reflexionar en actitudes muy arraigadas en mí las cuales no me permiten desarrollarme con mis educandos porque he tratado de aplicar las técnicas que he aprendido aquí porque me he atrevido a llevarlas a la práctica he ido tratando de vencer el miedo porque quiero que mis educandos vean un cambio en mí para su beneficio para que se den cuenta de que los dejo un día para mejorar.

10. En suma, ¿que aprendiste durante esta experiencia de formación?

Es muy difícil hacer una síntesis de lo que ha sucedido en mí como sujeto. En primera, por la actitud de ustedes. Después, por las lecturas que son muy interesantes y, por último, el poder cambiar aunque sea muy lentamente mi

manera de trabajar con el grupo; de ver a mis compañeros de trabajo y valorarlos; de sentir que la educación no es un proceso en el que únicamente interviene el asesor(a) y los educandos sino un conjunto de personas a quienes ni siquiera las consideramos yo creo que un buen profesor(a) es el que vive el proceso de aprendizaje con sus educandos y esto es lo que más admiro y quiero de ustedes.

Muchas gracias por su ejemplo, por su generosidad, y por su paciencia”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos]

M3: “Si he cambiado, me he vuelto más humana, conciente, antes no tomaba en cuenta nada de esto, los veía a las y los educadores con su problema y eso me hizo cambiar, sus necesidades tan precarias. Mi práctica era muy deficiente, ahora no, he cambiado, con todo lo que he aprendido en la UPN...

Aprendí mucho, a saber participar activamente en mi grupo. A reconocer y saber entender mejor a mis educandos(as). A describir mi labor, a seguir una mejor metodología en mis asesorías y poder así desempeñar mejor mi labor.” [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos]

S: “...antes producía a destajo, ahora participo en un proceso de formación; antes no hablaba, ahora critico y propongo soluciones; antes veía números, ahora veo personas formándose.

9. ¿Te fue útil participar en esta experiencia de aprendizaje, en lo personal y como educador(a) de personas jóvenes y adultas?

Sí en los dos aspectos, dado que al tener conocimientos, hay seguridad en lo que se hace y esto redundo en mejor desempeño como educador”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos]

V: “Antes me veía muy inexperta y tímida, ahora más segura y aprovechando mi experiencia...

La práctica que realizo la veía difícil, ahora no es que sea más fácil, pero sí tengo más experiencia.

9. ¿Te fue útil participar en esta experiencia de aprendizaje, en lo personal y como educador(a) de personas jóvenes y adultas?

Sí, me fue muy útil, en lo personal, adquirí mayor seguridad. Y como educadora he aplicado muchas técnicas en y para diferentes situaciones tengo más fundamentos, de la información que proporciono.

Aprendí a escuchar un poco más, aprendí a ser más tolerante con los errores y a aceptar las críticas a los propios. Aprendí muchas técnicas y su utilidad”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos]

JC: “[Antes se veía] Como una persona que apoyaba con gusto a los adultos y ahora me veo como una persona que tiene el interés de conocer más aspectos de los jóvenes y adultos, así como metodologías y aplicarlas en los círculos de estudio para desarrollar una enseñanza con calidad y con mucho gusto.

10. En suma, ¿qué aprendiste durante esta experiencia de formación?

Distintas metodologías que se pueden utilizar en las actividades diarias con los jóvenes y adultos, para conocerlos y entenderlos mas, así como la descripción

de mi práctica con los jóvenes y adultos, para hacer un recuento de lo que me indican hacer, qué es lo que hago y los errores o aciertos que he tenido para mejorar cada vez, con más entusiasmo y calidad”.

S2: “No me consideraba una educadora de adultos, pero ahora sí. No tenía claridad respecto a: lo valioso de su trabajo. La veía muy primitiva; ahora, con más implementación teórica y de materiales educativos, logré mejorarla.

Creo que comprendo mejor a los educandos(as) en sus conductas, sus actitudes y aptitudes; el conocer las fundamentaciones sobre las que se basa mi trabajo...También aprendí a no hacer tediosa mi práctica con las técnicas grupales y al describir mi práctica, descubrir muchos errores que ahora puedo irlos reduciendo hasta llegar a desterrarlos”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos]

L: “Antes pensaba que era un trabajo más, ahora ya no.

Nunca me puse a pensar. Siento que ha habido un cambio, será mi formación”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos]

M: “Antes creía que por no tener título no era educador de adultos. Ahora sé que no es necesario el papel (o no tanto), que desde el momento en que empecé a trabajar con adultos me convertí en un educador.

10. En suma, ¿que aprendiste durante esta experiencia de formación?

Que cuando reflexionas tu práctica la mejoras”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos]

Los fragmentos anteriores muestran cómo a través de los aprendizajes adquiridos se pasa de la descripción al análisis y en algunos casos a la acción y/o, a la proyección a futuro. Todo ello es importante para la constitución de la identidad profesional como educadoras y educadores de jóvenes y adultos.

Cabe señalar que lamentablemente no todos realizaron esta recapitulación, ya sea a través de la “Reflexión sobre el ser y quehacer del educador de adultos” o de la “Autobiografía”, por lo que los distintos ejercicios, quedaron sin ser articulados en un ejercicio de comprensión más global de sí mismos.

Por otro lado, con el primer grupo no se pensó en proponer la autobiografía, porque no me había surgido la idea. La autobiografía sustituye, de alguna manera, el ejercicio de “Reflexiones sobre el ser y quehacer del educador de jóvenes y adultos”, realizado con el primer grupo. Sin negar las aportaciones del ejercicio de “ser y quehacer”, se considera mucho más enriquecedor el de la autobiografía, lo óptimo sería aplicar los dos. En el segundo grupo no se aplicaron ambos porque el tiempo no lo permitió.

Todos y cada uno de los ejercicios apeló a generar ese momento de conciencia de un ser y quehacer como educadores de personas jóvenes y adultas, necesario para la constitución de la identidad. Se fue orientando un acercamiento no sólo a confrontar sus concepciones y acciones, sino sus propios conocimientos, sentimientos y sentido de su inserción en este campo.

Veamos algunos fragmentos en los que se manifiesta ese momento de conciencia, al final o posterior a la experiencia:

R: "...si en ese tiempo me hubieras dicho ¿eres educador de adultos?, yo te hubiera dicho `¡no!, soy técnico docente´, ahora te digo, yo, yo me reconozco: `soy educador de adultos´ ..., yo me identifico..., encontrar esa identidad si te, si te ayuda, la encuentras..., cuando la encuentras..., por ejemplo, yo la encuentro y digo `ahora la hago mía´, es mía y es lo que yo quiero, es lo que estoy buscando y lo tengo que lograr...

Ahorita pregunta a otras personas si se consideran así, yo creo que no, porque hace falta todo ese trabajo ¿no?, en cada uno de nosotros. Yo..., este, no nada más yo, ya he escuchado a otros compañeros del salón y ya hablan de otra manera, ya se reconocen como tales, algunos todavía ponen resistencia

...esa búsqueda..., yo me acuerdo, por ejemplo, que algunos compañeros decían `yo nada más vengo por ver o estar aquí, o no pues es mi última opción´, ahora los veo y les gusta, se han metido, han reconocido, han encontrado, hemos encontrado algo que nos, que nos está ayudando a tener lo que queremos, con bases". [Fragmento extraído de Historia de vida].

S2: "No me consideraba una educadora de adultos, pero ahora sí. No tenía claridad respecto a lo valioso de su trabajo". [Fragmento extraído del Ejercicio "Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos"]

P: "Antes de la licenciatura nunca se imaginó que hubiera educadores de adultos, para sí misma era sólo una simple asesora y nada más. La educación de adultos era un término desconocido. Enterarse de su existencia es un cambio muy importante". [Fragmento extraído del Diario de la Profesora].

D: "Piensa que ha podido valorar su práctica, darse cuenta de la importancia de lo que realiza. Piensa que hubo cambios en ella porque ahora sabe que la educación de adultos es importante y se siente bien de decir que trabaja en el INEA". [Fragmento extraído del Diario de la Profesora].

I: "(una acción a poner en marcha es) mejorar mi autoestima". [Fragmento extraído del Ejercicio "Ciclo de enseñanza reflexiva. Fase de reconstrucción"]

E: "Menciona que nunca se había considerado educadora..., ahora descubrió el sentido, la dimensión real del concepto." [Fragmento extraído del Diario de la Profesora].

En los comentarios anteriores puede observarse cómo ese momento de conciencia ha ido a la par de una resignificación y revaloración de sí mismos como educadores y educadoras de jóvenes y adultos y del campo de la EPJA.

S2: "Comenta que tenía una imagen devaluada de su actividad porque pensaba que era empírica, por voluntad. Su concepción ya cambió". [Fragmento extraído del Diario de la profesora]

El pensamiento expresado por esta última participante deja entrever que había una falta de autolegitimación que ahora, después de haber participado en un proceso formal de formación, ha cambiado su visión en torno a la imagen de su actividad y legitimación de sí misma como educadora, porque la formación le da seguridad.

Por otra parte, tenemos que según Roy, M (artículo incluido en Abraham, A, 1986), es importante que en la formación de maestros se promueva que lleguen a ser “ellos mismos”, que se conozcan a sí mismos, sus ideas, sus confrontaciones, su vida, que desde el descubrimiento de su estrés comprendan mejor los efectos del trabajo en la persona y estén más preparados para conservar el equilibrio.

De ahí la importancia de haber abordado el tema del malestar docente y analizar sus efectos, para que puedan entender qué les ocurre y por qué, como una forma de aligerar ese malestar. Además, para que puedan reconocer que es importante que atiendan tanto su salud física como la psicológica y no permitan llegar a un extremo de deterioro:

A: “...necesito ir al médico para hacerme un chequeo general.” [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos”]

A: “...si no hay un ambiente favorable (confianza, respeto, tolerancia, reflexión) para el desarrollo de las actividades, se agota uno muy pronto, se desgasta uno con mayor facilidad; eso hace que la salud y el estado físico se deteriore y no se dé el máximo de eficiencia en la conducción del proceso enseñanza aprendizaje de las personas adultas”. [Fragmento extraído de Historia de vida]

S2: “Le escribo angustiada porque tengo 2 problemas que casi me quitan el sueño: el primero, creo que lo puedo solucionar sin molestarte. Es acerca de mi salud. `No veo ni oigo´ a mi cuerpo cuando me pide atención (como los políticos del país) y me resulta con una `rebelión´ como hipertensión o enfermedades respiratorias. Sé que si quiero terminar la licenciatura, debo ir al médico”. [Fragmento extraído de Cartas a la Doctora Corazón].

V: “...me quedé pensando en la frase que dijo S2 `no he escuchado a mi cuerpo´. Qué importante es que nos preocupemos por nuestra salud y qué poco hacemos por ello”. [Fragmento extraído del Diario de clase].

B: “comenta el aspecto laboral: que si la maestra no puede realizar su trabajo por un problema de salud necesita ver al medico y proseguir cuando ya esté bien”. [Fragmento extraído del Diario de la profesora].

C2: “A veces digo “necesito tiempo para mí”, o sea, necesito más tiempo para mi propia persona..., me tengo que preocupar primero por mí y luego por los demás” ¿no? A veces soy al revés.

...ya cuando estuve mala (enferma) me dice mi mamá, le digo `es que tengo que ir a tal lugar, es que mira mi agenda´, dice: `es que no me interesa tu agenda, o sea, tú preocúpate por tu salud ahorita´, dice `o sea, yo sé que es importante el estar allá con ellos y..., pero es que también tu persona es importante´”. [Fragmento extraído de Historia de vida].

M3: “me he estado enfermando, me he estado enfermando, mi presión es la que está..., mi corazón anda medio raro, entonces, como que me regañan también porque estoy haciendo cosas de más, ando muy carrereada. Entonces, eso también, eso me...,pues me da miedo que me vaya a pasar algo por..., me enferme y ya no pueda yo seguir ¿no?...”, eso sí me asusta...”. [Fragmento extraído de Historia de vida].

V: “Las condiciones de mi práctica educativa, sí repercuten en mi salud ya que son demasiadas horas. Esto afecta mi desempeño ya que tengo frecuente cansancio. Considero que lo necesario sería trabajar menos horas, si éstas

fueran pagadas mejor”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos”]

A: “A veces..., me siento muy cansada, a veces cuando salgo de trabajar..., me dicen ¡ay!, tú trabajas nada más dos horitas y ya ¿no?, pero no saben ellas esas dos horitas todo el desgaste ¿no?, además de que son tres, tres y media ¿no?, a veces ...además estar oyendo que en el salón de abajo están en danza y no les importa ¿no?, están con todo su, el volumen, entonces, estar oyendo ruido allá afuera, acá, este, estar con la presión de que hay que terminar y todo eso, sí me desgasta”. [Fragmento extraído de Historia de vida].

En este último comentario se refleja cómo hay una visión equívoca de que el tiempo de trabajo es igual a la intensidad del desgaste, pero no se analiza que se pueden trabajar 8 horas continuas con muy poca presión y poco esfuerzo físico y/o mental y por lo tanto un desgaste mínimo o moderado; y viceversa, puede trabajarse una hora bajo mucha presión y esfuerzo intelectual y/o físico y, por lo tanto, con un desgaste intenso. Es decir, que cantidad de horas laborales no necesariamente es equivalente a la intensidad de cansancio y desgaste producido.

Finalmente, es imprescindible reiterar que la introspección fue punto clave para promover el proceso de constitución de la identidad ya que como lo plantean Remedi, *et al.* (1989) se requiere, además del ser y del quehacer, de un momento de conciencia.

- Promoción de la profesionalidad.

De acuerdo con los planteamientos teóricos que sustentan este trabajo, ser profesional, desde la óptica de la profesionalidad, requiere de tener conciencia del significado de la educación, de su papel como educadores y de las consecuencias de su práctica, para poder hacer juicios y tomar decisiones. Los ejercicios realizados en esta experiencia resultaron valiosos en ese sentido, pues autoperciben cambios en cuanto a las tres dimensiones de la profesionalidad señaladas por Contreras, J (1997), o por lo menos se introdujeron al análisis y reflexión de esas dimensiones.

a) Obligación Moral.

- Obligación con los educandos, antes que obligación contractual.

R: “Ahora me preocupa más en este tiempo..., a lo mejor no tengo los mismos resultados en número porque he bajado, ahora me preocupa más ¿qué están aprendiendo y para qué?, ¿para qué les va a servir, en qué les va a beneficiar? Yo creo que todo eso es irlo conociendo a través de la experiencia del INEA, quizás al principio llega uno a un trabajo de estos y cumples con lo que quiere el instituto y lo das ¿no? y crees que estás haciendo un trabajo. Un trabajo tal vez inconsciente, yo lo llamaría así, la realidad es otra ¿no?, o sea, ¿para qué educamos, para quiénes, con qué fin, qué quieren los adultos? Son, son muchas cosas”. [Fragmento extraído de Historia de vida].

- Actuar como mediador en la determinación del currículo.

Esto significa estar concientes de la posición moral del currículo, tanto del explícito como del oculto, y no ser mecánicos en su aplicación tipo recetario, sino interpretar las demandas sociales para ajustar ese currículo pensando en

las necesidades de la comunidad y no sólo en las de la institución. Es decir, reconocer el sentido de cada una de las posiciones y encontrar la forma de dar respuesta a ambas, sin polarizaciones.

J2: "K que se viste de Yessenia donde ve una carta donde comenta que cada profesor vive a sus alumnos igual y que todos los alumnos son personas distintas y que ese profesor(a) va al fracaso". [Fragmento extraído del Diario de clase].

C2: "...cada persona tiene diferente forma de pensar, pero nosotros estamos defendiendo su ideal de ellos ¿no? y sus intereses también ¿no?, le comentábamos a la coordinadora y nos decía ` ¡Ay, no!, ustedes ya saben, ustedes ya tienen su manual, ustedes síganse a eso`.

...a mí me levantó un extrañamiento, entonces me decía que..., no respetaba los programas y que una de mis funciones como técnico docente era que yo supervisara la operación, administración y seguimiento y, este, de los servicios de los programas que en el INEA se ofrecen, digo..., otra parte es el proceso educativo, no nada más lo..., el número de cada usuario o de mis asesores, el número..., que esté produciendo, no nada más es producir, o sea, y si producimos hay que producir, pero con calidad y con ciertos parámetros que, que, en donde visualicemos las capacidades de los usuarios, es ahí donde te digo que a veces sí nos molestamos. Te digo que en ese documento que levantó ella decía que no, que yo no seguía los programas...

...en una reunión, o sea, yo sí le contesté..., a veces sí hasta te sacan de tus casillas porque dices bueno, ya basta, sí por acá el instituto y por acá nosotros, entonces, estamos así de veras, a veces en contra de, en contra del viento.

¿qué caso tiene de que, de que nosotros agarremos y vayamos a la institución y saquemos todos los documentos y nada más agarramos y copiamos, copiamos todos los objetivos y la finalidad y todo eso, si, si de veras no estamos ni viendo lo que estamos haciendo..., eso es lo que yo le reclamé a la coordinadora, entonces ese día me dijo `no, es que tú eres una insolente`..., `el derecho de que estés en un diplomadito...Tú no tienes derecho de todos modos a quejarte aquí con nosotros así, además...`, dice `lo que acabas de decir no es cierto`, que no sé qué, le digo `pues es que te lo puedo demostrar con fundamentos` te puedo, te puedo explicar eso, le digo.

No nada más es, cerrarnos a lo que dice el INEA..., sí yo también pensaba que el INEA era mi vida entera para mí..., yo el día que me salga del INEA pues `ya no voy a existir`, pues no ya cuando entré al diplomado pues me di cuenta de muchísimas cosas, o sea, de otra realidad..., planteamiento de, este, metodológicos o operativos que, que podemos aplicar con la gente, que podemos fortalecer esos conocimientos que ellos traen y no encajonarnos tanto en lo que, en lo que el INEA nos dice, lo que a nivel institucional está por escrito.

Y pues es arriesgarnos, arriesgarnos mucho porque sí, sí, sí nos cuestionan, nos limitan". [Fragmento extraído de Historia de vida].

E3: "Mi objetivo es ser un buen educador de adultos en todos los aspectos, tener los conocimientos que se requieren para impartir mis clases, tener el suficiente criterio para rectificar mis errores. [Fragmento extraído del Ciclo de enseñanza reflexiva. Fase de confrontación]

Por lo anterior quiero seguir dando las clases, he preparado material de apoyo para las clases, pero considerando las características y la problemática tanto personal como laboral de los adultos, me gustaría combinar las clases y la preparación de material didáctico acorde a las necesidades de los adultos, ya que les interesa aprender y concluir en el menor tiempo posible sus estudios.



Sé que esto llevará tiempo de investigación y práctica con ellos pero al final, será muy bueno lograr un trabajo con los elementos necesarios en beneficio de los adultos, que realmente les pueda funcionar”.

- Tener conciencia de la relación emocional que se presenta en toda relación educativa.

M3: “...he aprendido y crecido junto con mi grupo”. [Fragmento extraído del ejercicio...]

Aprendí mucho, a saber participar activamente en mi grupo. A reconocer y saber entender mejor a mis educandos(as).” [Fragmento extraído del ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer del educador de adultos”].

b) Compromiso con la comunidad

- Intercambio de experiencias con otros educadores, hacia la construcción de una cultura colaborativa que permita la acción colectiva organizada.

Este intercambio representa ya, en sí mismo, una contribución al desarrollo de una cultura colaborativa. En este espacio estuvieron permanentemente intercambiando experiencias, confrontando prácticas y escuchando nuevas interpretaciones y formas de aproximarse a las mismas.

S2: “Me siento fortalecida por la convivencia con mis compañeros y con los docentes. Sus experiencias y saberes me han ayudado en el desarrollo de mi práctica como educadora de adultos”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos”]

“Fue significativo el intercambio de experiencias porque se identificaron mutuamente y algunos ofrecieron alternativas que han puesto en marcha”. [Fragmento extraído del Diario e la profesora].

Se promovió la búsqueda de alternativas en colectivo:

S: “A propone analizar subgrupos y sus necesidades: escuchar, respetar y dialogar, L contó que salieron al pasto de su escuela y así se rompió la rutina, S comentó...que cada grupo es diferente y que los temas deben de ser de interés, D me pregunta: ¿Tú cómo le harías? ¿Qué solución? Le dije: enfrentaría al grupo; M2 comentó que los intereses van en función del Grupo, propone incorporarse al grupo, observar sus diferentes reacciones y fundirse con él”. [Fragmento extraído del Diario de clase].

R: “Pasando a otra actividad vimos 2 ó 3 cartas de la Doctora Corazón donde los compañeros opinan otra visión Las posibles alternativas de solución para las situaciones difíciles que enfrenta el otro compañero, esto me pareció interesante porque a veces la misma situación no nos permite ver más allá y creemos que no tiene solución pero sí la hay desde otra perspectiva”. [Fragmento extraído del Diario de clase].

Asimismo, se enfatizó en la necesidad de promover la cultura de intercambio y colaboración en sus lugares de trabajo. De algunos de ellos mismos surgió esa necesidad e interés, por lo que empezaron a abrir senderos para ello:

R: "...yo les he llevado inclusive cosas de aquí que a ellos les pueda despertar esa inquietud de querer hacer, de organizarnos, de más que vernos como competencia vernos como equipo. Se han hecho intentos, no, no han funcionado todos como quisiéramos, pero se han hecho intentos y eso ya es un avance, y de qué se quiere.

Ya ha habido esfuerzos de compañeros de, de querernos unir, de platicar, de sentarnos, de escucharnos, de escuchar las experiencias de los demás y armar un sólo eje, un sólo esquema de todos. Pero ya hay esfuerzos, ya hay ahí algunos acercamientos y eso es motivante y es importante para nosotros.

...es difícil romper ese temor, esa resistencia de algunos..." [Fragmento extraído de Historia de vida]

JM: "Pero volvemos a la parte colectiva, ver que todos los profesores no somos individuales sino que pertenecemos a un, a un gremio, a un gremio, aunque no muchas veces reconocido..." [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

Coordinador: "cuando S decía que van a platicar entre los que vienen del INEA y que van a resistirse a esta situación de que no les quieren autorizar venir, ¿cómo le hacen para lograr que les respeten ese derecho de venir acá?, eso es parte de esta organización ¿no?. Y es una situación importante en la educación de adultos, es parte de un compromiso social, el defender los espacios y el organizarnos para poder lograr realmente ese compromiso. No sólo decir 'estoy comprometido con la comunidad', sino poder trabajar conjuntamente con los otros para que ese compromiso pueda tener resultados reales". [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

En los párrafos anteriores, se observa una iniciativa de impulsar la cultura colaborativa y no sólo eso sino que se percibe la necesidad de organizarse como colectivo. Esto es importante en términos de que el sentido de pertenencia a un grupo de semejantes, en este caso de educadores, contribuye a la constitución de su identidad profesional.

En otros casos, aunque no lo habían empezado a concretar en sus lugares de trabajo, sí lo plasmaron en las reflexiones acerca de las acciones que tendrían que poner en marcha en sus centros educativos para modificar sus prácticas, como se ilustra en los ejemplos siguientes:

K: "...formar equipos colegiados que ayuden a ver nuestra propia práctica, Informar eventualidades, organización de grupos, diálogo con directivos, eliminar el autoritarismo favorecer la interacción entre docentes. [Fragmento extraído del ciclo se Smyth, fase de reconstrucción].

S3: "(modificaciones necesarias en el colegiado:) La indiferencia, la falta de responsabilidad, la impuntualidad y la falta de ética. El poner en claro la forma de trabajo y unificar criterios." [Fragmento extraído del ciclo se Smyth, fase de reconstrucción].

O: "Pedirle a mis colegas que trabajemos en conjunto en la elaboración de material o en la búsqueda de estrategias para evitar la deserción o la reprobación escolar..."

Pedirles a mis compañeros que trabajemos algún tema juntas, para reforzar el conocimiento de mis alumnos”. [Fragmento extraído del ciclo se Smyth, fase de reconstrucción].

E3: “Antes que nada tener comunicación, tratar de que se interesen sobre enriquecer nuestros programas de estudio y, lo más difícil, que acepten trabajar en equipo”. [Fragmento extraído del ciclo se Smyth, fase de reconstrucción]

Por otro lado, la cultura colaborativa favorece la organización para exigir mejores condiciones laborales que redunden en el mejoramiento de la práctica educativa y devolver a la educación su función en la transformación social:

E5: “También es muy importante compartir experiencias con otros educadores y educadoras para lograr un cambio que nos permita dar soluciones reales a nuestros problemas y a los de la sociedad. Pues, como nos dice Roberto: una vara sola es muy fácil de romper, pero en conjunto será más difícil, y es que si este sistema nos quiere sumir en las individualidad la lucha se da en lo colectivo; si se nos automatiza la lucha estará en la reflexión; si se nos quiere esclavizar la lucha esta en liberarnos”.

- Estar concientes y desarrollar su papel en la intervención socio-política.

K: “...yo creo que voy a incluir, y los videos del Canal 6 de julio son muy buenos para concientizar.” [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

“R:...la licenciatura en educación de adultos precisamente va enfocada a eso ¿no?, a despertar conciencias, entonces, este, es peligroso para una institución, para una estructura gubernamental, que nosotros tengamos esa visión. Tal vez si antes me lo hubieras dicho, ¿sabes qué?, di esto y te estoy grabando, yo tendría miedo de decirlo, diría `no es que les va a llegar a manos del INEA`, ahora te digo que no, porque es lo que yo pienso y es mi idea, eh, y esto también..., a lo mejor es peligroso decirlo en la institución, pero también lo debes de decir, no por el miedo de, de alguien siempre vas a estar callado, y es lo que ha pasado, por ejemplo, con la gente”. [Fragmento extraído de Historia de vida]

El párrafo anterior nos refleja que asumir este papel de intervención política esta dado ya desde el reconocimiento mismo de la no neutralidad ideológica, está ya presente en el hecho mismo de sentir la libertad para expresar sus pensamientos, defendiendo sus convicciones ideológicas.

c) Competencia profesional.

- Poseer información.

Información nueva o complementaria obtuvieron con la experiencia de formación a partir de la revisión temática de las escuelas de la didáctica, la profesionalidad, la identidad, las dimensiones de la práctica educativa, conceptos y funciones de la educación, perspectivas de formación docente, proletarización de la enseñanza, profesionalidad, malestar docente, diferencia entre dinámica y técnicas grupales.

S2: "(aprendí) el conocer las fundamentaciones sobre las que se basa mi trabajo..." [Fragmento extraído del Ejercicio "Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos"]

- Conocimiento de técnicas y Desarrollo de habilidades pedagógicas.

La metodología utilizada en esta propuesta de formación propició el conocimiento de técnicas y el desarrollo de habilidades pedagógicas (Ver 7.3, 6.1.3, 6.2.3, programas, Diarios de clase, Diarios de la profesora).

Con el ejercicio del Ciclo de Enseñanza Reflexiva propuesto por Smyth, en las diferentes fases, las y los educadores de jóvenes y adultos participantes visualizaron una serie de necesidades en su práctica educativa y apuntan hacia poder resolverlas, a través de concretar algunas acciones pedagógicas generales, así como estrategias didácticas puntuales. A continuación se muestra un concentrado de las mismas.

Acciones pedagógicas generales:

Autoevaluación, priorizar necesidades, planear tiempos, seguimiento de actividades, organización, planear cronogramas, unificar criterios, evaluación, implementar estrategias de organización, conocimiento de la materia, ampliar bibliografía del docente, conocimiento y aprendizaje de otras disciplinas relacionadas con la materia que se imparte, cambiar de enseñanza memorística a enseñanza reflexiva, conocer objetivos de los alumnos, revisión de programas

I: "(...) implementar procesos de calidad educativa, administrativa, humana definir proceso de formación". [Fragmento extraído del Ciclo de enseñanza reflexiva.]

"K: Y pues ir valorando el resultado de estos cambios en función de la eficiencia que promuevan, evaluar si son una herramienta efectiva, o si por el contrario estorban más, pero yo misma ir valorando en los grupos y con el equipo de promotores". [Fragmento extraído de Ciclo de enseñanza reflexiva]

Metodología didáctica:

Elaboración de material, talleres de lectura, diversificar las situaciones de formación (aula, laboratorios, talleres, conferencias, práctica en centros de productividad, etc.), incluir más técnicas, poner ejemplos de la realidad.

Con el ejercicio "Reflexiones acerca del ser y quehacer del educador de adultos", manifestaron algunos cambios en sus prácticas, relacionados con el aspecto pedagógico.

S2: "También aprendí a no hacer tediosa mi práctica con las técnicas grupales...a seguir una mejor metodología en mis asesorías y poder así desempeñar mejor mi labor".

V: "...adquirí mayor seguridad. Y como educadora he aplicado muchas técnicas en y para diferentes situaciones tengo más fundamentos, de la información que proporciono".

JC: "...me veo como una persona que tiene el interés de conocer...metodologías y aplicarlas en los círculos de estudio para desarrollar una enseñanza con calidad y con mucho gusto".

Otra fuente de aprendizaje pedagógico, propiciado por la metodología aplicada, fue la socialización de sus saberes y experiencias:

"JM: comenta sobre una nueva técnica que puso en práctica en su grupo". [Fragmento extraído del Diario de clase].

"G2: nos hizo partícipes de otra técnica que nos pareció interesante de un problema matemático y que sirve para romper ese hielo que a veces existen en los grupos". [Fragmento extraído del Diario de clase].

- Conocimiento de la influencia de los contextos extrínsecos al aula.
- Conciencia del sentido y consecuencias de la práctica

R: "...creo que mi actitud ha ido cambiando también. Anteriormente yo era muy institucional, muy rígido en ese sentido, `así marca la normatividad y así es´, y eso es una limitante, a veces nosotros mismos decimos `no, por aquí no porque no podemos´.

Ahora mis jefes me ven más, este, no más, más rebelde sino más cuestionante y hasta más propositivo, en el sentido de crear nuevas..., o sea, de romper esas viejas costumbres y traer nuevas.

...la formación tiene que ver mucho, mucho en todos los aspectos, inclusive para cuestionar y preguntarte por qué las cosas". [Fragmento extraído de Historia de vida].

"S: Tiene que entregar metas para salvar su trabajo, pero ahora también tiene que pensar su práctica". [Fragmento extraído de Diario de la profesora].

S: "...antes producía a destajo, ahora participo en un proceso de formación; antes no hablaba, ahora critico y propongo soluciones; antes veía números, ahora veo personas formándose". [Fragmento extraído del Ejercicio "Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos"]

"M3: Considera que su práctica se transformó, antes era mecánica y ahora no, eso le ha ayudado". [Fragmento extraído del Diario de la profesora]

- Componente emocional: la sensibilidad y el afecto.

K: (Sobre las modificaciones a su práctica señala las siguientes:)

"Respetar y valorar más los procesos de cada uno de l@s [adult@s](#).

Ser más sensibles a la problemática de l@s demás.

Ser más respetuosa de [l@s](#) demás". [Fragmento extraído del ciclo de Smyth, fase de reconstrucción].

I: "...dedicación, perseverancia, honestidad, ser abierto a la crítica, para modificar actitudes eliminar la apatía, descalificaciones, tolerante, evitar el

individualismo, ser más perceptivos”. [Fragmento extraído del Ciclo de enseñanza reflexiva, fase de reconstrucción]

“El docente deberá cambiar sus actitudes y mejorar y ampliar sus aptitudes”.

S2: “Creo que comprendo mejor a los educandos(as) en sus conductas, sus actitudes y aptitudes”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos”]

M3: “...he cambiado, me he vuelto más humana, conciente, antes no tomaba en cuenta nada de esto, los veía a las y los educadores con su problema y eso me hizo cambiar, sus necesidades tan precarias”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos”]

V: “Aprendí a escuchar un poco más, aprendí a ser más tolerante con los errores y a aceptar las críticas”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos”]

JC: “...me veo como una persona que tiene el interés de conocer más aspectos de los jóvenes y adultos”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos”]

- Análisis y reflexión sobre la práctica

Además del ejercicio permanente de análisis y reflexión de su práctica, durante el desarrollo de esta experiencia se les invitó a sistematizar sus prácticas, se les mostró cómo hacerlo, a través de la revisión teórica y la demostración en la práctica del sentido de algunos instrumentos como el diario del profesor.

“Desde el inicio del semestre se les pidió que fueran llevando su propio diario del profesor para que fueran creando el hábito de registrar los acontecimientos cotidianos y les sirviera de herramienta para la sistematización de su práctica”. [Fragmento extraído del Diario de la profesora].

M3: “(aprendí) a describir mi labor...” [Fragmento extraído de “Reflexiones acerca del ser y quehacer de los educadores de adultos”].

L: “Antes pensaba que era un trabajo más, ahora ya no”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos”]

La mayoría propuso, en el ejercicio de fase de reconstrucción del Ciclo de Enseñanza Reflexiva de Smyth, algunas sugerencias para modificar su práctica relacionadas básicamente con la indagación de la misma:

O: “Llevar un registro diario de actividades, ya sea el diario del profesor o pedirles a mis alumnos que llevemos un diario de actividades”. [Fragmento extraído de “Ciclo de enseñanza reflexiva. Fase de reconstrucción”].

E3: “Para realizar este punto sería magnífico trabajar con otro docente que imparta la materia y esté dispuesto a realizar un trabajo colectivo sin problemas”. [Fragmento extraído de “Ciclo de enseñanza reflexiva. Fase de reconstrucción”].

S2: “(aprendí)...al describir mi práctica, descubrí muchos errores que ahora puedo irlos reduciendo hasta llegar a desterrarlos”. [Fragmento extraído de “Reflexiones acerca del ser y quehacer de los educadores de adultos”].

- Conciencia de la enseñanza como espacio de liberación y mecanismo institucional de regulación.

“Entrevistadora:...tú decías que tal parece que fuera intencional contratar a gente que no tiene preparación, esto ¿por qué crees tú?

“R: Yo creo..., va por varios lados ¿no? Yo antes no lo veía así, yo decía ‘bueno, pues que buena onda ¿no?’, por ejemplo, me contrataron con mi bachillerato y algunos cursos, así de 3 días y hasta...y decía bueno, hasta ahora me doy cuenta, hasta que estoy aquí en esta universidad, me he puesto a pensar, analizar, y aquí vierto un poquito la reflexión, antes no, antes no lo hacía, lo hacía por hacerlo.

Y aquí por lo menos, bueno, ya este, trato de, de ver por qué. Y me doy cuenta que es, que ahora lo hacen así y me pregunto, por ejemplo, tengo un compañero técnico docente que tiene la secundaria, no quiera decir que por eso es mal técnico, a lo mejor es mejor que yo, pero y, por ejemplo, la misma institución debería ser la que se preocupara, debería, en preparar a su gente, en formarlos. Yo creo que va en el sentido de que la misma comunidad no tenga una calidad que se merecen en cuanto a la misma educación, este, darles, algo así como recompensarlos nada más y darles algo para decir estamos haciendo algo por la educación, pero nada más de forma y no de fondo.

...me quedé pensando mucho en eso de la profesionalización, no por caer en tener mi título ¿no? sino por llegar a la profesionalidad, que eso a mi me, me gustaría mucho, poder tener esa seguridad y decir ‘bueno, ¿hasta dónde soy conciente de lo que hago?’ ¿no?, ‘¿hasta dónde no lo hago mecánicamente?’, ‘¿hasta dónde no repito lo que otros dicen?’, esos, esos, en ese sentido es donde a veces me siento..., me cuestiono muchas cosas y me hace sentirme mal, me hace sentirme menos”.

Es indudable que el sistema educativo no es infalible y tiene más errores que aciertos, pero esta en los individuos, primero como tales y después como grupo, en cambiarlo”. [Fragmento extraído de Historia de vida]

- Autonomía

No es que el hecho de haber participado en esta experiencia haya cambiado las condiciones en las que se encuentran trabajando, en términos de autonomía, pero sí ha cambiado la forma de ejercer la que ya tenían, de saber qué hacer con ella. Porque en el espacio áulico siempre se goza de cierta autonomía y probablemente no se hacía uso de ella por no tener claridad de qué cambios realizar o de qué manera ejercerla.

JM: “La autonomía te hace que te superes y que trates de hacer algo nuevo y llevar a cabo lo que aprendo aquí”. [Fragmento extraído de grabación en audio casete]

C2: “...ya no es lo que dice el INEA, ya no es lo que marca un manual, ya es lo que nosotros creemos ¿no?, y lo que nosotros creemos que va a funcionar...” [Fragmento extraído de Historia de vida]

Sumando e integrando todo lo anterior, podemos llegar a juicios y toma de decisiones profesionales para la intervención profesional.

“Como síntesis del ejercicio del ciclo de enseñanza reflexiva, propuesto por Smyth, se encontró que las respuestas a estas interrogantes fueron muy diversas, pero tras todas ellas coincidían un grupo de estudiantes que ama su

carrera, que está comprometido con la “reinención de su práctica” y con que la educación puede contribuir a la “reinención del mundo”: rompimiento con el burocratismo, favorecimiento del trabajo grupal, planear, evaluar, conocer a los alumnos, dejar la simulación, coherencia entre el decir y el actuar, llevar el diario de clase, trabajar, problematizar la práctica, vincular teoría-práctica, incrementar las bibliotecas personales, circular el conocimiento, favorecer el trabajo autogestivo y disminuir la directividad, etc. Se notaba en el grupo un deseo de mejorar su práctica, tal vez diría de darle profesionalidad a su oficio. Pudiéramos decir que el grupo ya sabe qué hacer, ahora tienen que concretarlo en hechos”. [Fragmento extraído del Diario de la profesora]

Haber analizado la relación del malestar docente con el fenómeno de proletarización y como obstaculizador en la constitución de la identidad como educador y de la profesionalidad fue crucial para entender no sólo su quehacer, sus acciones, su pensamiento, y el contexto en el que desarrollan su práctica, sino los sentimientos que les produce y que los conflictúa.

M: “(Doctora Corazón)...no aguanto más, estoy muy confundida y ya no sé qué hacer..., en el instituto...para el que trabajo me paga por honorarios..., si uno falta al trabajo por enfermedad o por algún problema uno no gana. Además de que gano muy poco tengo que pagar impuestos... qué puedo hacer?, ¿si sigo aguantando o me dedico a otra cosa?”

“Respuesta:

M3: “Mi muy querida y mal pagada M comprendo tu situación, pues un porcentaje muy elevado en nuestro país estamos en esta misma situación

...te sugiero que... trates de colocarte en alguna institución o empresa en donde sí tenga las prestaciones que necesitas...

Ahora con lo que nos están pagando está uno así como que desesperado y a, a veces, en mi caso yo he pensado en poner así como un negocio o algo afuera de la casa para que, pues, más o menos sobrevivir ¿no?, salir adelante, porque la situación..., está muy difícil la situación. Yo siento que no nada más para mí sino para todos”. [Fragmentos extraídos del Ejercicio “Cartas a la Doctora corazón]

C: “Quiero manifestarle mi preocupación por el desánimo que algunos compañeros del grupo de Educación para Adultos manifiestan en cuanto al ambiente de su trabajo y lo que ganan... ¿Tú qué me recomiendas para alentar a mis compañeros a seguir estudiando y esforzarse para que en un futuro ocupemos un lugar importante y con mayores sueldos en la educación”. [Fragmento extraído del Diario de clase]

JM: “Lo más feo es cuando, cuando tú te contradices de lo que piensas y cuando piensas de una manera y actúas de otra, cuando no tratas de ser..., este, cuando te dejas absorber por el medio y entonces le das un sentido cuantitativo a tu práctica y no cualitativo. Eso es lo más para mí, lo que me cuestiona, cuando el medio te absorbe y te dejas llevar por el medio y tratas de dar respuesta a lo que te piden pero te despersonalizas, eso es lo que más me cuestiona (proletarización, rutinización, pérdida del sentido). [Fragmento extraído de Historia de vida]

JC: “En algunos momentos, cuando siento más la presión por el cumplimiento de las metas, en el sentido de que no me presento a los círculos de estudio para no insistir con ellos que deben presentar sus exámenes y si necesitan algún libro no hay quien se los pueda proporcionar aunque siguen trabajando con su asesor”. [Fragmento extraído del Ejercicio “Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos]



Es importante que ellos puedan entender qué les pasa y escuchar otros puntos de vista para buscar nuevas formas de actuar, como en este último caso, en el que el malestar generado por la presión de las metas y aunado a la expresión de la proletarización en la falta de libros, lleva al educador a evadir su responsabilidad, lo cual le genera mayor malestar.

Finalmente, cabe señalar que la formación por sí misma, al dar seguridad y legitimación, favorece la constitución de la de identidad:

D: "Me siento más segura que antes, me siento con más confianza, con más ganas de trabajar, el hecho de conocer más mi institución me motiva a seguir adelante". [Fragmento extraído del Ejercicio "Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos"]

V: "Antes me veía muy inexperta y tímida, ahora más segura y aprovechando mi experiencia". [Fragmento extraído del Ejercicio "Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos"]

S: "Mis jefes, me observan con recelo; mis compañeros me ven con `cierta` admiración...y no sé por qué los educandos me observan mejor preparado y más dispuesto". [Fragmento extraído del Ejercicio "Reflexiones sobre el ser y quehacer de educador de jóvenes y adultos"]

Como lo señala el interaccionismo simbólico, la autopercepción, a partir de cómo creen que son mirados por los otros, es básica en la conformación del autoconcepto y la autoestima. Tal vez la mirada de los otros hacia ellos ha cambiado, pero quizás no, lo que ciertamente cambió es su propia mirada, el cómo se autoperciben y autolegitiman, que es lo que a la fenomenología interesa, la interpretación que el sujeto hace de sí mismo, ya que de ello depende la constitución de su identidad.

Asimismo, esta experiencia de formación al proporcionar herramientas para entender sus prácticas, clarificar conceptos, aproximarse a temas teóricos, conocer otras metodologías, confrontar sus prácticas y analizar y reflexionar acerca de su papel como educadores, en un ejercicio de rehistorización individual y construcción colectiva, indujo un proceso encaminado hacia la profesionalidad.

## **7.5. Comentarios de otras docentes que aplicaron el programa de Descripción de la Práctica Educativa.**

A continuación se transcribe el escrito con los comentarios realizados por dos de las docentes que aplicaron el programa que elaboré para el seminario-taller Descripción de la Práctica Educativa, una de ellas en la UPN-Ajusco como parte del primer semestre de la Licenciatura en Educación de Adultos, y la otra en la Unidad de la UPN en Puebla, Puebla, como parte del Diplomado La Práctica Educativa de los Educadores de Adultos.

a) Experiencia en la UPN-Unidad Ajusco.

La primera docente que aplicó mi propuesta de formación con la tercera experiencia de la Licenciatura en Educación de Adultos (en el primer semestre) labora en la Unidad Ajusco. Sus comentarios fueron los siguientes:

“La conducción de este seminario-taller fue una experiencia muy rica, principalmente, porque el grupo es maravilloso, sus integrantes son muy participativos. Y también porque el programa representó un reto muy atractivo. Está estructurado de una manera clara y gradual, además de orientador, permite la creatividad.

Sinceramente no me resultó sencillo abordarlo, sin embargo, el hecho de que recientemente hubiera concluido la especialización en Formación de Educadores de Adultos, permitió que comprendiera no sólo la estructura, sino también el sentido y los propósitos a lograr.

Menciono esto porque quien condujo el seminario Metodología del trabajo Educativo con Adultos, señaló no comprenderlo y pese a que le ofrecí trabajarlo conjuntamente, sólo le agregó contenidos que a su juicio le hacían falta, como historia de la educación (educadores) y didáctica. Cabe mencionar que esta educadora no está familiarizada con el campo de la educación de adultos.

El seminario-taller Descripción de la Práctica Educativa tiene una estrecha vinculación con los seminarios del semestre, no obstante, considero que el Taller Integrador, no aprovecha todo lo que éste puede aportarle. A mi juicio, es necesaria una mayor coordinación del equipo docente para que el conjunto de seminarios cumplan cabalmente su cometido. Lo cual no niega que los resultados esperados se alcanzaran satisfactoriamente.

Con mucha inseguridad de mi parte y expectación por parte de alumnos y alumnas, iniciamos el desarrollo del programa, la sensibilización lograda por el grupo al conocer los contenidos y a grosso modo las estrategias y materiales, permitió que rápidamente nos sintiéramos atrapados por él. Los materiales de apoyo seleccionados, son atractivos y muy sugerentes.

La primera pauta hacia la identidad y la autoestima la marcó la escenificación del cuento El caballero de la Armadura Oxidada. Su análisis fue muy motivador para todos. Entre otras cosas comentaron que conocerse a sí mismos es requisito indispensable de un educador, permitiendo dejar atrás atavismos y complejos que dificultan la comunicación, sobre todo con los sujetos de su práctica, a quienes a veces desconocen o no toman en cuenta.

Concluida su autobiografía y la línea del tiempo, mencionaron sentirse relajados, confiados en que podrían continuar sus estudios, pues aunque estaban recibiendo importantes sacudidas, no se sentían criticados ante sus carencias, antes bien, comprendidos, estimulados, respetados. Y su hallazgo más importante, que por sí mismos estaban descubriendo sus carencias y vacíos de formación. Les gustó mucho formar parte de un ambiente donde se estaba practicando la tolerancia, clima favorable, dijeron, para crecer.

Destacaron que la tolerancia, junto con la confianza y el respeto, son principios que un educador de adultos debe tener presentes para lograr una verdadera comunicación.

Recordaron con variedad de expresiones en sus rostros, sus años de infancia, escolares, los noviazgos y el matrimonio y los hijos. De sus primeros maestros y maestras, los recuerdos no son tan gratos. Comentaron que el autoritarismo encubría la falta de preparación de ésos maestros y maestras, quienes les enseñaron casi con sangre la letra.

Reconocen con disgusto, unos, la falta de reconocimiento para su labor, otros dicen entender los motivos históricos, otros pocos, dijeron que de ellos depende contribuir con su granito de arena a cambiar la desmeritada imagen del profesor, acompañada además, por los bajos salarios y condiciones precarias para realizar su labor. Reconocieron también haber actuado sin entusiasmo presas de todos los inconvenientes que les rodean y estar dispuestos a propiciar un cambio.

Sus reflexiones fueron muy sentidas, pese a ello prevaleció el entusiasmo y los deseos por mejorar. Refirieron que se sentían muy acompañados y que se daban cuenta que el juego es necesario a cualquier edad y que muchos de ellos ya lo habían olvidado, creyendo que la enseñanza y el aprendizaje son cosas muy serias.

Mencionaron que los intercambios enriquecen la práctica, y al unísono exclamaron que las autoridades de las instituciones donde laboran les impiden reuniones de cualquier tipo y menos aún, tiempo para salir a buscar cómo consolidar su actividad docente. Consideran que empiezan a sentirse capaces de enfrentar con mayor éxito su trabajo.

La perspectiva de formación docente de la reflexión de la práctica, me parece un acierto haberla incluido, en virtud de que lograron ver cosas que estaban haciendo en las que no habían reparado, así como la sistematización de experiencias. Ambas son herramientas, que junto al resto de las actividades y lecturas realizadas, les permitieron tener la certidumbre de alcanzar paulatinamente la profesionalidad que se requiere para la actividad que desempeñan.

El aspecto sobre proletarización de la enseñanza tengo la impresión de que no quedó claro, debido en parte al cierre de las instalaciones en la UPN y a que varios de ellos tuvieron que faltar por encontrarse de comisión.

El trabajo final fue la descripción de su práctica docente, en la que tenían que recatar los aspectos más significativos del seminario y que tuvieran relación con ella. Considero que sus descripciones permitieron evidenciar el grado de apropiación del sentido del curso en particular y del semestre en lo general. Puede advertirse su crecimiento personal y el esfuerzo realizado

En todo momento se aludió a la práctica docente, haciendo análisis en pequeños equipos, solicitaron tiempo para dirigir una sesión breve, para que el grupo los juzgara, lamentablemente no fue posible.

El programa por su flexibilidad, permite poner énfasis en los aspectos que al grupo más le interesan y propiciar que tomen distancia de su práctica, para seguir descubriendo lo que creían era normal. Compartir sus experiencias los enriqueció mucho, oírse, descubrirse, descubrir otras prácticas, practicar la tolerancia, reconstruir su experiencia son, sin duda, vivencias únicas que les dejaron muchas dudas y el entusiasmo necesario para buscar respuestas.

Mercedes”.

#### b) Experiencia en la Unidad de Puebla, Puebla.

La segunda docente aplicó mi propuesta de formación en el Diplomado la Práctica Educativa de los Educadores de Adultos en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Puebla, ubicada en el estado del mismo nombre.

Es necesario señalar que esta docente no aplicó tal cual mi propuesta, lo cual me parece bien, pues hay que adecuarse a las características de la

población con la que trabaja. Mi programa sintético, no el analítico, lo tomé como guía y lo fue desarrollando a su criterio. No se cuenta con el programa modificado que ella aplicó, por lo que la evaluación que ella pudiera hacer a mi propuesta no es del todo precisamente a la misma.

Sus comentarios se presentan a continuación:

“Básicamente el programa de Descripción de la Práctica Educativa (que aplicó), se fundamentó en el programa sintético y los comentarios que nos hicieron (se refiere al equipo docente de la Unidad Ajusco, en el cual yo participo).

El problema que observé es que dada la heterogeneidad de nuestros estudiantes, los contenidos propuestos en las lecturas, sobre todo los considerados básicos, no respondieron del todo a sus expectativas, por lo que podemos decir que la bibliografía, en este caso no fue pertinente.

Uno de los aciertos fue el haber provocado el reconocimiento y reflexión de su práctica docente como un espacio de autoformación y de humanización, en ese sentido se puede considerar que sí apoyó en crear inquietud para la indagación de su práctica.

Se realizaron algunos cambios en las lecturas (esto se hizo antes de iniciar la experiencia, se cambió parte de la bibliografía señalada en mi propuesta), incluyendo relaciones con la alfabetización y autogestión, la realidad evidenció la necesidad de incorporar otro tipo de lectura, pues los asistentes al diplomado trabajan con estudiantes de preparatoria y/o profesional.

Se aplicó un cuestionario de evaluación cualitativa en la cual manifestaron haber alcanzado un 85% de los objetivos propuestos en la materia.

Griselda”.

Desafortunadamente, no se pudieron recoger las opiniones de las y los otros docentes que han aplicado la propuesta.

## **7.6. Replanteamientos necesarios a la propuesta de formación: Nuevas líneas de investigación**

Cualquier tipo de propuesta requiere de evaluarse, actualizarse y mejorarse, de lo contrario se vuelve obsoleta.

La presente propuesta de formación no es la excepción, es necesario reajustarla con cada nuevo grupo con el que se trabaje pero teniendo en cuenta los ejes teóricos y metodológicos en los que se sustenta y su sentido: Promover la constitución de la identidad profesional de las y los educadores de adultos participantes.

Los puntos que se tienen que revisar para reestructurarla, son:

¿Cómo fortalecer el sustento teórico que permita un análisis de mayor profundidad en torno a la identidad y la profesionalidad, a partir de la rehistorización de las y los participantes?

¿Cómo concretar y generalizar el ejercicio de indagación de la práctica?

¿Cuáles son los ejercicios fundamentales y cuáles pueden resultar repetitivos?, esto debido a que el tiempo es breve y algunos ejercicios se tuvieron que realizar de manera muy apresurada.

¿Cómo ir construyendo paulatinamente el relato autobiográfico, sin que al final quede como un ejercicio extra?

¿Cómo equilibrar el abordaje de la parte de descripción y de la parte de metodología de aprendizaje?

¿De qué manera apoyar más, teórica y metodológicamente, en la constitución de la identidad como educadores y en la profesionalidad?

¿Cómo ayudar durante el proceso, a la disminución del estrés provocado por el malestar docente?

¿De qué manera fomentar la conciencia crítica y social sin imponer la propia ideología?

¿Cómo arribar a la fase de reconstrucción, del ciclo de enseñanza reflexiva propuesto por Smyth, con más elementos para proponer alternativas de acción más sustentadas, concretas, realistas y operativas?

¿Cómo organizar el tiempo y las actividades, de tal manera que pueda llegarse hasta la fase de que los participantes revisen la información obtenida y agreguen datos importantes en torno a la exploración de su propia identidad profesional, para que el proceso de formación se concrete realmente como un estudio de caso participativo y esto favorezca que se asuman como investigadores de su propia práctica?

Estas son sólo algunas de las preguntas que pueden plantearse para revisar y mejorar la presente propuesta.

Asimismo, a partir de ambas experiencias se considera importante tener una evaluación intermedia y una final, en las que, poniendo énfasis en el proceso, no se soslaye el sondeo de los conocimientos temáticos adquiridos.

De la misma manera se concluye que es trascendental permitir la participación activa de las y los educadores participantes, para facilitar la interacción entre sujeto y objeto de conocimiento y encauzar el asumir la propia responsabilidad en su proceso de aprendizaje, para inducir a la formación.

Por otra parte, tenemos que los comentarios expuestos en el apartado anterior, por una de las profesoras que participaron en la aplicación de esta propuesta, muestra una urgente necesidad de realizar un trabajo conjunto, de formación, con quienes aplican la propuesta para confrontar y enriquecernos mutuamente, ya que quien aplica una propuesta ya diseñada no siempre tiene claridad de su sentido básico, ni las herramientas teórico-metodológicas para su desarrollo.

Antes de cerrar este capítulo es importante reconocer que las experiencias vividas con la aplicación de la presente propuesta de formación no significa que ahora esos educadores y educadoras de jóvenes y adultos asuman totalmente su identidad como tales y tengan un actuar profesional. Sin embargo, por todo lo acontecido, que ya fue expuesto a lo largo de este capítulo y en los anteriores, considero que sí hubo una revaloración del campo de la educación de las personas jóvenes y adultas y de sí mismos

como educadores, lo que favoreció un mejor autoconcepto y una autoestima positiva, lo cual representa una contribución hacia la consolidación de la identidad profesional.

Por otra parte, considero que la reflexión, el análisis y la ejercitación pedagógica e indagativa de su práctica, sientan las bases para empezar a construir un actuar profesional y una organización como colectivo que impulse un movimiento de defensa de condiciones dignas de trabajo y de su condición de intelectuales y, paralelamente, ir ganado terreno en el reconocimiento social, a través de su actuación profesional.

La propuesta de formación que diseñé y llevé a cabo con grupos de estudiantes de la primera y segunda generaciones de la Licenciatura en Educación de Adultos que se imparte en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, en la Ciudad de México, Distrito Federal, todos ellos educadores y educadoras de jóvenes y adultos, representa una contribución, “un granito de arena”, para favorecer la profesionalidad y seguir construyendo la identidad profesional de las y los educadores de personas jóvenes y adultas.

Está, pues, sembrada la semilla; ellos mismos, los que participaron en estas experiencias de formación, y los otros educadores, los que en otros tiempos y lugares también han luchado y los que siguen batallando cotidianamente por la defensa y el mejoramiento de la educación pública, tenemos que seguir abonando la tierra, descubriendo manantiales y fabricando la luz, hasta verla florecer y dar nuevos frutos. El camino aún es largo, pero, entre todos, educadores y educadoras, seguiremos sembrando en tierra fértil la semilla de la esperanza para construir un mundo mejor para nuestros pueblos.

## **8. REFLEXIONES FINALES**

---

*Todo escrito es un borrador.* Todo escrito es susceptible de ser modificado en la distancia, con el paso del tiempo, a la luz de las ideas que surgen al recorrer nuevos caminos, otear lejanos horizontes, reconocer que el mundo es más amplio de lo que uno supone y al reflexionar sobre el camino andado, en un constante descubrimiento de que siempre hay algo nuevo bajo el sol.

Es ineludible poner un punto final a esta tesis no porque se haya agotado el tema de la investigación ni porque todos los problemas abordados estén resueltos; simplemente es necesario acotar esta experiencia en el tiempo y en el espacio. Por tal razón, a manera de conclusión de este trabajo me permito plantear algunas reflexiones finales.

Reflexionar sobre la propia práctica educativa es difícil, tanto más cercana está a nosotros menos la podemos ver. Un compañero maestro\* acostumbra decir que nuestra práctica es como nuestra nariz, está tan cerca, tan cerca que no la podemos ver bien, si intentamos verla la percibimos borrosa; en cambio, si nos vemos en el espejo la veremos con más claridad. Verla en el espejo es verla desde otra distancia, es decir, es necesario tomar distancia de nuestra propia práctica para tener una mayor comprensión de la misma y poderla transformar.

En el trabajo cotidiano surgen simultáneamente diversos problemas a los cuales tenemos que dar respuestas de inmediato. Las personas hacemos lo que podemos, con lo que tenemos, en un contexto específico y determinado, pensando que la decisión que tomamos es la mejor en ese momento o quizás la única posible, después el tiempo dirá si fue lo más adecuado o no.

Decir que una persona tiene más años de experiencia docente no significa necesariamente que haga mejor su trabajo, puede ser, en algunos casos, que tengan más tiempo de estar cometiendo los mismos errores. Recuerdo a un director sexagenario de una escuela secundaria que le decía a otros docentes de su misma edad al verlos repetir las lecciones siempre de la misma manera: “Los años no nos hacen necesariamente sabios, los años, queridos maestros, nos hacen viejos; sólo si reflexionamos y aprendemos de nuestras experiencias podremos ser sabios”.

Las propuestas de formación para educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas que tuve la oportunidad de aplicar en dos experiencias formativas como parte de la Licenciatura en Educación de Adultos que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, en México, Distrito Federal, precisamente tuvieron el propósito de favorecer la recuperación y reflexión de las prácticas educativas de quienes trabajan en diversos ámbitos del amplio y complejo campo de la educación de personas jóvenes y adultas, para contribuir en el proceso de constitución de su identidad profesional como educadores y educadoras.

Para un maestro de educación primaria reconocerse como tal no es tan complicado, pues cuenta con una formación magisterial y un título que lo legitima en ese lugar y es reconocido ante propios y extraños. En el caso de las y los educadores de personas jóvenes y adultas la situación no es tan

---

\* Me refiero a Juan Madrigal Goerne, docente de la Academia de Educación de Adultos de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. (México).



fácil. Hay una serie de factores que le dificultan que se reconozcan, valoren y se asuman como educadores. Otro compañero maestro\* suele decir que en ellos hay una especie de “síndrome del Patito Feo”. Al escucharlos hablar aparece una constante referencia a su autodevaluación y a su dificultad para revalorar su trabajo y reconocer que la labor educativa que realizan es importante.

Recuperar la historia es recuperar la propia identidad. Por tal motivo, la investigación que llevé a cabo estuvo encaminada, mediante una serie de ejercicios, a que recuperaran su historia, su trayectoria personal y como educadores, se percataran de sus dificultades y sus logros, se ubicaran en sus contextos, reconocieran las diferentes dimensiones de su práctica educativa y los diversos factores que la determinan, *des*-cubrieran las imágenes que tienen ellos de sí mismos y cómo los ven los demás, ya sean imágenes idílicas, del educador ideal, imagen inalcanzable y, por lo tanto, persecutoria, o imágenes devaluadas, empobrecidas. Y en esa polarización de ubicarse en el lugar de la omnipotencia y la omnisciencia o en el extremo opuesto, en la impotencia y la ignorancia absoluta, se pretendió que se ubicaran en el lugar de la potencia, es decir, se reconocieran como sujetos de carne y hueso, con alcances y límites, en medio de un contexto determinado y determinante.

Indagar la práctica durante el desarrollo de la misma es difícil. Por ello estoy de acuerdo con Ferry (1997) cuando expresa que para procesar una experiencia se requiere de un tiempo diferido, lo mismo para investigar la propia práctica se requiere de cierta distancia.

La propuesta de formación que llevé a cabo promovió la construcción de un grupo de aprendizaje en donde las y los participantes pudieron tomar distancia de ellos mismos y de sus prácticas educativas para verse a sí mismos -y escucharse- de una manera diferente; no desde la culpa y la impotencia, sino desde el reconocimiento de la complejidad de su labor y sus posibilidades de acción; no desde la queja en soledad, sino desde la posibilidad de construir un proyecto común; no desde el ocultamiento de sus dificultades y el temor a “quitarse la máscara” del maestro ideal que sostiene, con un enorme monto de energía psíquica, la imagen idealizada, superyoica, del supereducador, que a la manera de Atlas soporta sobre sus hombros la pesada carga del “deber ser”, *so pena* de ser señalado como el culpable de los males de la educación, sino desde el reconocimiento de sí mismo como un sujeto con conflictos, contradicciones y ambivalencias; no desde el sentirse alguien que carga libros, recibe órdenes y se ubica en una posición pasivo-dependiente, sino desde el reconocimiento de que tiene que leer esos y otros libros, asumir un papel protagónico y defender su autonomía profesional; no desde el aislamiento y el refugio en su salón de clases, sino desde la conciencia de una cultura colaborativa; no desde el sentirse el Patito feo, excluido de todas partes, sino desde la convicción de que tiene que luchar por tener un lugar reconocido como educador de jóvenes y adultos, cuya labor es trascendente.

---

\* Me refiero a Martín Linares Jiménez, docente de la Academia de Educación de Adultos de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. (México).

Dice Rodolfo Bohoslavsky (1975) que los orientadores vocacionales, y en este caso se retoma su planteamiento para los educadores en general, nos enfrentamos a un triple desafío: a) A la *razón*, para pensar bien y a fondo la propia práctica, despejando lo realmente innovador de lo viejo que se presenta con ropajes nuevos; b) a la *imaginación*, porque se necesita ser creadores, inconformistas, inquietos, “adolescentes a ultranza”, ya que en educación y psicología todo tendría que ser reinventado, y c) al *compromiso*, pues “*cuando los caminos son claros, no elegir es elegir. Si la meta es la liberación y nuestra formación nos habilita para vérmola con lo humano, lo que a ella se oponga es un obstáculo. Las teorías e instrumentos específicos de nuestro quehacer también son armas útiles en esa empresa*”<sup>\*</sup>.

Así, pues, hay dos caminos claramente diferenciados: uno es el del ocultamiento, la alineación, la repetición, el conservadurismo, el sometimiento a un sistema opresor, antidemocrático e injusto; el otro es develar, tomar conciencia, cambiar, luchar por la libertad, la justicia, la democracia, en fin, pugnar por una transformación de los sujetos y su realidad para construir un mundo mejor, elegir este camino implica un compromiso social como profesionales de la educación; en este camino pretende ubicarse esta investigación.

Efectivamente, la propuesta de formación que llevé a cabo estuvo orientada a promover la revaloración, el reconocimiento, la autoestima, la identidad profesional, la autonomía, la profesionalidad de las y los educadores de jóvenes y adultos, ante el maltrato, la devaluación, el anonimato, la opresión, la vergüenza, la exclusión y la descalificación a los que son sometidos por las autoridades educativas, que se expresa en sus precarias condiciones de trabajo, el deteriorado ambiente laboral, el insuficiente o nulo salario y en el trato autoritario que reciben cotidianamente.

Las imágenes que las y los educadores de jóvenes y adultos reciben del exterior son altamente contradictorias. Por una parte, los alumnos con los que trabajan, generalmente de zonas marginadas, les depositan una imagen idílica, que ellos gustosos aceptan porque es narcisísticamente gratificante, los pone en el lugar de salvadores, aunque los llena de culpa cuando fallan, cuando no pueden hacer todo lo que sus alumnos les demandan o cuando abandonan la escuela, las más de las veces por motivos económicos, pues la pobreza hace estragos en la mayoría de la población mexicana. Por otra parte, las autoridades educativas, y en muchos casos hasta sus familiares o compañeros, les devuelven una imagen devaluada, descalificada, empobrecida, y lo más grave aún, ellos introyectan esa imagen y se ven a sí mismos devaluados, descalificados, indignos de que les paguen bien porque ellos “no saben”, pues no son maestros. Constantemente se comparan con los normalistas que tienen una formación magisterial y un título que los avala; ellos, los educadores de jóvenes y adultos, se ven en desventaja frente a los normalistas, ya no digamos frente a los médicos u otras personas que “sí estudiaron”.

---

<sup>\*</sup> BOHOSLAVSKY, Rodolfo (1975). *Lo vocacional. Teoría, técnica e ideología*. Ediciones Búsqueda. Buenos Aires. p. 18.

A la menor provocación, ante la más mínima oportunidad, cuando tienen la posibilidad de expresarse libremente en un espacio grupal, en un clima de seguridad psicológica y confianza, es recurrente que las y los educadores de personas jóvenes y adultas con las que he trabajado hablen sobre: sus lamentables condiciones de trabajo; la incomprensión y maltrato de las autoridades educativas; la ansiedad que les provoca el tener que lograr metas de productividad impuestas por su institución que sólo sirven para que los funcionarios justifiquen el presupuesto y se promuevan políticamente para subir un escalón en la jerarquía burocrática; la culpa que les provoca no cumplir con las dichas metas (culpa persecutoria) y la culpa por no atender de mejor manera, por falta de preparación pedagógica, a los educandos que “tienen a su cargo” (culpa depresiva); la escasez de material didáctico y espacios para trabajar; sus bajos o nulos salarios; en pocas palabras: inevitablemente emerge, como telón de fondo, el malestar docente, ante la proletarización de su actividad como educadores de jóvenes y adultos.

Las y los educadores de jóvenes de adultos quizás se sientan los “patitos feos” porque la misma educación de jóvenes y adultos es el “patito feo” del sistema educativo mexicano, con un presupuesto a todas luces insuficiente y con escaso o nulo reconocimiento oficial.

Excluidos entre los excluidos, devaluados entre los devaluados, marginados entre los marginados, las y los educadores de jóvenes y adultos, a pesar de los pesares, representan una luz de esperanza para la población con la que laboran, todavía más excluida, devaluada y marginada. Ellos, como educadores, son prácticamente las únicas personas dispuestas a trabajar con una población golpeada por las constantes crisis económicas que sobrevive en la pobreza o en la miseria, situación en la que, lamentablemente, se encuentra la inmensa mayoría de la población en un país en donde el poder económico y político está en las manos de unas cuantas familias enriquecidas a costa del saqueo y del sacrificio popular, que hacen todo lo posible para mantener al pueblo en la opresión y la ignorancia.

Precisamente, la propuesta de formación que llevé a cabo apunta a promover una identidad profesional, un reconocimiento y revaloración en las y los educadores de jóvenes y adultos, para que realicen su trabajo con profesionalidad, mejoren sus prácticas educativas y estén en mejores condiciones para contribuir, junto con otros trabajadores y la población en general, en la transformación de este sistema económico injusto y opresivo.

Hasta antes de haber llevado a cabo la aplicación de la propuesta de formación me consideraba una docente con una visión distinta a la tradicional, con orientación crítica y una pedagogía activa; sin embargo, ahora, después de la experiencia realizada, reconozco que mi práctica sí era activa, pero no realmente crítica en el sentido ideológico; tampoco me había detenido mucho a observar los distintos sucesos cotidianos en el aula, ni a pensar cómo me sentía ni a entender por qué me sentía así, ni a ubicar mis carencias y dificultades para dar respuesta a ciertas circunstancias y, por lo tanto, tampoco a buscar nuevas formas de actuar.

La responsabilidad de buscar una metodología para recoger información acerca de cómo los participantes asumían su identidad como educadores y, a la vez, les permitiera favorecer su proceso de constitución de su identidad

profesional y convertirse en investigadores de su propia práctica para avanzar hacia la profesionalidad, me llevó a experimentar esta misma metodología en mi propio proceso formativo y a descubrir no sólo las prácticas y el sentir de ellos, sino a re-descubrir mi propia práctica educativa.

Tener mayor claridad de las concepciones desde donde veo y quiero ver el mundo, a los seres humanos, la sociedad, la educación, la formación, la profesionalidad, al educador, los procesos de enseñanza-aprendizaje, etc., me permitió clarificar qué hacer, cómo y para qué, y entonces entendí que este ejercicio debe realizarse con cada grupo de aprendizaje con quien tenga la oportunidad de trabajar, que no debe ser una experiencia y un hacer excepcional, sino cotidiano. Y entonces, me vi de manera diferente, con una práctica distinta, transformada, haciendo un balance de mi quehacer para entender y apropiarme de mi ser.

También reconocí las dificultades, las limitaciones externas y propias, la complejidad de la labor docente, la necesidad de abrir espacios de intercambio de experiencias, de discusión teórica, de organización como gremio de educadores y educadoras de jóvenes y adultos, del trabajo articulado con otros compañeros, de la importancia de una cultura colaborativa.

No sé exactamente qué tanto aportó a los educadores y educadoras, en lo individual y en lo colectivo, haber participado en esta experiencia de formación; no sé qué tanto la recopilación teórica, el trabajo de campo presentado, el análisis y las reflexiones realizadas en este trabajo escrito le aporten a los lectores, pero lo que sí sé es que a mí me dejó aportes muy significativos como profesional de la educación de las personas jóvenes y adultas, como formadora de educadores y como persona; me llevó a cambiar actitudes ante mi propia práctica, ante mi propia forma de asumirme como educadora de jóvenes y adultos, ante mi propia visión del ser profesional, ante mi propio quehacer y ser docente y ante mi propio proyecto de vida.

Considero que sí es factible el desarrollo de una práctica educativa con profesionalidad en las y los educadores de personas jóvenes y adultas que participaron en estas experiencias formativas, pues aunque en términos de profesionalización no se les puede considerar como tales, desde la óptica de la profesionalidad poseen ya una serie de características indispensables para ello.

Es evidente que las y los educadores participantes tienen una serie de carencias de información teórica e incluso su forma de expresarse por escrito muestra que el manejo de la lengua escrita no es el más adecuado, pues presentan problemas de redacción y ortografía. Pero, si hiciéramos un paralelismo con el proceso de adquisición de la lengua escrita en el que, de acuerdo con el enfoque constructivista, lo que importa en una primera instancia no es la ortografía, sino el tratar de entender la lógica de la lengua y apropiarse de ella a través de captar su sentido, de la misma manera no se niega que para ser profesional se requiere de conocimientos teóricos y técnicos, pero hay muchos aspectos medulares que si no se poseen, por más información y manejo técnico que tenga un sujeto no puede desarrollar una práctica con profesionalidad. Algunas de las características que de alguna manera ya poseían y que, a través de la experiencia vivida con esta

propuesta de formación, se fomentaron son: la perseverancia, la ética, la sensibilidad, la actitud crítica y autocrítica, el análisis, la reflexión, el cuestionamiento, la avidez por conocer, la motivación por entender su práctica, la apertura, el reconocimiento de sus carencias de formación, el deseo de seguirse formando permanentemente, el compromiso social, el humanismo y el amor a su trabajo.

Sin duda, aún falta mucho camino que andar, sembrar y ver florecer en el campo de la educación de personas jóvenes y adultas. Esta tesis fue tan sólo una contribución para abonar el terreno del proceso de constitución de la identidad profesional para seguir avanzando, con paso firme, aun en medio de las situaciones adversas, hacia la dirección que nos lleve al logro de la profesionalidad.

Estoy plenamente consciente de que la terminación de esta tesis, y su defensa en el examen de grado correspondiente, marca un punto final en mi proceso de formación en la Universidad Autónoma de Barcelona, a la que expreso mi gratitud por todo lo que en ella aprendí. Es un punto final que cierra una etapa en mi proceso de formación, pero es un punto y seguido en mi proceso de formación permanente.



## **9. FUENTES DE CONSULTA**

---

- ABRAHAM, A. (1975): **El enseñante es también una persona**. Barcelona, Gedisa.
- ABRAHAM, A. (1975): **El mundo interior del docente**. Barcelona, Promoción Cultural.
- ABRILE, M. I. (1994): *"Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes"*. En **Revista iberoamericana de educación. Monográfico: Calidad de la educación**. N° 5, mayo-agosto. Madrid, OEA. pp. 11-43.
- ANZALDÚA, R. (2002): *"La formación y la construcción de la identidad del docente de educación básica"*. En **Análisis de las relaciones transferenciales**. Tesis Doctoral. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. pp. 67-82
- APPLE, M. (1989): *"El control del trabajo de los maestros"*. En **Maestros y textos**. Barcelona, MEC-Paidós. pp.39-59.
- BARABTARLO, A: (1995): **Investigación-acción. Una didáctica para la formación de profesores**. México, UNAM-CISE.
- BENAVIDES, J y DI CASTRO F. (1981): **Prácticas de evaluación de la personalidad**. México, Facultad de Psicología-UNAM.
- BENÍTEZ, C. (2001): *Alternativas educativas a la desigualdad social [Reseña del libro Políticas educativas y equidad en México]* **Revista Electrónica de Investigación educativa**, 3 (1). Página web: <http://redie.ens.uabc.mx/vol3no1/contenido-benitez.html> 4p. 14/02/02
- BERRUEZO, J. (1987): *"Desde donde analizar la práctica docente"*. En **Revista del STUNAM, Época II**. México, Foro Universitario, abril. pp. 49-58.
- BISCARRI, J. (1993): *"El concepto de formación permanente de los profesores"*. En **La formación permanente de los profesores: Motivaciones y condicionantes**. Lleida, Insitut destudis ilerdencs. pp.18-26
- BURNS, R. (1990): **El autoconcepto. Teoría, medición, desarrollo y comportamiento**. Bilbao, Ega. 355p.
- CAMACHO, O. (1997): *"México entre los nueve gigantes del analfabetismo en el mundo: UNESCO"*. En **La Jornada**. 16 de mayo. Web <http://serpiente.dgsca.unam.mx/jornada/1997/mayo97/970516/UNESCO.html>
- CARR, W. Y STEPHEN. K. (1988): **Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado**. Barcelona, Martínez Roca.
- CARR, W. (1997): **Calidad de la enseñanza e investigación-acción**. 2ª.ed Sevilla, Díada, Serie fundamentos N° 3, Colección investigación y enseñanza.
- CASTRO, E. (1991): *"El estado de la formación docente en América Latina: problemas e innovaciones"*. En **La formación docente en**



- América Latina. Desafío que requiere respuesta.** UNESCO/OREALC. Chile. Pp. 63-77
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS (1984): *“Algunas reflexiones sobre la dimensión social de la educación de adultos”*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. México, CEE. Vol. XIV, N° 4. pp. 13-69.
- CENTRO INTERAMERICANO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN SOBRE FORMACIÓN PROFESIONAL (CINTERFOR/OIT) (2000): **Síntesis de avances y tareas pendientes en el campo de la EPJA. En Marco de acción regional de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) en América Latina y el Caribe** UNESCO Ministerio de Educación de Chile 3 p. web <http://ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/newsroom/conf/marreg/sint.htm> 29/01/02
- CONSEJO NACIONAL DE INVESTIGACION EDUCATIVA (1994): *“Algunas propuestas de política educativa”*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. Vol. XXIV, N°s. 1 y 2. México, CEE. pp. 179-199.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.
- CONTRERAS, J. (1997): **La autonomía del profesorado**. Madrid, Morata. 231 p.
- DEBESSE, M. y G. MIALARET (1980): **La función docente**. Barcelona, Oikos-Tau.
- DECLARACIÓN PREPARATORIA DE AMÉRICA LATINA A LA V CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN DE ADULTOS, (1997).
- DE IBARROLA, M. y SILVA, G. (1996): *“Políticas públicas de profesionalización del magisterio en México”*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. México, CEE. Vol. XXVI, N° 2. pp. 13-69.
- DE LELLA, C. (1988): *“La capacitación de los agentes de educación de adultos”*. En **Revista interamericana de educación de adultos**. Vol. II, N° 2. México, OEA-CREFAL. pp. 11-29.
- DE OÑATE, M<sup>a</sup>. Del P. (1989): *“Formación, evolución y variables que influyen en el autoconcepto”*. En **El autoconcepto: Formación, medida e implicaciones en la personalidad**. Narcea, Madrid. pp. 34-41.
- DENDALUCE, I. (1988): *“Introducción: Una reflexión metodológica sobre la investigación educativa”*. En Dendaluce, I. (Coord.) et alt. **Aspectos metodológicos de la investigación educativa. II Congreso Mundial Vasco**, Madrid, Narcea. pp. 13-39.
- DIADA, Serie fundamentos** N° 3, Colección investigación y enseñanza. p.15
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION. **Ley General de Educación**. México, 9 de julio de 1993.

- DÍAZ DE COSSÍO, R. (1999): **Los retos educativos del siglo veintiuno**. 17 p. web <http://analitica.com.mx/Roger/retos.htm> 04/02/02
- ELEXPURU, I. et alt. (1992): **Autoconcepto y educación. Teoría, medida y práctica pedagógica**. Bilbao, Eusko Jaurlaritza-Gobierno Vasco, Estudios documentos 17.
- ELLIOT, P. (1975): **Sociología de las profesiones**. Tr. Esther Seivane Vázquez. Madrid, Tecnos.
- ELLIOT, J. (1989): **Investigación-acción en el aula**. Valencia, Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació i Ciencia.
- ELLIOT, J. (1990): **La investigación-acción en educación**. 2ª ed. Morata. Madrid.
- ELLIOT, J. (1993): **El cambio educativo desde la investigación-acción**. Madrid, Morata.
- ERIKSON, E. (1980): **Identidad, juventud y crisis**. España, Taurus Humanidades.
- ESCOLANO, A. (1980): "*Diversificación de profesiones y actividades educativas*". En **Revista Española de Pedagogía**, Madrid, Instituto de Pedagogía del C.S.I.C. Año XXXVIII, enero-marzo, Nº 147. pp. 83-97
- ESCURRA, A. Mª. et al. (1994): **Formación docente e innovación educativa**. Argentina, Rei Argentina-Instituto de Estudios y Acción Social- Aique Grupo Editor.
- ESTEVE, J.M. (1987): "*El estrés de los profesores: estrategias de intervención para su control*". En VILLA, A. (coord.) **Perspectivas y problemas de la función docente**.
- ESTEVE, J.M. (1994). **El malestar docente**. 3ª. ed. Barcelona. Paidós.
- ESTEVE J. M.; FRANCO, S. y VERA, J. (1995). **Los profesores ante el cambio social**. Barcelona. Anthropos-UPN.
- ESTEVE J.M. (2001): **El sistema educativo andaluz ante la encrucijada del cambio social: una mirada hacia el futuro**. web <http://www.juntadeandalucia.es/nuevosiglo/ponenhtml/estzarjos.htm>. 33p.18/01/01
- FERNÁNDEZ, M. (1995): **La profesionalización del docente**. 2a. ed. México, Siglo XXI.
- FERRÁNDEZ, A. (1994): "*Reconceptualizar la educación de las personas adultas*". En **Herramientas**, nº34, año VI, Vol. I pp. 44-66.
- FERRÁNDEZ, A. et alt. (2000): **El formador de formación profesional y ocupacional**. Barcelona, Octaedro.
- FERRY, G. (1991): **El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica**. México, Paidós
- FERRY, G. (1997). **Pedagogía de la formación: Formación de formadores**. Buenos Aires, Facultad de Filosofía-Universidad de

- Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, Serie los Documentos, N° 6.
- FIERRO, C. y ROSAS, L. (1988): *"Hacia la construcción de un programa de formación de maestros en ejercicio. Una experiencia de investigación-acción"*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. México, CEE. Vol. XVIII, N°s. 3-4. pp. 99-117.
- FIERRO, C.; ROSAS, L. y FORTOUL, B. (1995): **Más allá del salón de clases**. 3 ed. México, CEE.
- FIERRO, C. ROSAS, L. y FORTOUL, B. (1999): **Transformando la práctica docente**. México, Paidós.
- FOSSATI, F, ASPAROZ, J. y MENDOZA Y. (1998): **Panorama de la educación de adultos en América Latina** Universidad de los Trabajadores de América Latina "Emilio Maspero" web <http://www.atal.org/educacion1.htm>
- FREIRE (1994): **Cartas a quien pretende enseñar**. México, Siglo XXI.
- FULLAN, M. y HARGREAVES, A. (1996): *"El problema" La escuela que queremos* **Los objetivos por los cuales vale la pena luchar**. Argentina, Amorrortu. pp.17-38
- GAJARDO, M. (1983): *"Investigación participativa. Propuestas y proyectos"*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. México, CEE. Vol. XIII, n° 1. pp. 50-83.
- GAJARDO, M. y WERTHEIN, J. (1983): *"Educación participativa: alternativas metodológicas"*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. México, CEE. Vol. XIII, n° 3. pp. 83-104.
- GALLEGO, M<sup>a</sup>.J. (1991): *"Investigación sobre pensamientos del profesor aproximaciones al estudio de las teorías y creencias de los profesores"*. En **Revista Española de Pedagogía**. Madrid, Consejo de Investigaciones Científicas. Año XLIX, mayo-agosto, N° 189. pp.287-325.
- GHILARDI, F. (1993): **Crisis y perspectivas de la profesión docente**. Barcelona, Gedisa. 159 p.
- GIMENO, S. (1998): **Poderes inestables en educación**. Madrid, Morata. 349 p.
- GIROUX, H. (1992): *"Teoría crítica y racionalidad en la educación ciudadana"*. En **Teoría y resistencia en educación**. México, Siglo XXI. pp. 213-257.
- GLEIZER, M. (1997): **Identidad, subjetividad y sentido en las sociedades complejas**. México, Facultad Latinoamericana de Ciencias.
- GONZÁLEZ, M<sup>a</sup>. T. y ESCUDERO, J.M. (1987): *"Tres enfoques teóricos sobre la innovación educativa"*. En **Innovación educativa: teorías y procesos de desarrollo**. Barcelona, Humanitas. pp. 38-45.

- GONZÁLEZ, M. (1995): **La formación docente: Perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional**. Barcelona, PPU. 258 p.
- GRAMSCI, A. (1967): **La formación de los intelectuales**. México, Grijalbo.
- GRAWITZ, M. (1984): **Métodos y técnicas de las ciencias sociales**. Tomo II. Tr. Enrique Muñoz. México-Barcelona, Editorial mexicana-Hispano europea.
- GRINBERG, L. y GRINBERG, R. (1993): **Identidad y cambio**. Barcelona, Paidós.
- GRUNDY, S. (1997): "*Más allá de la profesionalidad*". En CARR, W.; **Calidad de la enseñanza e investigación-acción**. 2a.ed. Sevilla, Díada, Serie fundamentos N° 3, Colección investigación y enseñanza. p. 68
- GUBA, E. (1985): "*Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*". En PEREZ GOMEZ, A. y GIMENO SACRISTAN, J. **La enseñanza: su teoría y su práctica**. 2a.edición. Madrid, Akal Editor. pp. 148-165.
- HARGREAVES, A.. (1998). **Profesorado, cultura y posmodernidad**. Madrid. Morata. pp. 165-183.
- HERRERA, C. (2000): **Periódico La Jornada**, 11 de Diciembre, de 2000. web: <http://jornada.unam.mx/2000/dic00/001211/043n1soc.html>
- IBARRA, M<sup>a</sup>. E. (1999) "*El racismo y la represión, realidad cotidiana:ANIPA. Denuncian ante la ONU apartheid contra indios*". En **Periódico La Jornada 26 de julio de 1999**. <http://serpiente.dgsca.unam.mx/jornada/1999/julio99/990726/denuncian.html>
- IDRC/CRDI: CIID (Centro Internacional de investigaciones para el desarrollo) Montevideo (1997) **Investigación de la educación en algunos países de América Latina** 6 p. web <http://idr.ca/cocdev/pub/pizarro/ch1.html> . 29/01/02
- ILLAN, N. et al. (1992): "*Formar para integrar o integrar para formar*". En **Anales de pedagogía**. N° 10. Universidad de Murcia. pp. 169-184.
- INEA. Dirección para la Formación del Personal Educativo. **Diplomado en Sistematización de la Práctica Educativa con Adultos**. SEP, México, 1995, p. 45.
- IMBERNÓN, F. (s/f): **La situación actual de la formación permanente y la profesionalización del profesorado en la Europa del cambio**. Universidad de Barcelona, Dpto. de Didáctica y Organización Escolar (mimeo). 16 p.
- IMBERNÓN, F. (1984): **La formación del profesorado**. Barcelona, Paidós.
- IMBERNÓN, F. (1993): **Modelos de formación permanente, innovación y profesionalización docente en diversos países** (mimeo)

- IMBERNÓN, F. (1996): ***En busca del discurso educativo. La escuela, la innovación educativa, el currículum, el maestro y su formación.*** Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata. 127p.
- IMBERNÓN, F. (1998): ***La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional.*** 4a. ed. Barcelona, Graó, Biblioteca del aula. 163p.
- IMBERNÓN, F. y FERRERES, V. (1999): **Formación y actualización para la función pedagógica.** Madrid, Síntesis Educación: Didáctica y organización escolar. N° 4. 286 p.
- JACKSON, Ph. W. (1991): **La vida en las aulas.** Madrid, Morata. 207 p.
- JIMÉNEZ, B. (1995): "La formación del profesorado y la innovación". En **Educador**, Num. 19. Barcelona, UAB, Revista del Departamento de Pedagogía Aplicada. pp. 33-46
- LARIOS, R. comp. (2001): "*Formas Típicas de Subestimarse*". En **Material para el curso taller El proceso de construcción de la identidad del educador de adultos.** México, CREFAL.
- LEVI-STRAUSS, C. (1981): **La Identidad. Seminario Interdisciplinario.** Tr. Beatriz Dorriots. Barcelona, Petrel. 375 p.
- LEWIN H. (1984): "**Reflexiones sobre Educación de Adultos como una práctica social**". En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, Vol. XIV, N° 3. México, Centro de Estudios Educativos (CEE). pp. 67-84
- MARCELO, C. (1995): "*Constantes y desafíos actuales de la profesión docente*". En **Revista de educación, Monográfico: La profesión docente.** Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia. N° 306, enero-abril. pp. 205-235.
- MARTÍN, F. (1991). "*La profesionalización de la docencia: entre la ensoñación y la realidad*". En **Bordon** Vol 43, num. 2, Sociedad española de pedagogía grupo Anaya tema general: La profesionalización de las tareas directivas y de apoyo a la docencia pp. 227-232
- MARTÍNEZ, A. (1978). "*¿Cómo son los profesores?*". En **Revista Española de Pedagogía**, Madrid, Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía del Consejo Superior de investigaciones científicas. Año XXXVI, enero-marzo, N° 139. pp. 23-42
- MARTÍNEZ, D. (1992). **El riesgo de enseñar.** México. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro. pp. 54-64.
- MAYOR, J. y PINILLOS, J.L. (1989): **Tratado de psicología general: Creencias, actitudes y valores.** Tomo 7. España, Alhambra. pp.10-85.
- McKERNAN, J (1999): **Investigación-acción y currículum.** Madrid, Morata. 308 p.
- MILKOS, T. (1993): "*Equidad y calidad del sistema educativo mexicano*". **Revista Iberoamericana de educación, Monográfico: Estado y educación.** N° 3, enero-abril. Madrid, Organización de Estados

- Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. pp. 138-144.
- MONROY, M. (1997): *“La política social de Zedillo en la prensa mexicana”* En **A dos años. La política social de Ernesto Zedillo**. Enrique Valencia (coord.) Red Observatorio Social, Jalisco, México,
- MONTERO, M. (1984). *“La investigación cualitativa en el campo educativo”*. En: **La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo**. N° 96, Año XXVIII, dic., 1984. OEA-EUA. pp. 19-31.
- MUÑOZ, M. **Reconocimiento, satisfacción y sentido de las necesidades**
- NAVÍO, E. (2001): **El déficit educativo de América Latina**. 29/01/02 web [http://www.ucm.es/info/solidarioas/ccs/articulos/educación/déficit\\_educativo\\_america.htm](http://www.ucm.es/info/solidarioas/ccs/articulos/educación/déficit_educativo_america.htm)
- NUTTIN, J. (1973): *“La estructura yo-mundo”*. En **La estructura de la personalidad**. Tr. Eduardo Hombroa. Buenos Aires, Kapelusz. pp.191-223.
- OBSERVATORIO CIUDADANO DE LA EDUCACIÓN (2000): *“Educación: apuntes para un balance”*. **Comunicado** n°23, diciembre 24 de 2000. 4 p. Web: <http://serpiente.dgsca.unam.mx/roberto/comun23.html> 04/02/02
- OBSERVATORIO CIUDADANO DE LA EDUCACIÓN (2000): *“El último recorte”*. **Comunicado** n°28, marzo 24 de 2000. 5 p. web <http://www.jornada.unam.mx/2000/mar00/000310/observatorio.html> 05/02/02.
- OBSERVATORIO CIUDADANO DE LA EDUCACIÓN (2000): *“La educación de adultos en busca de un nuevo modelo”*. **Comunicado** n°29, marzo 24 de 2000. 5 p. web <http://www.jornada.unam.mx/2000/mar00/000324/observatorio.html> 05/02/02.
- OBSERVATORIO CIUDADANO DE LA EDUCACIÓN (2000): *“Informe de Gobierno: ¿Balance educativo o mensaje político?”*. **Comunicado** No. 39, septiembre 8 de 2000. 3 p. web <http://serpiente.dgsca.UNAM.mx/roberto/comun39.html> 04/02/02
- OBSERVATORIO CIUDADANO DE LA EDUCACIÓN (2000): *“Educación para la vida y el trabajo”*. **Comunicado** n°46, diciembre 22 de 2000. 4 p. web <http://serpiente.dgsca.UNAM.mx/roberto/comun46.html> 04/02/02.
- OLIVÉ, L y SALMERÓN, F. (1991): **La identidad personal y colectiva: actas del Coloquio de México del Instituto Internacional de Filosofía**.
- OLIVEROS, A. (1976). *“Las profesiones educativas”*. En **Revista Española de Pedagogía**. Madrid, Instituto de Pedagogía del C.S.I.C., Año XXXIV, abril-junio, Num. 132. pp.193-204.
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO/CINTERFOR (2000): *“A modo de consideración final”*. En **Marco de acción regional de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) en**

- América Latina y el Caribe.** UNESCO, Ministerio de Educación de Chile. 2 p. web <http://ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/newsroom/conf/mar-reg/sint.htm> 29/01/02
- ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD-ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD “*Analfabetismo-Esperanza de vida-Natalidad-Fecundidad*”. En **Boletín epidemiológico**, Vol. 21, No.3 [newweb.www.paho.org/spanish/clap/03analf.htm](http://newweb.www.paho.org/spanish/clap/03analf.htm) 6 p. 29/01/02.
- ORTEGA, F. (1992): “*Unos profesionales en busca de profesión*”. En **Educación y sociedad**. nº 11. pp. 9-21.
- PEIRÓ, J. M. y PRIETO, F. (1996): **Tratado de psicología del trabajo**. Vol. I: La actividad laboral en su contexto. Madrid, Síntesis.
- PÉREZ GÓMEZ, A. et al. (1985): **La enseñanza: su teoría y su práctica**. 2a. edición. Madrid, Akal. 449p.
- PÉREZ GÓMEZ, A. y GIMENO SACRISTÁN, J. (1988): “*Pensamiento y acción en el profesor de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico*”. En **Infancia y Aprendizaje**, España. Nº 42. pp.37-63
- PÉREZ GÓMEZ, A. y GIMENO SACRISTÁN. J. (1988): **Comprender y transformar la enseñanza**. 7ª. ed. Madrid, Morata. 445 p.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1998): **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. Madrid, Morata.
- PÉREZ GÓMEZ, A. et al. (1999): **Desarrollo profesional del docente: política, investigación y prácticas**. Madrid, Akal textos, Num. 25
- PÉREZ SERRANO Mª.G. (1990): **Investigación-acción Aplicaciones al campo social y educativo**. Madrid, Dickynson. 284 p.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL (1989): **Programa para la modernización educativa 1989-1994**. México,
- PODER EJECUTIVO FEDERAL (1995): **Programa de desarrollo 1995-2000**. México.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL-CONSEJO NACIONAL DE POBLACIÓN (CONAPO) (2001): “*México: hacia un despegue acelerado*”. En **Plan Nacional de Desarrollo** 12 p. web <http://www.conapo.gob.mx/polpobla/plannacdes.htm> 04/02/02.
- REIMEL, S. (1992): “*La calidad de vida del profesorado de la Universidad Simón Bolívar: resultados de una prueba piloto*”. En **Revista Interamericana de Desarrollo Educativo**. Washington, OEA. Año XXXVI, Nums. 111-113. pp.25-45.
- REMEDI, E. et alt. (1988). **La identidad de una actividad: ser maestro** México, UAM-Xochimilco. 44 p.
- REMEDI, E. et alt. (1989). **Maestros, entrevistas e identidad**. México, DIE-CINVESTAV IPN. 83 p.

- REMEDI, E. et alt. (s/a). **Actividad docente e identidad**. Mimeografiado. México, DIE-CINVESTAV IPN. pp. 1-9
- REYES, R. (1990): *"El psicoanálisis y la formación de maestros"* En **Antología del Diplomado "La práctica educativa con adultos"** Seminario-Taller **El trabajo grupal en la educación de adultos**. UPN, México, 1994 Pp. 125-138
- ROUQUIÉ, A. (1989): *¿Qué es América Latina?* 12 p. web <http://www.mty.itesm.mx/dhcs/deptos/ri/ri802/lecturas/lecvmx007.html> 29/01/02.
- ROSAS, L. (1999): **El proceso de formación de maestros de escuelas primarias rurales. La construcción de su concepción pedagógica**. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Centro de Ciencias Sociales y Humanidades.
- STENHOUSE, L. (1987): **La investigación como base de la enseñanza**. Madrid, Morata. p. 81
- SUÁREZ, D. (1994): *"Normalismo, profesionalismo y formación docente: notas para un debate"*. En **La educación Revista interamericana de desarrollo educativo**. U.S.A., OEA. Año XXXVIII, N° 118, II. pp. 285-300
- SCHÖN, D. (1992): **La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones**. Ministerio de Educación y Ciencia-Paidós. Temas de Educación. 310 p.
- SÁEZ, J. y PALAZÓN, F. (1992): *"El educador crítico. Algunas aproximaciones"*. En **Anales de Pedagogía**. N°. 10. pp.5-49.
- SALINAS, B. y SAFA, E. (1993): *"Educación de adultos, popular y comunitaria"*. En **La investigación educativa en los ochenta perspectiva para los noventa**. Estados del conocimiento, Cuaderno 26, 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa, México. 59 p.
- SANTOS, M.A. (1990): *"El tratamiento de los datos"*. En **Hacer visible lo cotidiano. Teoría práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares**. Madrid, Akal. pp.115-193.
- SCHMELKES, S. y LAVÍN, S. (1988): *"El CEE y la investigación-acción en educación"*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. México, CEE. Vol. XVIII, Núms. 3 y 4. pp. 129-143.
- SCHMELKES, S. y STREET, S. (1991): *"Tres visiones de la educación de adultos en México: los funcionarios, los instructores y los adultos"*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. México, CEE. Vol. XX1, N° 1. pp. 37-73.
- STREET, S. (1990): *"Los planificadores teorizan su práctica"*. En **Revista Latinoamericana de Latinoamericana de Estudios Educativos**. México, CEE. Vol. XVIII, Num. 3. pp. 13-53
- TAYLOR, S J y BODGAN, R. (1998) **Introducción a los métodos cualitativos de inv.** Paidós Barcelona



- TEJADA, J. (1998): *"El profesor como agente de innovación"*. En **Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores**. Granada, Aljibe. Pp. 125-183.
- TORRES, C.A. (1985): *"Hacia Una sociología política de la educación de adultos. Una agenda para la investigación. Sobre la formación de política en educación de adultos"*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, Vol. XV, N° 3. México, CEE. pp.41-67.
- TORRES, C.A. y SCHURURENSKY, D. (1993): *"Una economía política de la educación de adultos desde una perspectiva comparativa: Canadá, México y Tanzania"*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, Vol. XXIII, N° 4. México, CEE. pp. 13-43.
- UNESCO (1997): **Declaración de Hamburgo Sobre la educación de los adultos. Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos**. Hamburgo 14-18-julio.
- UNESCO. (1997) **Plan de Acción par el futuro. En Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos Hamburgo 14-18-julio**.
- UNESCO-CEAAL (1997) **Declaración y recomendaciones de la conferencia regional preparatoria de América Latina a CONFITEA V**. Brasilia. 22-24 de enero 1997.
- UNESCO(2000) **La crisis de educación en el mundo** web [http://UNESCO.org2000\\_03](http://UNESCO.org2000_03)
- UNESCO, CREFAL, CEEAL e INEA (1998) *Informe "Nuestra Diversidad Creativa"*, elaborado por la **Comisión Mundial sobre Cultura y Desarrollo**
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (1996): **III Coloquio Paul Kirchhoff: Identidad**. Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM. 289 p.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (1999): **PROIDEA Licenciatura en Educación de adultos**.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (1994): **Plan Institucional de Desarrollo**
- VAREA, Mº. de los A. (1989): *"Hacia una configuración de paradigmas de la educación de adultos en latinoamérica"* En **Revista Pedagogía**, Vol. 6, N° 20, octubre-diciembre. México, UPN. pp.13-20.
- VERA, J. (1992): *"Elementos para el análisis de la imagen social de los profesores"*. **Revista interuniversitaria. Monográfico: Teoría de la educación**. Vol. IV. pp. 139-149.
- VILLAR ANGULO, L. M. (1995): **Un Ciclo de enseñanza reflexiva: Estrategia para el diseño curricular**. 2ª. ed. Bilbao, Ediciones Mensajero. 279 p.
- VILLEGAS, E. (1994); *"La formación de educadores de personas adultas"*. Monográfico educación de adultos, Pedagogía social, **Revista Inteuniversitaria**. N° 9, p. 79-91.

VISAUTA, B. (1989): **Técnicas de investigación social. I: Recogida de datos**. Barcelona, PPU. 389 p.

ZÚÑIGA, R.M<sup>a</sup>. (1990): *“Un imaginario alienante”*. En **Antología del Diplomado “La práctica educativa con adultos” Seminario-Taller El trabajo grupal en la educación de adultos**. UPN, México, 1994 Pp. 139-159

**ANEXO:**

**INSTRUMENTOS UTILIZADOS**

---

## CUESTIONARIO APLICADO AL PRIMER GRUPO.

### CUESTIONARIO.

*Objetivo:* Con el presente cuestionario se pretende conocer tu opinión respecto a algunos aspectos de la educación de adultos.

*Instrucciones:* Contesta con sinceridad a las preguntas que se te plantean pues son un elemento importante para tener una mayor comprensión de la labor educativa con adultos, si te hace falta espacio puedes usar el reverso de las hojas o anexar otras.

En algunos enunciados deberás anotar una X en el paréntesis que corresponda.

Datos generales:

Edad \_\_\_\_\_

Nivel de escolaridad:

Bachillerato ( )                      Normal Básica ( )                      Normal Superior ( )

Licenciatura inconclusa en \_\_\_\_\_

Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

¿En qué institución desarrollas tu actividad educativa con adultos? \_\_\_\_\_

—

¿Qué actividad desempeñas actualmente en esa institución? \_\_\_\_\_

—

¿Recibes un salario por desempeñar esa actividad? \_\_\_\_\_

¿Has desarrollado anteriormente alguna(s) actividad(es) distinta(s) **dentro de la misma institución o en alguna otra institución, que se relacione(n) con la educación de adultos?**

¿Cuál(es)? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Durante cuánto tiempo? \_\_\_\_\_

---

¿Cuánto tiempo tienes desempeñando actividades de educación con adultos? \_\_\_\_\_

1. ¿Consideras que el trabajo que realizas en Educación de Adultos es importante? ¿Por qué?

2. ¿Te consideras un educador(a) de personas adultas? Sí \_\_\_\_\_  
No \_\_\_\_\_  
¿Por qué?

3. ¿Cuál es tu opinión respecto a la utilidad social de la labor del educador de adultos?

4. ¿Consideras que el trabajo en Educación de Adultos tiene reconocimiento social (es valorada por los propios adultos, sus familiares, la comunidad, las autoridades educativas)? ¿Por qué?

5. ¿Qué consideras que hace falta para que haya mayor reconocimiento al trabajo que realizan los educadores de adultos?

6. ¿Qué beneficios y ventajas (de cualquier tipo: económico, laboral, social, emocional, formativo, etc.) recibes al realizar esta actividad educativa?

7. ¿Cuál crees que es el principal inconveniente en el trabajo del educador de adultos?

8. ¿Tu labor como educador de adultos te produce **satisfacciones**?

Sí ( )                      No ( )                      Algunas ( )                      Muchas ( )

¿Como cuáles?

9. ¿Tu labor como educador de adultos te produce **insatisfacciones**?

Sí ( )                      No ( )                      Algunas ( )                      Muchas ( )

¿Como cuáles?

10. ¿Crees que la actividad que desarrollas como educador de adultos requiere de: mucho esfuerzo ( )                      poco esfuerzo ( )? ¿Por qué?

11. ¿Piensas que en tu actividad como educador de adultos se te exige más de lo que se te da a cambio? ¿Por qué?

12. ¿Cómo y en qué temas te has formado para realizar las funciones de educador de adultos?

13. ¿Recibiste alguna formación por parte del **Institución en la que desarrollas tu actividad educativa**, para desempeñar el trabajo que realizas? En caso afirmativo ¿en qué consistió y durante cuánto tiempo?

---

14. Desde tu perspectiva ¿la labor de educador de adultos requiere de la actualización constante? ¿Por qué?

15. a) ¿Qué propondrías para la formación de los educadores de adultos?

b) ¿Qué aspectos tomarías principalmente en cuenta para la formación de los educadores de adultos (administrativo, técnico, pedagógico, relaciones humanas, etc.) ¿Por qué?

c) ¿En qué pondrías énfasis durante la formación de educadores de adultos (en los contenidos, en el aprendizaje de técnicas para transmitir los contenidos, en el desarrollo de habilidades, en la transmisión de saberes que se adquieren en la práctica, en la recuperación de la experiencia y la reflexión sobre la misma, en la reflexión crítica sobre la práctica cotidiana y el cambio de actitudes para la transformación social, etc.) ¿Por qué?

16. ¿Consideras que la mayoría de educadores de adultos de tu institución se esfuerzan por actualizarse? ¿Por qué?

17. ¿Considera que la Institución en la que estás incorporado promueve, apoya y da facilidades para la actualización de los educadores de adultos? ¿Por qué?

18. ¿Considera que los educadores además de enseñar los contenidos deberían preocuparse por los problemas de los educandos, sus sentimientos, sus intereses? ¿Por qué?

19. ¿Las preocupaciones de tu actividad como educador de adultos interfieren en tu vida personal y familiar? Si tu respuesta es sí, comenta de qué manera influyen en tu vida

20. ¿Crees que la mayoría de educadores de adultos de tu institución están satisfechos con las condiciones en las que desarrollan su actividad **en la Institución en la que estás incorporado?** Sí \_\_\_\_\_  
No \_\_\_\_\_  
¿Por qué?

21. ¿Crees que la mayoría de educadores de adultos de la institución a la que perteneces están satisfechos con su actividad **como educadores?** ¿Por qué?

22. En la institución a la que perteneces ¿existe cooperación entre educadores? ¿Por qué?

23. ¿Te gusta la actividad que desarrollas? ¿Por qué?



24. ¿Cómo llegaste a ser educador de adultos? (¿conocías a alguien que realizaba este trabajo?, ¿lo elegiste?, ¿fue circunstancial?, ¿fue por necesidad? ¿no encontraste otra opción?)

FECHA: \_\_\_\_\_

¡MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!

## CUESTIONARIO APLICADO AL SEGUNDO GRUPO.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
LIC. EDUCACIÓN DE ADULTOS                      DIPLOMADO "LA PRÁCTICA EDUCATIVA  
CON ADULTOS"

### CUESTIONARIO.

#### Los educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas.

*Objetivo:* Con el presente cuestionario se pretende conocer tu opinión respecto a algunos aspectos de la educación de adultos.

*Instrucciones:* Contesta con sinceridad a las preguntas que se te plantean pues son un elemento importante para tener una mayor comprensión de la labor educativa con adultos, si te hace falta espacio puedes usar el reverso de las hojas o anexar otras.

En algunos enunciados deberás anotar una X en el paréntesis que corresponda.

Datos generales:

Edad \_\_\_\_ años

Nivel de escolaridad:

Bachillerato ( )                      Normal Básica ( )                      Normal Superior ( )

Licenciatura inconclusa en \_\_\_\_\_

Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

¿En que escuela realizaste esos estudios?  
\_\_\_\_\_.

¿En qué institución desarrollas tu actividad educativa con adultos?  
\_\_\_\_\_  
—

¿Qué actividad desempeñas actualmente en esa institución?  
\_\_\_\_\_  
—

¿Recibes un salario por desempeñar esa actividad? \_\_\_\_\_.

¿Has desarrollado anteriormente alguna(s) actividad(es) distinta(s) **dentro de la misma institución o en alguna otra institución, que se relacione(n) con la educación de adultos?**

¿Cuál(es)? \_\_\_\_\_.  
—

¿Durante cuánto tiempo? \_\_\_\_\_.

¿Cuánto tiempo tienes desempeñando actividades de educación con adultos? \_\_\_\_\_.

1. ¿Consideras que el trabajo que realizas en Educación de Adultos es importante? ¿Por qué?

2. ¿Te consideras un educador(a) de personas adultas?      Sí \_\_\_\_\_  
No \_\_\_\_\_  
¿Por qué?

3. ¿Cuál es tu opinión respecto a la utilidad social de la labor del educador de adultos?

4. ¿Consideras que el trabajo en Educación de Adultos tiene reconocimiento social (es valorada por los propios adultos, sus familiares, la comunidad, las autoridades educativas)? ¿Por qué?

5. ¿Qué consideras que hace falta para que haya mayor reconocimiento al trabajo que realizan los educadores de adultos?

6. ¿Qué beneficios y ventajas (de cualquier tipo: económico, laboral, social, emocional, formativo, etc.) recibes al realizar esta actividad educativa?

7. ¿Cuál crees que es el principal inconveniente en el trabajo del educador de adultos?

8. ¿Tu labor como educador de adultos te produce **satisfacciones**?  
Sí ( )                  No ( )                  Algunas ( )                  Muchas ( )

¿Como cuáles?

9. ¿Tu labor como educador de adultos te produce **insatisfacciones**?  
Sí ( )                  No ( )                  Algunas ( )                  Muchas ( )

¿Como cuáles?

10. ¿Crees que la actividad que desarrollas como educador de adultos requiere de: mucho esfuerzo ( ) poco esfuerzo ( )? ¿Por qué?

11. ¿Piensas que en tu actividad como educador de adultos se te exige más de lo que se te da a cambio? ¿Por qué?

12. ¿Cuáles son las competencias, que desde tu punto de vista, debe poseer un educador de adultos?

13. ¿Cuáles de ellas consideras tener tú?

14. ¿Consideras que un educador de adultos puede ser profesional? ¿Por qué?

15. ¿Cómo y en qué temas te has formado para realizar las funciones de educador de adultos?

16. ¿Recibiste alguna formación por parte del **Institución en la que desarrollas tu actividad educativa**, para desempeñar el trabajo que realizas? En caso afirmativo ¿en qué consistió y durante cuánto tiempo?

---

17. Desde tu perspectiva ¿la labor de educador de adultos requiere de la actualización constante? ¿Por qué?

18. a) ¿Qué propondrías para la formación de los educadores de adultos?

b) ¿Qué aspectos tomarías principalmente en cuenta para la formación de los educadores de adultos (administrativo, técnico, pedagógico, relaciones humanas, etc.) ¿Por qué?

c) ¿En qué pondrías énfasis durante la formación de educadores de adultos (en los contenidos, en el aprendizaje de técnicas para transmitir los contenidos, en el desarrollo de habilidades, en la transmisión de saberes que se adquieren en la práctica, en la recuperación de la experiencia y la reflexión sobre la misma, en la reflexión crítica sobre la práctica cotidiana y el cambio de actitudes para la transformación social, etc.) ¿Por qué?

19. ¿Consideras que la mayoría de educadores de adultos de tu institución se esfuerzan por actualizarse? ¿Por qué?

20. ¿Considera que la Institución en la que estás incorporado promueve, apoya y da facilidades para la actualización de los educadores de adultos? ¿Por qué?

21. ¿Considera que los educadores además de enseñar los contenidos deberían preocuparse por los problemas de los educandos, sus sentimientos, sus intereses? ¿Por qué?

22. ¿Las preocupaciones de tu actividad como educador de adultos interfieren en tu vida personal y familiar? Si tu respuesta es sí, comenta de qué manera influyen en tu vida

23. ¿Crees que la mayoría de educadores de adultos, que participan en la misma institución que tú, están satisfechos con las condiciones en las que desarrollan su actividad **en la Institución**? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
¿Por qué?

24. ¿Crees que la mayoría de educadores de adultos de la institución a la que perteneces están satisfechos con su actividad **como educadores**? ¿Por qué?

25. En la institución a la que perteneces ¿existe cooperación entre educadores? ¿Por qué?

26. ¿Te gusta la actividad que desarrollas? ¿Por qué?

27. ¿Cómo llegaste a ser educador de adultos? (¿conocías a alguien que realizaba este trabajo?, ¿lo elegiste?, ¿fue circunstancial?, ¿fue por necesidad? ¿no encontraste otra opción?)

28. Ser educador de adultos ¿es parte de tu proyecto de vida (a futuro)?

29. ¿Quieres agregar algún comentario o información que consideres relevante respecto al quehacer educativo o a las características y sentir de los educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas?

FECHA: \_\_\_\_\_

## TEST DE FRASES INCOMPLETAS

(Participantes del INEA)

### TEST DE FRASES INCOMPLETAS.

Hora de iniciación: \_\_\_\_\_

Hora de finalización: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Sexo \_\_\_\_\_

Edad \_\_\_\_\_

Función que desempeña en el INEA: \_\_\_\_\_

Coordinación del INEA a la que pertenece: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** A continuación se presentan 60 frases incompletas. Lea cada una de ellas y complételas escribiendo lo primero que se le ocurra. Trabaje con la mayor rapidez posible. Si no puede completar un ítem, encierre el número en un círculo y vuelva a él más tarde.

1. Siento que las autoridades del INEA rara vez \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Cuando me siento muy presionado por las metas \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Siempre he querido que mi trabajo educativo \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Si fuera jefe(a) del INEA \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. El futuro de mi actividad en el INEA me parece \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. Las personas que son mis superiores \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. En mi práctica educativa tengo miedo de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Las condiciones en las que llevo a cabo mi práctica educativa \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. Mis expectativas cuando me incorporé al INEA \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. Mi idea de un educador de adultos perfecto \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11 La mayoría de los educadores de adultos que conozco \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12. Comparada con la mayoría de las instituciones educativas la mía \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13. En mi actividad educativa me llevo \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14. El INEA \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15. La experiencia como educador de adultos que quisiera olvidar \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

16 Si las autoridades del INEA fueran \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

17. Creo que como educador de adultos tengo habilidad para \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

18. En mi labor educativa sería completamente feliz si \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

19. Si en el INEA la gente trabaja (o trabajará) bajo mis órdenes \_\_\_\_\_



---

20. Como educador de adultos busco \_\_\_\_\_

---

21. Muchas personas opinan que los educadores de adultos \_\_\_\_\_

---

22. Mi formación como educador de adultos \_\_\_\_\_

---

23. Lo que **no me gusta** de ser educador de adultos \_\_\_\_\_

---

24. Cuando me incorporé al INEA \_\_\_\_\_

---

25. Pienso que la mayoría de los educadores de adultos \_\_\_\_\_

---

26. Pienso que un educador de adultos \_\_\_\_\_

---

27. Mi institución me trata como \_\_\_\_\_

---

28. Las personas con quienes trabajo son \_\_\_\_\_

---

29. Mi actividad educativa en el INEA \_\_\_\_\_

---

30. Mi peor equivocación como educador de adultos fue \_\_\_\_\_

---

31. Deseo que las autoridades del INEA \_\_\_\_\_

---

32. Mi mayor carencia como educador de adultos \_\_\_\_\_

---

33. Mi ambición en el ámbito laboral \_\_\_\_\_

---

34. Pienso que la labor de los educadores de adultos \_\_\_\_\_

---

35. Como educador de adultos algún día yo \_\_\_\_\_

---

36. Cuando veo venir a mi superior \_\_\_\_\_

---

37. Pienso que como educador de adultos soy \_\_\_\_\_

---

38. Lo que más me gusta de ser educador de adultos \_\_\_\_\_

---

39. Si aún no me incorporara al INEA \_\_\_\_\_

---

40. Creo que la mayoría de los educadores de adultos \_\_\_\_\_

---

41. Siento que un verdadero educador de adultos \_\_\_\_\_

---

42. La mayoría de las instituciones educativas que conozco \_\_\_\_\_

---

43. Me gustaría trabajar con personas que \_\_\_\_\_

---

44. Pienso que la mayoría de las instituciones educativas \_\_\_\_\_

---

45. Como educador de adultos pienso de mí mismo \_\_\_\_\_

---

46. Pienso que las autoridades del INEA son \_\_\_\_\_

---

47. Cuando en mi actividad educativa surgen problemas yo \_\_\_\_\_

---

---

48. Me gustaría que las personas pensarán que los educadores de adultos\_

---

49. Lo que más deseo en el ámbito laboral es\_\_\_\_\_

---

50. Cuando pase el tiempo me gustaría estar trabajando\_\_\_\_\_

---

51. La gente que yo creo mis jefes.\_\_\_\_\_

---

52. A veces mi poca formación en educación de adultos me lleva a

---

---

53. En el desarrollo de mi práctica educativa\_\_\_\_\_

---

54. Mi experiencia como educador de adultos más recordada\_\_\_\_\_

---

55. Lo que **menos me gusta** de los educadores de adultos\_\_\_\_\_

---

56. Las relaciones entre los educadores de adultos\_\_\_\_\_

---

57. Cuando ingrese al INEA la institución\_\_\_\_\_

---

58. Me considero un educador de adultos\_\_\_\_\_

---

59. Me gusta mi labor en el INEA pero\_\_\_\_\_

---

60. Me gustaría que todas las personas(la sociedad en general) pensarán que la educación de adultos\_\_\_\_\_

---

## TEST DE FRASES INCOMPLETAS.

(Participantes de otras instituciones)

Hora de iniciación: \_\_\_\_\_

Hora de finalización: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_

Institución en la que realiza su práctica educativa \_\_\_\_\_

Función que desempeña en la institución

\_\_\_\_\_

**Instrucciones:** A continuación se presentan 60 frases incompletas. Lea cada una de ellas y complételas escribiendo lo primero que se le ocurra. Trabaje con la mayor rapidez posible. Si no puede completar un ítem, encierre el número en un círculo y vuelva a él más tarde.

1. Siento que las autoridades de la institución rara vez

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Cuando me siento muy presionado por las metas

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Siempre he querido que mi trabajo educativo

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Si fuera jefe(a) de la institución

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. El futuro de mi actividad en la institución me parece

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

---

6. Las personas que son mis superiores

---

---

7. En mi práctica educativa tengo miedo

---

---

8. Las condiciones en las que llevo a cabo mi práctica educativa

---

---

9. Mis expectativas cuando me incorporé a la institución

---

---

10. Mi idea de un educador de adultos perfecto

---

---

11. La mayoría de los educadores de adultos que conozco

---

---

12. Comparada con la mayoría de las instituciones educativas la mía

---

---

13. En mi actividad educativa me llevo bien

---

---

14. La institución

---

---

15. La experiencia como educador de adultos que quisiera olvidar

---

---

16. Si las autoridades del INEA

---

---

17. Creo que como educador de adultos tengo habilidad para

---

---

18. En mi labor educativa sería completamente feliz si

---

---

19. Si en la institución la gente trabaja (o trabajará) bajo mis órdenes

---

---

20. Como educador de adultos busco

---

---

21. Muchas personas opinan que los educadores de adultos

---

---

22. Mi formación como educador de adultos

---

---

23. Lo que **no me gusta** de ser educador de adultos

---

---

24. Cuando me incorporé a la institución

---

---

25. Pienso que la mayoría de los educadores de adultos

---

---

26. Pienso que un educador de adultos

---

---

27. Mi institución me trata como

---

---

28. Las personas con quienes trabajo son

---

---

---

29. Mi actividad educativa en la institución

---

---

30. Mi peor equivocación como educador de adultos fue

---

---

31. Deseo que las autoridades de la institución

---

---

32. Mi mayor carencia como educador de adultos

---

---

33. Mi ambición en el ámbito laboral

---

---

34. Pienso que la labor de los educadores de adultos

---

---

35. Como educador de adultos algún día yo

---

---

36. Cuando veo venir a mi superior

---

---

37. Pienso que como educador de adultos soy

---

---

38. Lo que más me gusta de ser educador de adultos

---

---

39. Si aún no me incorporara a la institución

---

---

40. Creo que la mayoría de los educadores de adultos

---

---

41. Siento que un verdadero educador de adultos

---

---

42. La mayoría de las instituciones educativas que conozco

---

---

43. Me gustaría trabajar con personas que

---

---

44. Pienso que la mayoría de las instituciones educativas

---

---

45. Como educador de adultos pienso de mí mismo

---

---

46. Pienso que las autoridades de la institución son

---

---

47. Cuando en mi actividad educativa surgen problemas yo

---

---

48. Me gustaría que las personas pensarán que los educadores de adultos

---

---



---

49. que más deseo en el ámbito laboral es

---

---

50. Cuando pase el tiempo me gustaría estar trabajando

---

---

51. La gente que yo creo mis jefes

---

---

52. A veces mi poca formación en educación de adultos me lleva a

---

---

53. En el desarrollo de mi práctica educativa

---

---

54. Mi experiencia como educador de adultos más recordada

---

---

55. Lo que **menos me gusta** de los educadores de adultos

---

---

56. Las relaciones entre los educadores de adultos

---

---

57. Cuando ingrese a la institución

---

---

58. Me considero un educador de

---

---

59. Me gusta mi labor en la institución

---

---

60. Me gustaría que todas las personas (la sociedad en general) pensarán que la educación de adultos

---

---

## ÁREAS A EXPLORAR

### 1. Área de adaptación institucional

- Actitud hacia las autoridades de la institución (frases 1, 16, 31, 46)
- Actitud hacia la institución (frases 14, 29, 44,59)
- Actitud hacia la unidad institucional (frases 12, 27, 42,57)

### 2. Área de práctica educativa.

- Actitud hacia los educadores de adultos (frases 10, 11, 25, 26, 34, 40, 41, 55, 56)
- Actitud hacia su práctica educativa (frases 8, 23, 38, 53)
- Actitud hacia la opinión de otros respecto a la educadores de adultos (frases 21, 48, 60)

### 3. Área de relaciones interpersonales.

- Actitud hacia colegas en el trabajo (frases 13, 28, 43, 58)
- Actitud hacia superiores en el trabajo (frases 6, 36, 51)
- Actitud hacia los subordinados (frases 4, 19)

### 4. Área de concepto de sí mismo como educador de adultos.

- Temores (frase 7)
- Formación (frases 22, 52)
- Sentimientod de culpa (frases 15, 30, 45, 60)

- Metas (frases 3, 18, 33, 49)
- Propias capacidades (frases 2, 17, 32, 47)
- Pasado (frases 9, 24, 39, 54)
- Futuro (frases 5, 20, 35, 50)
- Autoimagen (frases 37, 45)

## 9. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

FICHA DE REGISTRO  
(ELABORADA POR LOS RESPONSABLES DE LA LICENCIATURA EN  
EDUCACIÓN DE ADULTOS)

DATOS GENERALES:

Nombre: \_\_\_\_\_

Domicilio particular: \_\_\_\_\_

C.P. \_\_\_\_\_ Deleg. \_\_\_\_\_ Teléfono

SI TRABAJAS:

Institución en la que laboras: \_\_\_\_\_

Domicilio: \_\_\_\_\_

Teléfonos: \_\_\_\_\_ Fax

Horario de trabajo: \_\_\_\_\_

Área, departamento o programa: \_\_\_\_\_

Antigüedad en la institución: \_\_\_\_\_

Puesto: \_\_\_\_\_

Describe brevemente tu labor y el ámbito de incidencia: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Cómo y cuándo conociste la Licenciatura?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ESCOLARIDAD.

Secundaria o equivalente: pública( ) privada ( )

Bachillerato:

a) Pública ( )  
Preparatoria ( )

C.C.H. ( ) \_\_

Bachilleres ( )

Conalep ( )

Normal ( )

Otra ( )

b) Privada ( )  
¿Cuál?

## SI CUENTAS CON UNA LICENCIATURA:

Licenciatura en: \_\_\_\_\_  
Institución: \_\_\_\_\_

- Otros estudios: \_\_\_\_\_

EXPERIENCIA LABORAL EN EDUCACIÓN DE ADULTOS (indicar fecha y lugar)

Otras experiencias laborales (indicar fecha y lugar)

ESPECÍFICA:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## EXPECTATIVAS

¿Qué esperas de la licenciatura?

\_\_\_\_\_  
Obtener los fundamentos Teóricos que tienen que ver con mi práctica educativa.

---

---

---

---

---

---

---

---

**COMENTARIOS:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## GUÍA PARA LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD Y PARA LA ENTREVISTA GRUPAL (HISTORIA DE VIDA).

Ambas entrevistas se efectuaron a partir de dos Preguntas Abiertas complementarias:

¿Qué significa para ti ser educador de adultos?

¿Cómo vives tu actividad educativa?

En la Historia de Vida, además se tomaron como base ciertos puntos claves para, en caso de requerirse, apoyar la profundidad de la entrevista :

- Motivos de su incorporación a la EPJA
- Objetivo de la institución, objetivo personal, diferencias y similitudes entre ambos objetivos.
- Sentido de la educación.
- Papel como educador de jóvenes y adultos.
- Formación como educador: tipo, lugares en que se ha formado, apoyo de la institución, interés de sus compañeros por formarse.
- Satisfacciones e insatisfacciones.
- Situaciones difíciles.
- Reconocimiento social de la EPJA y de los educadores de jóvenes y adultos.
- Autoimagen y autoestima.
- Ética y transmisión de valores.
- Cultura colaborativa
- Posibilidades de promoción y de desarrollo profesional en su institución.
- Condiciones laborales.
- Diferencias entre un profesor con carrera magisterial y un educador de jóvenes y adultos.
- “Educador ideal”, diferencias con el “real”
- La EPJA como proyecto de vida.

## OTROS INSTRUMENTOS.

Además de los instrumentos expuestos, se utilizaron los diversos ejercicios aplicados, para recoger la información. A continuación se enlistan pero no se describen pues ya están integrados al capítulo 6.

- ¿Cómo llegué a ser educador(a) de personas jóvenes y adultas?
- Líneas de formación personal y de trayectoria como educador(a) de personas jóvenes y adultas?
- Descripción de mi práctica educativa
- ¿Qué significa para mi ser educador(a) de personas jóvenes y adultas?
- Agenda de actividades, Mis actividades cotidianas.
- Además de educador de personas jóvenes y adultas ¿qué?
- Ciclo de enseñanza reflexiva de Smyth.
- Reflexiones Sobre el Ser y el Quehacer del Educador de Personas Adultas.
- Luces y Sombras de la práctica educativa con jóvenes y adultos.
- Cartas a la Doctora corazón.
- Grabación en audiocassette de las sesiones.
- Diario de la Profesora.
- Diario de Clase.



- Diario del Educador.