IV. LA NECESIDAD DE DEFINIR UNA FILOSOFÍA DE LA CALIDAD, COMO FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA APLICACIÓN DE LA REFORMA UNIVERSITARIA A NIVEL MEDIO SUPERIOR.

La ausencia de orientaciones en el área administrativa, institucional y la falta de cuestionamientos en el docente sobre su baja calidad educativa; los problemas de formación docente, condiciones de trabajo, el curriculum, el método, las motivaciones intelectuales, carencia de estímulos, normatividad excesiva, etc., hacen que la excelencia académica sea cuestionada. La respuesta al porqué no se internaliza una filosofía de la calidad, posiblemente sea todo esto, pero responde más a un cuestionamiento o reflexión personal, a nivel micro, que implica atender los criterios tradicionales, tan mencionados, (eficacia, eficiencia, relevancia, equidad), que norman el desarrollo de la calidad. También la ausencia del hábito de auto exigirnos más, la falta de cooperación, solidaridad, son elementos que impiden el definir una filosofía de la calidad. Pablo Latapí (Proceso, Num. 969, Mayo, 1995, p. 50), parafraseando a Ortega y Gasset, señala que, **la educación de calidad ... es la que forma un hábito razonable de auto exigencia,** pero agrega que no sólo debe ser del maestro, sino de la política educativa, procurar (dice) que en las condiciones adversas, de alumnos con carencias económicas, o en familias desintegradas , o maestros de escasa formación docente, sea posible la transmisión de estándares de excelencia y de impulso para la auto exigencia. Este aspecto necesario, tan importante en la planeación, y en el deseo del maestro, en el alumno, de ser mejor y de construir otros horizontes, determinan la calidad educativa. En este sentido, los planteamientos siguientes, referidos a la naturaleza del trabajo académico, serán los temas que nos ocuparán en esta última parte de nuestra investigación.

1. Promoción de la filosofía de la calidad educativa.

La promoción de la calidad educativa depende, como se señaló anteriormente, de la auto exigencia y de la reflexión personal del docente, de adquirir el compromiso de la calidad en el servicio, de una evaluación constante a la actividad en el aula, para mejorar el proceso de enseñanza. En este sentido los parámetros de evaluación, tienden a modificarse nacionalmente, para dar acentuación a la evaluación del docente dirigida al conocimiento que éste debe tener de la didáctica de la materia, del manejo de los contenidos y del enfoque psicológico que maneja en el proceso de la enseñanza. Estos nuevos parámetros para la evaluación, sin duda llevarán al docente a la capacitación constante; pero también, y es lo más importante, de una política educativa que define y estructure, mediante seminarios de actualización, los estándares de excelencia académica.

La promoción de la formación docente y de la investigación educativa es, por lo tanto, indispensable para mejorar nuestros niveles de eficacia. Las aportaciones de las experiencias del educador en la revisión de sus prácticas docentes, el uso de técnicas didácticas que favorezcan el aprendizaje significativo, la capacitación para el trabajo, que permita garantizar a los maestros y directivos, un grado satisfactorio de comprensión de los programas vigentes, traducidos en la formación de habilidades generales del pensamiento, que son esenciales para un trabajo productivo; la atención a los problemas de infra estructura y materiales didácticos indispensables, (la mayoría de los maestros tienen que hacer fila, casi materialmente, para tener acceso a una computadora), la justa retribución salarial, fuera de competencias desleales que significan los programas de estímulos económicos, el acondicionamiento de aulas confortables, (*) sobre todo en lugares como el nuestro, de clima tan adverso; la definición,

(*) Crear la ambientación adecuada para lograr aprendizajes efectivos, es uno de los elementos que deben tomarse en cuenta para la aplicación de la Reforma. Las aulas no deben ser sólo cuatro paredes, es necesario formar áreas específicas, equipadas, como en Computación, movilizando a los estudiantes a ellas, logrando un mayor aprovechamiento.

en fin, de los valores y principios que la educación formal debe promover y enseñar, son algunas de las aristas que habrá que pulir, para promover la calidad y la excelencia académica.

Lo anterior exige políticas integrales de atención al principal recurso del sistema educativo, los maestros (María de Ibarrola. Educación 2001, Num. 1, México, 1995, p. 21). Los maestros -señala- trabajan siempre en condiciones adversas, no sólo en cuanto al salario (porque nunca se les paga el tiempo efectivo que requiere la enseñanza), sino en cuanto a las instalaciones y los recursos pedagógicos de los que deberían disponer, como cualquier profesional y a sus oportunidades efectivas y de calidad para superarse continuamente.

En cuanto a las orientaciones que coadyuban a la promoción de la calidad educativa entre los estudiantes, no solamente están expresadas por investigadores nacionales, también en el proyecto de Reforma Universitaria, se señalan como fundamentales: **entre los aspectos relevantes propuestos se encuentran: el aprender haciendo, el aprender a aprender, el aprender a ser y el énfasis en la experimentación.** (Reforma Universitaria, U.A.N.L. 1993, p. 6). Otros señalamientos se encuentran en el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. de la UNESCO, la cual recomienda, que para la educación del futuro, se deberá adoptar una educación dirigida a **aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser.**

Estos pilares que constituyen la educación renovadora, el aquí y ahora, tradicionalmente se referían a enseñar a conocer y hacer. El docente proporcionaba sólo la información necesaria, que consistía únicamente en asimilar conocimientos, en manejar información y, cuando mucho, recurrir a sus fuentes, pero no señalaba, en los más mínimo, el aprender a aprender, a ser creativo, reflexivo, crítico. El

enfoque cognoscitivista, inspiración de este paradigma educativo, conlleva a una educación integral, renovadora, que implica desarrollar las capacidades fundamentales de nuestra inteligencia: analizar y sintetizar, razonar con lógica, deducir e inferir, relacionar, ordenar, plantear y resolver problemas, ponderar argumentos, descubrir otros enfoques, intuir, prever consecuencias y otras varias destrezas, suficientemente conocidas, pero poco practicadas.

También en este marco de orientaciones dirigidas a mejorar la calidad en los servicios y elevar la calidad de la enseñanza, la memoria (no el memorismo), juega un papel importante en el aprendizaje, ya que permite al alumno vincular a la experiencia los nuevos conocimientos, desarrollando para ello, sus habilidades del pensamiento.

Además en la promoción de valores, en la responsabilidad, solidaridad, justicia, libertad, búsqueda de la verdad, respeto a la dignidad de las personas, cooperación, el estudiante descubre sus propias cualidades, que le ayudarán a entender al otro, y en ese proceso de empatía, aprende a ser y a vincularse con la realidad.

En estos elementos que caracterizan la formación del siglo XXI, que las investigaciones señalan como fundamentales, para la educación del futuro, Draper Kauffman, en sus aportaciones que da para la educación del futuro, nos indica que **la educación será adquisición y desarrollo de habilidades de: lograr el acceso a la información, razonar con claridad, saber comunicar eficacia, comprender la sociedad, desarrollo personal, confianza en sí mismo, responsabilidad, iniciativa, perseverancia, pensamiento independiente, capacidad de análisis y síntesis, manejo de lenguajes, creatividad,** elementos todos, como se pueden observar, son coincidentes de una línea macro educativa que pretende formar un determinado tipo de individuo y conocimiento.

En fin, en la promoción de la calidad y productividad educativa no sólo las investigaciones en educación señalan las mismas recomendaciones, también los organismos internacionales y nacionales (UNESCO, S.N.T.E., U.A.N.L., Sector Empresarial), convocan para reflexionar y aportar orientaciones a este respecto.

En este nivel de promoción a la calidad y productividad educativa del docente, en Mayo de 1996, se celebra en Kingston, Jamaica, la Séptima Reunión de Ministros de Educación de América Latina y del Caribe, cuyo proyecto principal es revalorar las metas propuestas sobre la calidad de la educación, y someterla a los respectivos Jefes de Estado para su revisión y futura aplicación. Entre los acuerdos que más destacan, referidos a la promoción de la calidad educativa se señala que lo más difícil, hasta ese momento, ha sido mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje, ya que esto requiere de un cambio cultural y un cambio sustancial en los niveles de educación y conocimiento que deberá incluir, entre otras cosas, la capacidad de comprender lo que se ha aprendido, desarrollando las habilidades para que en la vida diaria, o en el conocimiento, le permita al alumno aprender a convivir, permitiéndole autonomía intelectual y libertad personal, capacidad para tener un punto de vista propio y argumentarlo, sin recurrir a la fuerza, así como comprenderse a sí mismo y a los demás. Esta propuesta, desde luego representa un gran desafío, sobre todo por la inercia del profesor de transmitir conocimientos que siguen el curriculo, en vez de adaptarlo a las necesidades del alumno, y donde se evalúa, principalmente, la habilidad para recordar hechos y conceptos, y en donde el discurso, muchas veces mal preparado, se limita a recitar las lecciones de textos con información retrasada.

El reclamo social de ofrecer ahora una buena educación, entendida como una síntesis del conocimiento, la comprensión, el saber hacer y la capacidad de convivir con otros, son los aspectos que considera esta Reunión de Educación, como elementos indispensables para el próximo milenio. Un elemento que destaca también, es el cambio

crucial que significa modificar el concepto de transmisión de contenidos por la construcción del conocimiento y el aprendizaje en grupo. El cambio de actitudes supone, además, una renovación pedagógica de métodos, contenidos y capacitación docente, modificando el rol del docente, para llevar a cabo aprendizajes significativos, en lugar de un curriculo obsoleto, organizando el aprendizaje en grupos cooperativos.. Esto significa que para mejorar la calidad, se requiere de una mayor pertinencia de los contenidos, que facilite al egresado una mejor relación con las necesidades del mercado de trabajo. En este sentido las Universidades (*) deberán renovar sus esfuerzos para definir mejor sus contenidos, métodos y materiales pedagógicos con una perspectiva educativa internacional.

Estas recomendaciones, que llama la Reunión de Ministros de Educación como desafíos, para proporcionar una educación de calidad, como la que requiere la sociedad actual, requiere de los siguientes elementos:

- Crear consensos nacionales para establecer políticas educativas pertinentes y a largo plazo, que permitan cambiar la transmisión por la construcción del conocimiento, y la utilización efectiva de otros modelos de enseñanza, además del modelo tradicional, frontal o verticalista.
- Reducir la inequidad educativa, dando acceso a los niveles mayores de educación a los estudiantes que más lo necesitan, para permitir el incremento del desarrollo social y económico, y reducir futuros conflictos sociales.
- Mejorar la administración educativa. Esto significa aumentar los niveles de aprendizaje de los alumnos mediante la capacitación docente, fuera de la enseñanza frontal o verticalista, ampliando las horas clase.

(*) La U.A.N.L. se adelanta a estas recomendaciones al aplicar la Reforma Universitaria con contenidos y aprendizajes pertinentes a la demanda social de educar ciudadanos que puedan comprender los principales problemas mundiales, y actuar sobre ellos, en un enfoque democrático, y respetando los derechos humanos, mediante la promoción de valores.

- Mejorar la formación docente mediante programas de intercambio, foros, talleres, etc., utilizando variedad de modelos de enseñanza, como el auto aprendizaje, dar apoyo personalizado a los alumnos, reduciendo el tiempo de información de rutina por guías de aprendizaje, entregados por escrito.
- Mejorar la admisión y la formación inicial de los docentes, que incluya trabajo demostrativo en las escuelas.
- Obtener recursos públicos suficientes para mejorar la calidad y disponibilidad de materiales de formación, mejor diseñados y evaluados, para alcanzar de manera confiable los objetivos de aprendizaje. Aumentar el salario de los docentes.

Estos desafíos, citados anteriormente, son considerados como prioridades en la prospectiva educativa, recomendando principalmente, la educación permanente del docente como agenda futura para el desarrollo educativo.

La recomendación, además, de próximas Cumbres Internacionales sobre Calidad Educativa, señala este Foro de Ministros como elemento necesario de intercambio. A este respecto, recientemente, en la ciudad de México (Feb. 10, 1997), el presidente Zedillo, al través del S.N.T.E. (Sindicato Nacional e Trabajadores de la Educación), inaugura la Cumbre Internacional en Educación, con la representación de 36 países involucrados en la modernidad educativa, los cuales, entre otros temas abordan: el de educar para el trabajo como fuente de riqueza y desarrollo humano, el de educar en los valores, por la calidad de un sistema educativo, por la profesionalización plena de los maestros, así como el papel que deben jugar los sindicatos ante la educación y el desarrollo democrático.

Entre lo más relevante, planteado en el discurso presidencial de inauguración, se señala que **la educación es el medio más seguro para multiplicar oportunidades, impulsar la capacidad productiva de los hombres y mujeres ... y fortalecer las condiciones humanitarias, económicas y tecnológicas para el**

bienestar. (Citado en periódico Cumbre Internacional de Educación, martes 11 de Febrero de 1997, México, Núm. 1), ponderado también - el discurso presidencial - el esfuerzo de los maestros por elevar la calidad educativa mediante los programas de mejoramiento docente. Asimismo en la relatoría de las ponencias (María de Ibarrola. La Jornada, México, 15, Feb. 97), se destaca que en la intención de culpar a los maestros de la baja calidad educativa, se ignora la desprofesionalización y hasta la proletarización en que éste ha sido sometido. Señala también, que en materia de política educativa se da prioridad, por ejemplo a la dotación de equipamiento tecnológico para elevar la calidad, pero se eluden políticas educativas para la formación del trabajo o cultura del trabajo cooperativo. En este sentido, la escuela no solamente deberá formar ciudadanos conscientes de que fueron preparados para ejercer un quehacer digno y productivo, sino también las organizaciones sindicales deberán tener comunicación constante con los actores involucrados en la educación, para elaborar propuestas alternativas para la productividad. Inferir además, que en la educación de valores que reclama la educación, no será posible fomentarla si el docente no asume como propios los valores que se compromete a enseñar y los ejerzan en su relación cotidiana.

La respuesta a esta Cumbre Internacional, convocada para atender los requerimientos indispensables para la educación del futuro, actualmente se está dando en nuestra Universidad con el Proyecto Visión U.A.N.L. 2006, que vislumbra la educación y desarrollo para el siglo XXI. Debemos señalar que este proyecto se encuentra todavía en su etapa propositiva, sin embargo destaca el carácter participativo en que los actores involucrados en el proyecto, aportan, mediante cuestionarios, entrevistas, las ideas que en torno a los factores económicos, sociales, culturales y políticos, pueden influir o ser determinantes en la educación superior del siglo XXI.

Cabe señalar, además, que este Proyecto Visión U.A.N.L. 2006 es la respuesta institucional, organizada y metodológica para que nuestra

"Alma Mater", defina los criterios de diagnóstico y de planeación educativa, estableciendo escenarios futuros que perfilen el rumbo educativo, y los niveles de egreso de los estudiantes, definiendo el alcance y pertinencia de los aprendizajes a corto plazo, señalando los valores y propósitos medibles y alcanzables con proyectos estratégicos, es decir, concretas acciones implementadas para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

En ese sentido el C.A.S.A. de la U.A.N.L (Centro de Apoyo y Servicios Académicos), se ha propuesto impulsar la superación del personal académico, implementando programas de actualización y profesionalización docente, mediante cursos de formación pedagógica e investigación educativa que coadyuben a la toma de decisiones educativas, implementando para ello asesorías pedagógicas, a efecto de apoyar la evaluación y diseño curricular, así como programas específicos de apoyo a las dependencias de la U.A.N.L., para la presentación y trámite de proyectos de modernización educativa.

Este proyecto que definirá la Universidad del siglo XXI, impulsado por las actuales autoridades universitarias, incluyen, desde luego, las recomendaciones de todos los organismos internacionales ya citados, así como las sugerencias de la UNESCO, en cuanto a la pertinencia de los aprendizajes y equidad social. En este sentido, la pertinencia de los aprendizajes se observa en la reforma curricular, (citada en apartados anteriores), en la modificación de contenidos y métodos de enseñanza, y en la movilización docente hacia niveles de post grado, actualización y profesionalización docente, así mismo -aunque no del todo satisfactorio- se observa una nivelación salarial de los profesores, de acuerdo a perfiles o esquemas ya establecidos. En cuanto a la equidad, entendida ésta en brindar oportunidades iguales a todos, y preocupados por el mejoramiento social y económico de los alumnos, la U.A.N.L. (*) otorga becas a estudiantes de bajos recursos

(*) Actualmente cerca del 50% de la población universitaria de nivel medio superior aprovecha este subsidio educativo para realizar sus estudios. Un porcentaje similar a nivel superior también aprovecha este beneficio.

para permitirles acceder a niveles de enseñanza media superior y superior.

Estas acciones en nuestra Universidad y en los organismos nacionales e internacionales, que tienden a definir los proyectos estratégicos para la educación del futuro, nos viene a demostrar que hay una secuencia, que se ha venido desarrollando desde el Programa de Modernización Educativa (1989), hasta los actuales programas, que siguen las mismas indicaciones, recomendadas por la UNESCO, para perfilar la educación del futuro. Insistir, así mismo, que las acciones macro educativas, responden a una planeación internacional que cuestiona, seriamente, el papel que deben asumir las universidades para la transformación de la realidad, definiendo aspectos prioritarios, (académicos, administrativos, social - humanos y de entorno social), para establecer los nuevos paradigmas educativos.

Por otra parte, las conclusiones que señala esta Cumbre Internacional en Educación, referidas a la calidad y la productividad del maestro, como se puede observar, son coincidentes, en su forma propositiva, con las que ya hemos planteado, motivo por el cual nos lleva a formular algunas de nuestras propuestas, encaminadas a señalar la necesidad de reflexión, que debe hacer cada docente de su práctica, de la auto gestión que debe realizar para la investigación de su práctica educativa, es decir del tiempo que debe dedicar realmente a la enseñanza; de la necesidad de atender, más las metas que los contenidos, para la aplicación del plan de estudios, y de la necesidad de establecer criterios efectivos para motivar y evaluar a los alumnos; de la necesidad, por otra parte, a nivel administrativo, institucional, de establecer nuevos modelos de formación docente, que incluyan seminarios o cursos taller que permitan la reflexión crítica sobre la práctica escolar. Debemos señalar que estos encuentros ya se han dado en la U.A.N.L. En algunas escuelas de educación media superior, como el caso de la Preparatoria No. 3, se han realizado, incluso desde antes de la implementación de la Reforma Universitaria programas de formación docente, (1990), asesorados por el C.I.S.E. (Centro de

Investigación y Servicios Educativos) de la U.N.A.M., que brindan espacios para el conocimiento de otras didácticas universitarias (aprendizaje grupal, didáctica crítica, etc.), que brindan espacios para la reflexión crítica de nuestra práctica educativa. En el caso de la Preparatoria No. 3, hasta la fecha han egresado dos generaciones de docentes con diplomado en formación docente. Otra dependencia universitaria, que se ha preocupado por actualizar a sus maestros, es la Preparatoria No. 7. Confiamos que la sensibilidad académica, mostrada en estas administraciones, continúe dando la oportunidad, a los profesores de nivel medio superior, de actualizarse y continuar su profesionalización.

En fin, en la atención de dedicar espacios para la formación y actualización docente, en el cumplimiento de estos indicadores, citados por los organismos ya citados, es en donde podremos lograr una efectiva promoción a la calidad educativa.

2. Los círculos de calidad interdisciplinarios .

La inclusión de este apartado, en la presente investigación, nos lleva a considerar que en la fundamentación y aplicación de los círculos de calidad interdisciplinarios, el docente lograra, una labor más eficiente para lograr la calidad en el servicio. Esta sección, aunque fundamentada en teorías empresariales, bien puede extrapolarse a la educación, para que el profesor, en su planeación didáctica, obtenga los resultados que se esperan en la aplicación de la filosofía de la calidad en la Reforma Universitaria.

Así, en esta situación, podemos señalar que el concepto de calidad, hazlo bien desde la primera vez, y la creación de los círculos de calidad, aparecen por vez primera en Japón, en la década de los 50'. Al finalizar la II Guerra Mundial el pueblo japonés se encontraba desmoralizado, con una economía maltrecha y con una gran necesidad de sobrevivir económicamente. Japón no tiene recursos

naturales, por lo tanto tenía la necesidad de exportar productos manufacturados; para ello necesitaba competir con las empresas norteamericanas, ofreciendo calidad y excelencia en el producto. Sensibles a su tradición, los japoneses diligentemente, con paciencia y orden, copiaron la tecnología estadounidense, instruyendo a sus líderes, entrenaron a sus empleados, estableciendo un objetivo nacional: calidad para sobrevivir. Aplicaron para la calidad las leyes de causa-efecto, perfeccionaron la mano de obra, los materiales, la maquinaria, los métodos laborales. Entrenaron mediante el método, hágalo bien desde la primera vez, a sus empleados, desde la cima hasta abajo, logrando mejoras en los productos y en los procesos.

El constante recurrir a evaluaciones, las técnicas de análisis de los valores humanos, observando el aspecto interno, el lado humano, las necesidades (satisfactores) y la sensibilidad del trabajador (sentido de pertenencia y pertinencia), quién en última instancia es quien genera los bienes y el producto; el uso de técnicas estadísticas, y sobre todo, el establecimiento de los círculos de calidad, parecen ser los componentes básicos del milagro japonés. Deming y Juran (William Edwards Deming y Joseph Moses Juran), estadounidenses, en la década de los cincuentas, son llamados por el J.U.S.E (Unión de Científicos e Ingenieros Japoneses), para "contribuir a la prosperidad de la humanidad a través del desarrollo industrial, que se lograría creando, aplicando y promoviendo la ciencia y la tecnología avanzada". Se establecen ambos, en épocas subsecuentes, y establecen los primeros parámetros para la producción, llegando hasta el establecimiento de los círculos de calidad (1962), dando a Japón el liderazgo mundial, en cuando a estándares de calidad, en el mercado.

Esta filosofía la seguiría posteriormente Kaoru Ishikawa, perfeccionando los estudios de los círculos de control de calidad.

Los círculos de calidad, en un contexto empresarial **son métodos que permiten a los empleados tener la oportunidad de aprender, usando técnicas para la solución de problemas, proponiendo**

soluciones alternativas para el mejoramiento de la productividad e involucrándose en el sentido de pertenencia y pertinencia de la empresa. (Ralph Barra, Círculos de Calidad en Operación, Mac Graw Hill, México, 1987).

En el contexto educativo, sin embargo, el establecimiento de los círculos de calidad como recurso administrativo, para mejorar la calidad y productividad en el trabajador, en el aula, en la relación maestro-alumno, contenido-método, casi no se presenta, a pesar de ser una alternativa eficaz para mejorar el proceso, ya que no existe una fundamentación teórica, o una literatura específica, aplicada a los círculos de calidad interdisciplinarios en educación. (*) Por lo tanto, las propuestas de los autores citados anteriormente, y otros más, nos servirán de guía e inferencia para sugerir, en las administraciones escolares, el establecimiento de talleres, entre los docentes, para conocer las características y operación de lo círculos de calidad interdisciplinarios. **En este sentido el concepto de calidad se debe entender como una educación, un adiestramiento constante que incluye una planeación, una aguda percepción del cliente (maestro o alumno) a quien va dirigido el producto, un diseño participativo maestro-alumno, con entrenamiento y evaluación constante, con reconocimiento individual o de grupo a las aptitudes o habilidades del participante; en sí como una cultura que requiere de aprendizaje contínuo.**

El establecimiento de círculos de calidad, requiere, como ingrediente fundamental del factor humano: voluntad, convencimiento empatía, motivación, fomento del pensamiento lateral, desarrollo de habilidades, sentido de pertenencia seguridad económica y emocional, elementos todos que involucran al trabajador a la empresa.

(*) Estas aseveraciones las señala también Silvia Schmelkes (en) **Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas,** S.E.P, 1992., en donde señala la autora pedir prestadas las nociones fundamentales de la filosofía de la calidad empresarial (p. 14) para adaptarlas a la vida escolar.

En cuanto a la aplicación de los círculos de calidad interdisciplinarios para fomentar la productividad en el docente, tenemos que perfilar primero la actividad del profesor en el aula. El maestro de nivel medio superior, por lo regular es positivo, responsable, quiere y valora su trabajo, participa e interactúa con sus compañeros para modificar o aligerar la carga laboral. Desgraciadamente, en ocasiones el maestro creativo y participativo, competente, choca (como dicen en el sector empresarial, con la gerencia), en nuestro caso con los coordinadores o administradores académicos, quienes por falta de sensibilidad o exagerada arbitrariedad, imponen la actividad a realizar, sin establecer una comunicación vertical, para aprovechar las experiencias plantea - das por el maestro, creando en el profesor insatisfacción laboral y comportamiento negativo.

¿Qué hacer para modificar esta situación? ¿Cómo asumir el concepto y actitud de calidad para mejorar las condiciones del trabajador? ¿Cómo crear el ambiente para involucrar al docente a las necesidades educativas de la Institución? El establecimiento de círculos de calidad puede dar respuesta a estas necesidades. En las investigaciones o sugerencias que cada investigador aporta para hacer efectivos los círculos de calidad, podemos encontrar la respuesta a cómo implementar esta metodología.

Deming, considerado "el padre de la calidad", desarrolla su teoría de mejora contínua basada en los siguientes principios: Planear (establecer métodos, determinar medios), Hacer (capacitar, efectuar) Verificar (revisar los resultados) y Actuar (estandarizar), (Véase figura No. 1), aplicando, para el desarrollo de su teoría, catorce puntos fundamentales (constancia, capacitación para el trabajo, derribar barreras y temores, tomar medidas para la transformación, etc), erradicando enfermedades mortales (falta de constancia, de desempeño, de evaluación, etc.), para elaborar los objetivos propuestos.

Otros autores que nos aportan también ideas, herramientas, conceptos para la aplicación de la calidad y la mejora contínua son

Kaoru Ishikawa y Wilfredo Pareto. Sus métodos son usados mundialmente en los programas básicos de calidad. Obviamente la metodología que ellos sugieren requiere de un enfoque organizado y sistémico, dirigido por el líder o facilitador.

El diagrama creado por el economista Wilfredo Pareto se usa para identificar lo más relevante de una situación problemática, los problemas de mayor importancia dentro de un grupo de problemas o las principales causas que contribuyen a un problema determinado. Este diagrama permite optimizar el tiempo y el esfuerzo del participante al separar, en prioridad, lo importante o vital, de lo no importante o trivial. La lluvia de ideas, permite enlistar problemas, definiendo lo prioritario, y ordenándolo en una tabla por la frecuencia en que ocurre, en un porcentaje (eje vertical), y las causas del problema analizado (eje horizontal), graficando las variables en barras, observando, mediante la evaluación constante, si las acciones implementadas, para resolver el problema, bajan el nivel de la barra, dejando así, de ser problema para la organización o el círculo de calidad.

El diagrama de causa-efecto de Kaoru Ishikawa (1950), es más conocido como diagrama de pescado. Consiste en señalar problemas que se repiten contínuamente, ocasionado por varias causas, que pueden ser efectos de otras anteriores, escribiendo del lado derecho, hacia la cabeza del pescado y en la flecha horizontal, el problema que se desea analizar, o la situación que se desea mejorar (efecto), y en la parte izquierda de la cabeza del pescado, los factores principales que podrían causar el problema (causa), escribiéndolas en flechas hacia la principal. Posteriormente en cada rama o flecha (se colocan de 4 a 6 flechas que identifican las causas, ramificándose a la vez en pequeñas flechas), se escriben los factores determinantes de cada causa, cuestionándose el porqué de cada una de ellas, y así sucesivamente hasta dar con la solución en equipo.

Ralph Barra, (1987), por otra parte, considera que el trabajador, al acceder a otro nivel educacional, ha transformado sus valores, ahora no se satisface solamente con las recompensas económicas, sino que lucha por la posesión de valores no materiales, como es usar su creatividad y talento en el trabajo, no acepta ser manipulado, robotizado. Exige a la ética de la obligación, de la responsabilidad, la involucración laborar y el reconocimiento. Las encuestas demuestran, según lo señala Ralph Barra, que el trabajador es más optimista, positivo y productivo cuando participa en la toma de decisiones y se involucra en tareas específicas.

Booker T. Washington considera que **pocas cosas ayudan más a un individuo que asignarle responsabilidades y hacerle creer que se confía en él.** Tener la libertad de comunicarse, recibir información adecuada y asegurarle que sus ideas y sugerencias se utilizarán, son el mejor incentivo para la calidad, así el empleado tomará más interés y orgullo si se siente involucrado en el proceso, dando sentido de pertenencia al trabajador. El trabajo de equipo, hace las relaciones efectivas y exitosas, es como en una orquesta sinfónica o en un equipo de fútbol, si alguien falla, se encadenan los errores y el final no es exitoso. Por lo tanto **un equipo que pone en práctica un proceso de solución de problemas, brinda a cada miembro, la oportunidad de que sus compañeros reconozcan sus habilidades y creatividad. Eso ayuda a satisfacer sus necesidades del ego, así como la de la organización.**

El trabajo de equipo, base de los círculos de calidad, requiere preparación técnica para liderear, ser respetado y guiar con eficacia los objetivos propuestos, requiere de una eficiente comunicación y respeto a las ideas de los demás y entender las intenciones del interlocutor, estimulando la participación y atender o ser receptivo a las preocupaciones, ideas y sugerencias de los demás, proporcionan -

do una retroalimentación constructiva sobre el desempeño. Es lo que llamaríamos en didáctica crítica el aprendizaje grupal. (Cfr. Zarzar Charur, Carlos. Grupos de aprendizaje, Nueva Imagen, 1992 / Ibid. Habilidades básicas para la docencia, Patria, 1994).

Douglas Mac Gregor señala, que en el trabajo de equipos, el conocimiento de la naturaleza humana y su comportamiento, ayuda al desempeño laboral. Este autor elabora dos teorías, la llamada **X** o de la "mediocridad de las masas", que se acerca más al desempeño de la gerencia tradicional, sustentada en principios de orden y autoridad, de dependencia y discriminación, forzando al individuo a la desmotivación y el incumplimento de metas. La otra teoría, llamada **Y**, Mac Gregor la llama teoría alternativa, se refiere al potencial intelectual del ser humano. Considera este autor, que el individuo por naturaleza no rehuye al trabajo, que la eficacia laboral depende de los satisfactores y de los compromisos que adquieren los gerentes con los empleados; si éstos son motivados, haciéndoles responsables de una actividad, responderán con imaginación, ingenio y creatividad a este compromiso, involucrándose en la organización y el desempeño de funciones, necesarias para lograr el éxito de los objetivos.

Estas teorías, extrapolándolas a la educación, nos reflejan también el tipo de docente que tenemos en el aula, siendo por ejemplo el tipo **X**, el correspondiente al maestro tradicional y el **Y**, al docente más comprometido con las necesidades actuales de educación. También en estos enfoques administrativos, relacionados a la involucración del trabajador, a los objetivos de la empresa, se observa que es lo humanista y no lo tecnocrático lo que predomina, de ahí que los enfoques del padre de la administración científica, Frederick Taylor, resultan ahora inoperantes, obsoletos. El concepto, según Taylor, de conducir a la gerencia, en nuestro caso la actividad áulica, con orden, mecanización, premio, castigo, propio del conductismo, se contrapone con este nuevo paradigma educativo.

En fin, la teoría de Mac Gregor sobre el comportamiento humano, fructifica en una teoría de la administración, flexible y participativa, en un análisis de las relaciones de grupo, base de los círculos de calidad.

La base para establecer los círculos de calidad parte de la voluntad del participante, de la idea y del convencimiento de la necesidad de un cambio. Del conocimiento y compromiso de lo que significa la calidad en el servicio, de un facilitador o líder, que oriente y forme un equipo de multiplicadores, que serán entrenados para interactuar en la detección y solución de problemas. El facilitador puede ser un psicólogo o un pedagogo, con experiencia en la enseñanza y en la coordinación de grupos. Su misión es escuchar y ayudar a los demás para que, en libertad y sin presiones, comenten y planteen posibles soluciones al problema presentado. El facilitador debe ser, según Barra, perceptivo y agudo, para hacer sentir al participante, que en la discusión y solución a los problemas, se debe asumir una actitud, como señala Covey, (1993), de gano - ganas, es decir dejar la satisfacción en ambas partes, pero sobre todo, dar la oportunidad, al participante, de sentirse involucrado en la toma de decisiones, se ser parte necesaria en la organización (sentido de pertenencia y pertinencia).

En la aplicación de los círculos de calidad interdisciplinarios en educación, se recomienda que el facilitador sea el coordinador del área, apoyados por los docentes de mayor experiencia o de mayor conocimiento en la materia, pudiendo ser un especialista en el área, para que explique, ante la Academia, las estrategias docentes y actividades que aplica para avanzar en el programa de estudios, sirviendo de retroalimentación y apoyo a los demás, e integrándolos a la vez, a los objetivos o metas de la materia, Este facilitador, seleccionará a su vez, a los docentes más involucrados en el proyecto, o a los más interesados, en la necesidad de cambio, para que supervisen a los profesores de recién ingreso, o de poca experiencia

en la Academia, asesorándolos en el manejo de los contenidos y/o estrategias didácticas.

Las reuniones de los círculos de calidad deberán hacerse en forma periódica, una vez cada quince días, en horas de trabajo, para ver los avances y retrocesos, dificultades en los contenidos del programa, imprevistos, etc., cuidando la planeación de cada etapa siguiente. Se deberá fomentar, en cada reunión, la participación verbal de todos los integrantes, pidiendo, si es necesario, la opinión a los participantes, pero sin someter a votación la discusión, pues fomenta la división o el resentimiento. El facilitador deberá ser sensible, para que en una actitud democrática, solucionar el problema e involucrar a todos en el proyecto.

En una segunda etapa, los facilitadores o jefes de Academia en Áreas Comunes, por ejemplo Español Modulo III, que ofrece información sobre metodología de la investigación documental, establecerán comunicación y acuerdos con las Academias que solicitan trabajos de investigación de fin de cursos, a efecto de que apliquen los elementos metodológicos para la investigación documental en los requisitos del trabajo final de las otras academias. En el caso de Español, Modulo V y VIII que corresponde a Literatura y la asignatura de Artes y Humanidades, podrán, los jefes de área, seleccionar los elementos temáticos comunes de ambas materias, y analizar por separado, desde la misma cronología, los movimientos filosóficos o artísticos, destacando, desde distintas perspectivas, el análisis de los movimientos filosóficos, artísticos, de cada movimiento espiritual y las obras literarias más representativas de esa cronología. En el caso de Matemáticas, el establecimiento de los círculos de calidad podría referirse, por ejemplo, a la necesidad de desarrollar unidades de trabajo que permitan optimizar los tiempos, en función de los contenidos. Para ello se requiere que el Coordinador o facilitador diagnostique el problema (ocho extensas unidades, ocho semanas de tiempo efectivo, siempre y cuando no haya suspensiones, en una dosificación de 3 horas diarias de 50' minutos, es una labor muy

pesada). Detectado el problema, se señalan las variables: el maestro no cuenta con la capacitación adecuada para manejar grandes volúmenes en tres horas, ni aplica las dinámicas adecuadas para optimizar el tiempo y lograr hacer una unidad por semana, la ejercitación en el grupo no responde a los tiempos programados. En fin, estos elementos permiten identificar el problema, y elaborar un plan de acción, para la solución del mismo. Posteriormente, reunidos el facilitador (Coordinador), y los maestros de mayor experiencia, mostrarán, cada uno, el abordaje de cada tema, y en respeto mútuo a la creatividad del otro, se buscarán alternativas, retroalimentando, en discusión abierta, las soluciones para lograr el objetivo propuesto. En reuniones posteriores, se multiplicarán las experiencias a los demás docentes, buscando puntos de comparación con otras academias, por ejemplo de Física, para que los temas comunes no se repitan, marcando tiempos específicos en el abordaje de los temas, y evitar así, la pérdida de tiempo.

En una tercera etapa, que puede ser simultánea a la aplicación de las anteriores, el facilitador, como promotor y en comunicación directa con la administración de la escuela, mediante conferencias y actividades concretas, previamente planeadas, deberá actualizar y sensibilizar a los docentes sobre la operación de los círculos de calidad. En la conjunción de estas etapas, el facilitador requerirá de tiempo completo para su misión y de todo el apoyo moral de la administración de la escuela, ya que es el vínculo principal de enlace en el desarrollo y permanencia de los círculos de calidad.

La evaluación, no numérica, sino de logros, deberá así mismo, ser constante, para que sirva de consenso, en los demás, del tiempo que deberá dedicar a cada actividad. Este es el instrumento más contundente para valorar la eficacia del círculo y la operatividad individual y colectiva del grupo, proyecta el curriculum oculto o la otra cara de la administración. En fin, en estos elementos, señala Ralplh Barra, el facilitador **inicia la siembra de semillas, encuentra la tierra fértil, apta para la germinación.**

3. Alternativas para mejorar la calidad y la productividad en el proceso enseñanza aprendizaje.

La tecnología educativa, desarrollada a partir de 1973 en nuestro medio educativo, destacaba la enseñanza individualizada, dosificada en objetivos y en unidades, que permitía al estudiante avanzar a su propio ritmo. El docente se consideraba un "ingeniero conductual" que administraba la actividad del alumno, reforzándolo contínuamente para que desarrollara actividades de aprendizaje. Cada objetivo incluía un verbo operativo (Bloom), que especificaba el trabajo escolar. Así en este contexto se formaron generaciones de estudiantes y docentes, haciendo del aula y la asignatura un pertrecho, desvinculado de la práctica y de la realidad, fomentando la mecanización y el memorismo como acción principal. En 1982, después de las reuniones de Chipinque, la U.A.N.L. sistematiza la tecnología educativa, implantando Centros de Didáctica, Cursos de Capacitación, Seminarios, etc. para incorporar al docente a la profesionalización de su práctica educativa bajo esta filosofía educativa. El aumento cuantitativo de la matrícula, requirió, entonces, de docentes preparados a este sistema escolarizado, para masificar la educación.

Diez años después, en 1992, como exacto ciclo cronológico, la U.A.N.L. sacude su estructura magisterial y académica, al imponer, un nuevo paradigma educativo en el nivel medio superior, mediante una Reforma Universitaria, que tenía como sustento, vincular a docentes y estudiantes a la calidad, a la excelencia, formando un alumno reflexivo, crítico, creativo, sujeto a la realidad y su entorno, muy distinto al estudiante que todavía se formaba, que representaba todo lo contrario. La movilización, otra vez de docentes y autoridades a la sensibilización, mediante cursos de inducción, no se hizo esperar. La protesta también de los docentes sensibles al proceso educativo, que consideraban que una preparación rápida, de dos semanas (40 horas)

era insuficiente para implementar la Reforma, sumada a la ansiedad y angustia, ante el cambio, de la masa del profesorado que no acepta - ban, ni entendían el proceso, vinculado ahora a las necesidades empresariales de productividad y eficacia, se manifestó en un trabajo lento, de apatía y desinterés, al nuevo paradigma educativo.

Qué pasaba en la mente del profesor? Cómo implementar la reforma en el aula? De dónde obtener los elementos necesarios para optimizar el trabajo en el salón de clase?, si los famosos cursos de inducción, por materia, sólo incluían revisión y conocimiento del nuevo contenido, sin proporcionar las estrategias, habilidades, dinámicas de enseñanza, etc. Tal vez, en lugar de obligar al docente a asistir a los cursos en donde se recitaban los contenidos, al viejo estilo de la escuela tradicional, lo que se requería era el conocimiento y aplicación de la filosofía de la calidad, el conocimiento y aplicación de formación en equipos, y de la conceptualización de los círculos de calidad. Esta propuesta, desde luego, atenuaría los niveles de ansiedad y serviría de elemento sustantivo para el desarrollo de la reforma, integrando grupos operativos, inter disciplinarios entre los docentes y ofrecería una técnica eficiente para el trabajo escolar. Si los contenidos curriculares se vinculan a la estrategia empresarial de calidad y productividad, porqué no, entonces, usar sus metodologías y sus dinámicas, desde luego analizadas cuidadosamente para aplicarlas en la educación.

Señalado lo anterior, nuestra propuesta de mejoramiento académico, en este sentido, comprende la observación y aplicación de dos dimensiones: la humana y la técnica. La primera siguiendo los ejes centrales en la investigación de Stephen R. Covey, (Los siete hábitos de la gente eficaz, Paidós, 1993), que indica la forma de adquirir hábitos para ser positivo, proactivo. La etapa técnica, corresponde a la aplicación de métodos para detectar problemas, solucionándolos en equipo, haciéndolo bien desde la primera vez, como recomiendan los círculos de calidad. En este aspecto, debemos insistir que la funda - -

mentación de los autores antes señalados, se dirigen a la actividad empresarial, por lo tanto, la inferencia que hacemos al campo educativo, responde a lo que observamos en la escuela y en el aula.

Stephen R. Covey, sin duda, ofrecería el primer paso a los multiplicadores, a los facilitadores, para proporcionar los elementos para el mejoramiento del comportamiento humano. Los cuestionamientos de Covey sobre la visión personal, la necesidad de renovación, proporcionarían una serie reflexión, en el profesor, para establecer el enunciado de su misión docente. El profesor como líder, como guía en el conocimiento, debe conscientizarse de su papel, despojarse del viejo sistema vertical del enseñanza, e intentar inter relacionar con el otro, con una personalidad pro activa. La comunicación directa, la empatía, la retroalimentación, ofrecerían los pasos hacia el cambio, hacia la adopción del nuevo paradigma educativo. En este trabajo modular, la interdependecia entre asignaturas y personalidades, señalado en el apartado anterior, ofrecerían una nueva percepción del hecho educativo, dirigiendo con positividad y responsabilidad el proceso enseñanza aprendizaje.

En esta nueva cultura de pro actividad, de seguridad, se establece una nueva ética, permeando el trabajo docente, frenando la ansiedad, lo reactivo del profesor. Dentro de esta premisa, de cambio interior, para ver de otro modo lo externo, comprende no sólo el qué hacer (conocimiento), el cómo hacerlo (capacidad) y el querer hacerlo (deseo). El cambio de hábitos, de actitudes, en el proceso docente, constituye la percepción, para implementar el nuevo paradigma educativo. Indica el insumo, la capacidad para ordenar, manteniendo el progreso constante hacia una calidad educativa. La auto conciencia da al profesor la capacidad de elegir, de tomar la iniciativa hacia su eficacia, cambiando el lenguaje de no puedo hacerlo a voy a hacerlo, probando alternativas, opciones de solución al trabajo escolar, manejando dinámicas ya conocidas, impidiendo llegar a un sentimiento derrotista, asumiendo el papel de liderazgo en el grupo.

La administración del trabajo docente requiere imaginación, creatividad, fijarse y lograr metas a corto plazo, comprende una logística, una organización, una sistematización del proceso docente, rescatando valores cognoscitivos y relacionarlos a experiencias previa mente adquiridas. Nuestra propuesta, en este sentido, es que el profesor recurra a su historia personal, a su academismo, al conocimiento y dominio que tiene de su materia para despertar, en el estudiante, el deseo de apropiarse del conocimiento en forma individual o grupal, retroalimentando y retroalimentándose de sus propias experiencias, de sus compañeros y del docente. El docente deberá conscientizarse que debe romper los viejos estereotipos de la enseñanza tradicional, expositiva, dictatorial, lograrlo puede ser difícil, requiere de un proceso empático, de sinergia, como lo llama Covey, de conjuntar esfuerzos y juntos construir o rescatar el conocimiento, en aprendizaje grupal, con dinámicas variadas, según sea la asignatura o la temática del programa. La aplicación de cada objetivo requiere de una nueva planeación, aplicando, como señala Edward de Bonno, el pensamiento lateral, la creatividad y sensibilidad para entender y rescatar los nuevos valores.

Planear prioridades en el proceso enseñanza aprendizaje, no significa el clásico seguimiento teórico, enciclopedista del programa, requiere de actividades concretas, prácticas, de ejercitación y vinculación interdisciplinaria. La acción educativa debe planearse con profesores relacionados con el área de enseñanza, en horas dobles o triples, como en matemáticas, para optimizar los contenidos y prácticas. El tiempo empleado para cada actividad, debe planearse con anticipación. Se deben elaborar mapas conceptuales, sinópsis, bosquejos, etc., apoyados en multimedios tecnológicos: acetato, rotafolio, video, si se cuenta con recursos suficientes, para apoyar la exposición, necesaria en el manejo de los contenidos. También se deben delegar responsabilidades, formando equipos responsables, con tareas específicas asignadas. El producto es lo importante, el qué se realiza y no el cómo hacerlo. El profesor debe abandonar el precepto de "sabelotodo", de enciclopedismo docente, para dar lugar

a la interdependencia, a la confianza, el compromiso, la responsabilidad, que es la mejor motivación humana.

El enunciado de la misión personal, la positividad, el ser pro activo, empático, sinérgico, como lo señala Coyey, forma la primera etapa de sensibilización docente. Es importante destacar estos aspectos, sobre todo con aquellos docentes que por primera vez trabajan con sistema modular o que proyectan una gran resistencia al cambio. Un curso introductorio con estos elementos ayudaría a desarrollar el aspecto humano.

La segunda etapa, el aspecto técnico, de capacitación docente para el trabajo modular o interdisciplinario, consiste en proporcionar las herramientas necesarias, para que el docente aplique la formación de equipos. Al respecto William G. Dyer (Formación de equipos, problemas y alternativas, S.I.T.E.S.A., 1988), proporciona los cuestionamientos básicos y las alternativas que puede ofrecer esta metodología en el trabajo grupal. Aunque su obra la dirige a gerentes y consultores, interesados en aprender a diseñar un programa eficaz de desarrollo de equipos, sin embargo sus teorías pueden extrapolarse a la escuela, la investigación, la formación de recursos humanos. Dyer encamina sus recomendaciones a aquellos que dudan del éxito, o que se muestran renuentes a adquirir el compromiso, para conducirse con eficacia en las actividades o asignaciones que les corresponde desempeñar.

El trabajo de equipo también es llamado grupo participativo (Rensis Likert), dirección 9.9 (Blake y Mouton), por su analogía con el esfuerzo sincronizado de todo un equipo de fútbol, grupos operativos (Zarzar Charur), aprendizaje grupal (José Bleger, Chehaybar y Kuri, Rafael Santoyo). Todos ellos, con ligeras variantes, proporcionan las dinámicas necesarias para detectar los elementos ocultos o emergentes que detienen el trabajo de equipo y la solución de problemas.

La detección de problemas, señala Dyer, es partir del aquí y ahora y del deseo real, del compromiso de cambio. Implica información y retroalimentación constante para cambiar de un sistema X (tradicional), a uno Y (participativo). En nuestro caso, el sistema modular pasa por esa etapa. El cambio de paradigma, la aplicación, supone de una amplia disposición en el docente, del conocimiento y experiencia en el manejo de dinámicas: lluvia de ideas, sociodrama, rol playing, foro, mesa redonda, etc. Requiere además de la aplicación de un encuadre, establecido en la primera clase grupal, para señalar compromisos, sistema de trabajo individual y de equipo, compromisos escolares, de investigación, tareas, laboratorios, asistencia, responsabilidad ante los acuerdos pactados entre alumnos y maestros, pero sobre todo establecer metas y prioridades, dentro de un cronograma, previamente distribuido y analizado en clase. Se recomienda al maestro del auxilio de una bitácora o registro, no solamente para evaluar, sino para señalar dificultades cognoscitivas que permitan revisar el proceso y retroalimentarse en las carencias, limitaciones o excesos del programa. Este primer paso, Dyer la llama fase diagnóstica. Permite estudiar y analizar los procesos, decisiones, comunicaciones y relaciones verticales y horizontales del grupo. Por ejemplo, en una clase de Español, del primer modulo, es importante establecer en el encuadre, los compromisos, actividades, dinámicas, etc. por ser la primera ocasión que el alumno se enfrenta a esta metodología. Se recomienda aplicar, además, técnicas de presentación, romper el hielo, para que el grupo se conozca y el docente, por su parte, detecte las dinámicas (fuerzas) internas del grupo y líderes. Posteriormente el maestro realizará la lectura del programa, actividades específicas temáticas, ejercicios, etc., rolando la lectura para involucrar a los estudiantes en el proceso. Destacar, además, que los equipos deberán formarse de manera autónoma para la formulación de esquemas, seguimiento de los mismo, trabajando siempre sobre metas comunes.

El docente debe ser cuidadoso de su función, es un coordinador de actividades, con intervenciones o exposiciones rápidas para ubicar la tarea, la actividad práctica. La retroalimentación se realiza en lectura grupal, alternando lecturas, individuales o por equipos, para evitar la monotonía y el tedio. El trabajo del maestro equivale al de un consultor, revisando la calidad y productividad del estudiante o del equipo, corrigiendo situaciones que impliquen un desarrollo equivocado de las acciones, no en forma autoritaria, represiva, sino indicando que el aprendizaje se construye coordinadamente. En esta segunda fase, el maestro debe ser lo suficientemente agudo para detectar el estado de ánimo del grupo, el ambiente de trabajo. Evitar la crítica para no aislar o frustrar al alumno. Demasiado control genera ansiedad, falta de desempeño. La moral o estado de ánimo del grupo es el elemento emergente que le indica al maestro el cambio.

En la formación de equipos, el maestro debe elaborar casos prácticos, éstos proporcionan, al alumno, la oportunidad de reflexionar y participar activamente en su equipo. Esta motivación Dyer la llama sentido de pertenencia y pertinencia. Favorece la integración del equipo, del grupo, en un ambiente de cooperación, no de competencia.

La acción académica, las actividades, tercera fase, deberá estar provista de información clara y precisa. El alumno debe saber qué hacer, cómo aplicar la metodología sugerida en la solución de problemas. Dyer llama a esta fase "comprensión cognoscitiva," y agrega, "la gente se compromete con más facilidad si sabe lo que está haciendo y porqué lo está haciendo." El involucrarse en un desarrollo de equipo debe considerarse como un proceso contínuo, no como un proceso aislado. En grupos numerosos el maestro alternará con los equipos, coadyubando en la solución de problemas, dirigiéndose al alumno por su nombre, asignándole actividades personales, fomentando la empatía y sinergia. Cuando hay resistencia o indiferencia, el maestro, en entrevista individual o encuesta grupal, detectará las molestias o problemas que detienen el trabajo grupal,

sin establecer, desde luego, dependencia vertical. Cuando las condiciones perturbadoras salen a flote, Shein las refiere como "consultoría de procesos," éstas permitirán al maestro y al grupo ver y solucionar los problemas.

El desarrollo de habilidades, cuarta fase, Rensis Linkert, le llama "el principio de las relaciones de apoyo." Son las dinámicas que aplica el maestro para recabar información en la solución de problemas. El alumno, por su parte, aplica la reflexión, la imaginación, la creatividad para desarrollar alguna actividad concreta. Esta fase de aprendizaje significativo permite, al estudiante, vincular lo aprendido a situaciones de la vida práctica, a otras asignaturas, al entorno, etc. En Español, por ejemplo, las reglas gramaticales, el uso de sinónimos, antónimos, los ejercicios de redacción, etc. retroalimentan en el alumno otras actividades cognoscitivas. En el maestro el trabajo de equipo, mediante lluvia de ideas, permite tomar opciones para las respuestas del laboratorio, ejercicio, etc., fortaleciendo la clase y el aprendizaje grupal.

La evaluación, ultima fase en la aplicación de desarrollo de equipo, debe ser constante, es retroalimentadora para el docente, permite corregir rumbos, detectar fallas. No debe entenderse como medición o acreditación, sino como una evaluación formativa, que observe todo el proceso, destacando la actividad, la participación, la interactuación del alumno, el grado de responsabilidad, la entrega oportuna de actividades, la cooperación ante el equipo, ante el maestro, los compañeros. Aunque la evaluación cumple con un requisito administrativo, mediante un número o calificación, sin embargo, el maestro debe considerar la actividad práctica del alumno, es decir considerar el aspecto humanista antes que el técnico.

Se recomienda aplicar en los sistemas modulares la evaluación formativa, más cualitativa que cuantitativa, esto implica todo un proceso diario, constante, acumulativo en función de la participación, colaboración y creatividad individual. Es totalizadora y retroalimenta - -

dora, ofreciendo información inmediata al maestro de las necesidades del grupo o de la replaneación de los objetivos. Permite, asimismo, conocer el desarrollo individual del alumno, reforzando las actividades o motivándolo hacia otras nuevas.

En suma, no hay una manera única para elaborar un programa de formación de equipos, el formato dependerá de la experiencia, intere - ses y necesidades del grupo, el maestro o el equipo, también de la experiencia y habilidades pedagógicas del docente. En fin, en esta sistematización para la aplicación del trabajo de equipos, se pretende orientar al profesor, de que el trabajo de equipo es una alternativa, participativa y operativa, eficiente y productiva, para desarrollar una mayor excelencia y calidad en la enseñanza modular.

4. Perfil de una filosofía educativa en la práctica docente.

Si la historiografía filosófica sigue vigente en la actualidad, rescatando autores y teorías que sirven de soporte a nuevas doctrinas, la educación así mismo, al través de su evolución, influye en las nuevas generaciones para transformar el proceso enseñanza - aprendizaje. El análisis crítico de cada movimiento ayudará al docente, sin duda, a modificar su propia práctica y elaborar una filosofía de la educación acorde a sus fines educativos. En este sentido, así lo señala Fullat (Filosofías de la Educación, Ceac, 1991), no hay una filosofía de la educación, sino múltiples. "En tal supuesto a la ciencia se le hace jugar un papel ideológico, justificador y encubridor, por tanto, del apetito y del talante totalitarios".

Uno de los cuestionamientos de la reflexión filosófica es para qué se educa y hasta dónde esta decisión se apoya en la libertad y responsabilidad del hombre. Hasta dónde el sujeto puede protestar por esa cosificación. Cómo la tecnología educativo denuncia que la

técnica en aras de la productividad, devora al hombre, deshumanizándolo y robotizándolo. Cómo es posible, entonces, comprender que el marxismo tome al ser como un objeto social, en vez de ser sujeto de sociedad. Una escuela pública en manos de un estado científico forma una escuela dictatorial al formular el acto educativo no como saber científico, sino como una axiología al servicio del Estado. El tener que educarse, quiera o no quiera el sujeto, es reproducir al hombre deseado bajo un modelo determinado.

La necesidad de aprender ha existido en la medida en que los grupos sociales se aglutinan. Las necesidades básicas: caza, pesca, recolección de fruto, etc. requería de enseñanza en las nuevas generaciones, como forma de convivencia y supervivencia. Valores y comportamientos se internalizaban y formaban a los niños, a los jóvenes para el desempeño de sus roles adultos. En forma primitiva se sistematizaba, sin método ni texto, sin aula ni programa específico se lograba un producto. Todo dependía de la **Hexis,** disposición u actividad como lo llamaba Aristóteles, o de un hábito (Dewey) para lograr así las cualidades necesarias que se debían fomentar o hacer. Inculcar estos hábitos, transmitirlos de generación en generación, ejerciendo acción de las generaciones adultas sobre las jóvenes (Durkheim) preparaba al niño para la vida social y productiva.

La teleología educativa desde Comenio, donde encontramos el nacimiento de la escuela pública, hasta las últimas novedades educativas –interacción en la didáctica crítica– reflejan una escuela con métodos y textos al servicio del Estado, de la clase dominante. El papel reproductor del maestro lo veremos reflejado en las distintas escuelas pedagógicas. En nuestro medio educativo han desfilado y se han incorporado a nuestra práctica corrientes como positivismo (escuela tradicional), socialismo (en un corto período, Cárdenas), estructural funcionalismo (tecnología educativa), existencialismo, personalismo (escuela nueva), fenomenología (cognoscitivismo) y otras corrientes alternas, que tratan de dar un enfoque distinto a la

práctica educativa. Cada una de estas corrientes, aplicadas en forma consciente o inconsciente por el docente, permite perfilar una filosofía propia de la educación.

Nuestra tarea es destacar el modelo de sociedad, hombre y conocimiento de cada una de ellas, pero también reflexionar sobre el producto que estamos formando. Fullat afirma que producimos un hombre despersonalizado. Extraña paradoja pues si el niño es libre (Piaget),cómo es que en la escuela le dicen lo que debe aprender. La educación limita y frena. Entonces, cómo educamos para la vida si hacemos lo contrario. En fin, estos esquemas nos servirán de instrumento para enfrentar nuestra realidad e intentar transformarnos para transformarla.

A) El modelo de hombre, sociedad, enseñanza aprendizaje en las corrientes pedagógicas.

Los enfoques críticos a la educación señalan que ésta se supedita a las fuerzas de poder, al tipo de economía. Marx llama a la economía una estructura, la educación por lo tanto al depender de un modelo económico es una super estructura. La educación como aparato ideológico (Althusser) reproduce y crea el tipo de sociedad y hombre que se requiere. Esta relación objeto sujeto hace que el individuo adopte actitudes, valores, comportamientos y los internalice desde pequeño mediante la familia y posteriormente en la escuela, para responder a las necesidades de reproducción del Estado.

En el Siglo XVII vamos a encontrar las bases de lo que sería la enseñanza tradicional. Hacia esa época el feudalismo rompe con su estructura y se constituyen los Estados, con características propias. Surge la burguesía que necesita de individuos o ciudadanos que reproduzcan su sistema productivo y por ende la permanencia de los grupos de poder. En este sentido la propuesta de Comenio viene a ofrecer los aportes que la nueva sociedad necesita. El primer elemen- -

to clave es que la escuela deje de tener dirección jesuita y pase a poder del Estado. Aparece la escuela pública que de esta manera crea el modelo de hombre y de sociedad que necesita, basada en los siguientes principios:

- La escuela será única y dependerá del Estado.
- El conocimiento tendrá un papel en la enseñanza pero los contenidos ahora propuestos difieren sustancialmente de aquellos ideales de la antigüedad.
- Con relación a las prácticas escolares, orden y autoridad constituyen sus pilares. El orden es el método. Autoridad se personifica en el maestro, dueño del conocimiento y el método.
- Después de haber explicado la lección (Magister dixit), el maestro invita a sus alumnos a levantarse y a repetir siguiendo el mismo orden todo lo que ha dicho el maestro. (Espeleta, Justa. Modelos Educativos, Antología, U.N.A.M., 1977, p.6)

Como podemos observar, este modelo educativo representa los intereses de los nacientes estados burgueses. El hombre así formado es obediente, sumiso. La autoridad es fundamental, la repetición o mecanización hace a los aprendices, ser algún día como los artesanos, sus maestros. La escuela taller exige disciplina, conformismo con normas y patrones rígidas de conducta que deben ser respetadas y acatadas sin discusión. El aprendiz se sujeta a un sistema de premios y castigos que favorecen la competencia y el privilegio. Si es seleccionado, enseñará a los jóvenes siguientes en la forma en que es educado.

Este modelo educativo fundamentará lo que hoy llamamos escuela tradicional, agregando a ello, el verbalismo exagerado, el memorismo y la pasividad del estudiante. El maestro como poseedor del conocimiento ejerce poder y autoridad. Su enciclopedismo lo hace docto, estableciendo una relación vertical, de dependencia con el estudiante. Los contenidos como forma de enseñanza son extensos y

exhaustivos. Aprender es teorizar y repetir información. El alumno es objeto a moldear pero en un medio descontextualizado.

Augusto Comte, filósofo francés, con sus ideas y leyes científicas daría impulso al desarrollo de la escuela tradicional. Introduce por vez primera el concepto de Sociología y establece la ley de los tres estados: teológico, metafísico y positivo por los que atraviesa la historia del espíritu humano. Tuvo gran influencia en Durkheim. Como fenómeno el positivismo en Europa tuvo una amplia repercusión en el enfoque que se tenía de las ciencias. En México esta corriente rápida - mente se adecuó a los intereses políticos de los liberales que veían en estos postulados el marco referencial para manejar sus objetivos: separar a la Iglesia de la influencia que tenía en la educación y en la sociedad y dejar al Estado para planear la educación de acuerdo a sus objetivos. Así lo señala Abelardo Villegas: "el positivismo se introdujo en México como filosofía, como sistema educativo y como arma política". (El Positivismo en México, Antología, U.A.N.L., Monterrey, p.72).

El método científico esgrimía toda fundamentación. Para los educadores de la época: Sierra, Barreda, etc. "los hechos son el punto de partida y el punto de llegada del conocimiento; la experimentación, la abstracción, la inducción generalizada y la deducción, constituyen los procedimientos de acopio y enlace". (Ibid, p.79).

En fin todavía en las primeras décadas de este siglo, los métodos implantados por los positivistas en el proceso de enseñanza - aprendizaje, se seguirían observando en las escuelas oficiales, creando más adelante, el sustento de las escuelas reproductoras o tecnológicas, con apoyo en el estructural funcionalismo, y desarrolladas en la enseñanza programada o conductismo.

En la realidad educativa de esta corriente encontramos un concepto de hombre y aprendizaje memoristico, enciclopédico. No hay desarro -

llo de creatividad, ni habilidades para pensar. Hay incapacidad para leer, computar, resolver, buscar información. La sociedad es un producto, el maestro sabe, pero necesita aprender a enseñar. La enseñanza se transmite, el aprendizaje se recibe. El ser se deshumaniza, se dogmatiza. Las vocaciones son inducidas, los valores en vez de ser democráticos se vuelven autocráticos, desvinculados de la realidad. Aquella **areté** (virtud), señala Fullat, que Platón pregonaba, aquella sabiduría, como ideal humano se convierte en **Doxa** (opinión), en un saber generalizado, no comprobable.

Otra de las corrientes que influyen en nuestro sistema educativo es la pedagogía reproductora o tecnología educativa. La corriente estructural funcionalista que alimenta esta pedagogía deriva del neo - positivismo. Se desarrolla con fuerza en la sociedad capitalista. Este modelo prepara al individuo, desde pequeño, a la sociedad de consumo. Cada sujeto debe producir, de acuerdo a los roles que la misma sociedad le asigna, o al status socio - económico en que le toca vivir. Tal vez el factor que hace al sujeto elevarse, en este tipo de sociedad, sea la competitividad y el desempeño de su rol, así sea en la escuela, en la familia, en el trabajo, etc. Desde los primeros pasos en su desarrollo escolar se hace un proceso de selección que se confirma en la secundaria. Corresponde pues a la educación, desempeñar una labor fundamental pues a través de ella se socializa y se espera que "cada grupo generacional asegure su supervivencia y continuidad, transmitiendo los contenidos de su cultura . . . la escuela es concebida como funcional al sistema, orientada hacia la realización de una meta específica: adecuarse a las necesidades del cuerpo social" (Parsons, Talcott. El salón de clase como sistema social, Antología, U.A.N.L., Monterrey, p. 111).

La escuela es un factor de movilidad social, de competencia, de diferenciación funcional y prestigio de ocupaciones. Privilegia y es el factor determinante de promoción. "Es por ello que el modelo debe asegurar, a través de situaciones estructuradas, aprendizajes adecuados a los papeles (roles) que los individuos deben internalizar

para ser juzgados correctamente y producir el reconocimiento objetivo del sistema". (Salomón, Magdalena. Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social. Antología, U.A.N.L., Monterrey, p. 10). Este modelo educativo de premios y castigos, de promoción y jerarquización social, de selección de acuerdo al status, en donde el educando lucha constantemente para llegar a su nivel, conservándolo o ascendiendo, según sus méritos, es lo que llaman algunos autores la espiral de la meritocracia.

Como modelo, la tecnología educativa aparece en los E.E.U.U. en la década de los 50', como resultado de una economía maltrecha y una sociedad desmoralizada, resultado de las guerras mundiales. Era necesario entonces levantar al hombre del país. Skinner, apoyado en la psicología fisiológica de Pavlov (reflejos condicionados), en Watson, en Thorndike (ensayo y error), sujeta al hombre, lo aisla y lo condiciona a una conducta siempre observable y modificable, basada en estímulos constantes y en reforzamientos. "El hombre, para la tecnología educativa, es un sujeto a mandar, se dispone de él, de su conducta, se le moldea científicamente, se le vuelve eficiente como individuo y se le impulsa a competir con otros y él mismo". (Pérez Juárez, Esther. Reflexiones críticas en torno a la docencia, (en) Perspectivas Docentes, U.N.A.M., México, p. 11)

El "american life wive" lo hacer olvidar la realidad en que vive, siempre condicionado. El científico imprime conductas, modelos a seguir, la sociedad se instrumenta de acuerdo a objetivos específicos para continuar así con la reproducción del poder. La enseñanza se programa mediante objetivos, dosificando el conocimiento y preparando al hombre a nuevas metas. El aprendizaje se divide en unidades con textos programados para medir el avance del estudiante. Busca un hombre práctico, reflejo del pragmatismo, del empirismo, perfeccionista, moldeable. Racionaliza el proceso para llegar a una conducta determinada.

El cientismo también es resultado de esta corriente. (Fullat, 91). Cosifica al hombre y lo reduce a un ambiente y a una conducta, lo deshumaniza. Las técnicas de aprendizaje descansan en la actividad del alumno. El docente toma actitudes cientistas al ponderar el contenido, la evaluación. No ve al sujeto, observa el objeto como una máquina. Niega la clasificación lógica de los pensamientos, la sensación es la fuente del conocimiento.

En Europa también como resultado de la post - guerra surge un hombre angustiado, que busca su libertad en la trascendencia, en el escape. El hombre existencial busca el aquí y el ahora, reconoce su subjetividad en la crisis. El pesimismo, el fatalismo lo rodea ante la muerte, la nada. Su lucha entre la esencia, Dios (lo trascendente), la existencia (ser, no ser) abriga la esperanza. La pedagogía aboga por la libertad, lo espontáneo, la sensación del momento. Lucha en la posibilidad y contra el sistema. Crea un hombre de acción, como realidad que es, cuerpo o espíritu, pero al fin expresiones de la auto - realización.

El hombre no es cosa ni objeto, simplemente es estar en el mundo. El entorno es relativo, la vida no es. Camus lo refleja en "El Extranjero". No hay valores que valgan por su propio peso, cada cual pone los valores en su existencia. El deber ser, lo modélico platónico desaparece, buscando lo fáctico. En la naturaleza humana no hay deberes, hay libertad y deseo de tenerla.

La escuela nueva, el personalismo, aparecen en nuestra realidad educativa con una mezcla de existencialismo, liberalismo, empirismo. Refiere a lo espontáneo, a la libertad, la actividad. El aprendizaje se realiza por la experiencia, lo natural, la actividad manual. Pestalozzi considera que la vuelta a la naturaleza y la libertad en el salón, que el mundo de las sensaciones, son las características de la escuela activa. Influido en Rousseau considera la naturaleza humana como instinto, sentimiento, impulso, espontaneidad. Confía en la bondad de las sensaciones que guían la acción y el interés del niño, llevando una

formación gradual de acuerdo a la elección por él mismo de sus objetivos. La enseñanza, según Fullat, es un trabajo que se realiza desde el niño y no a partir del saber establecido. Los centros de interés, según el método Montessori, es el material didáctico que orienta el trabajo educativo. " El niño es activo no cuando recorta papeles o fabrica muñecos, sino cuando actúa espontáneamente. El saber intelectual pierde categoría en este contexto. El esfuerzo cede paso al interés. Sale ganando la libertad del niño. El maestro ya no grita desde la tarima, sino que se pasea en el aula. Nace la cooperación entre alumnos y maestros". (Fullat, Octavio. Filosofías de la Educación, Ceac, Barcelona, p. 341 - 342)

En el aprendizaje intervienen la experiencia, la observación, los intereses del niño y cuanto puede ser útil en la vida diaria. El entorno y las sensaciones son el universo del aprendizaje, las observaciones y la experiencia, la enseñanza. Una y otras -agrega Fullat- pensadas sabiamente por el maestro.

La escuela nueva o escuela activa tuvo gran aceptación en nuestro medio por representar una corriente contra la pedagogía tradicional. Actualmente, en nuestro medio, generaciones del nivel elemental han sido educados en este modelo. "Los principios de la pedagogía nueva -autonomía, iniciativa, responsabilidad, actividad-, sus contenidos -pluralidad de conocimientos sobre el hombre y la sociedad-, sus métodos -trabajo en grupo, principios estimuladores de la creatividad- y sus actitudes -cooperación entre maestros y alumnos, participación de los escolares- encarnan una concepción del hombre que hemos llamado positiva". (Ibid. P. 358).

Por último el pensamiento marxista merece mención aparte, no por la especialidad del sistema, sino por las múltiples interpretaciones que se dan: china, soviética, cubana, etc. Fullat dice que las obras de Marx han perdido el encanto virginal. Llegar a él es forzosamente con las manos sucias. Así encontramos un marxismo ortodoxo -aquél que

cree estar en la verdad, predicada por Marx- y el heterodoxo que cree que los demás están en el error.

En Marx mismo encontramos distintas posturas entre el joven Marx y el viejo. ¿será acaso la dialéctica? . . .

Entre el materialismo histórico, hegeliano, evolucionista (Darwin) y el materialismo dialéctico, naturaleza y conciencia en íntima dependen - cia, estableciendo relaciones sociales entre sí, Marx lucha constantemente. Su concepto de hombre y educación se refieren a las estructuras e infraestructuras socio - económicas: estudio y trabajo, productividad y socialización para desalienar. Abolir la propiedad privada y dar al Estado los instrumentos de los bienes de producción, aseguran al proletariado su seguridad. El hombre comunitario, el hombre nuevo, el hombre comunista, es aquél que vive en una sociedad sin clases, sin división del trabajo. En ese afán de crear una sociedad perfecta, olvida Marx la espiritualidad, la personalidad humana, la que da valor y esencia a las cosas. Cree que liberar al hombre y a la sociedad de la alienación lo hacen un ser completo. Entonces la pedagogía marxista limita la actividad del hombre, pues el Estado le dice cómo actuar, producir. El hombre en ese sentido es esclavo del hombre, "homo est homini lupus".

B) Identificación de la filosofía educativa en la práctica docente.

Cada filosofía educativa rompe con el paradigma educativo del modelo anterior. Intenta crear un modelo de hombre nuevo, distinto, a salvo de las peripecias históricas, (Fullat). Desarrolla estructuras y postulados teóricos para perfilar, en la escuela, un modelo de hombre integral. Sin embargo en la práctica educativa, la realidad es distinta. El docente difícilmente se quita el lastre, el bagaje cultural y los mecanismos en que fue formado. Educa empíricamente reproduciendo valores y comportamientos en el modelo en que fue

educado. Los cambios que le exigen los desarrolla superficialmente, adopta actitudes maniqueistas y fundamenta su acción en actividades y prácticas expositivas, en donde el método, el orden, la disciplina se privilegian. Su práctica concreta la aplica como un ritual: exposición, ejercitación, evaluación. Las dinámicas y apoyos didácticos si le funcionan bien, los reproduce, sin saber que muchas veces tienen un objetivo determinado; internaliza los usos y costumbres de la sociedad, en una obligatoriedad normativa de autoridad y sanción.

Jerarquiza consciente o inconscientemente los lineamientos pedagógicos y didácticos: contenidos, mètodos, programas, actividades; todo dentro de un marco eminentemente teórico, olvidando que la educación es formación para la vida, deshumanizando el acto educativo, sometiendo a la racionalidad la libertad, espontaneidad, creatividad y habilidades del educando. No da la libertad de elegir. No fomenta la reflexión, la interpretación de los valores inherentes al ser humano. El conocimiento es intelectual, sujeto a un programa sistémico, en donde se perfeccionan más los medios, descuidando los fines.

Actualmente se educa con una tendencia utilitarista, vinculando al hombre a los medios de producción y consumo. Se promueve un alumno indiferente, acrítico, desinteresado en el aprendizaje. Se fomenta el individualismo, la pasividad, la inseguridad. Las actividades no son para facilitar la comprensión, sino para mantener ocupado al alumno y controlar la disciplina. Esta realidad que se vive responde al modelo de la escuela tradicional. La intencionalidad educativa responde más al cumplimiento del programa que a la comprensión del mismo. El maestro cumple lo establecido en una relación vertical, rígida. El conocimiento se estructura a través del autoritarismo, represión o sanción, reproduciendo valores como orden, forma, ceremonia, promoviendo automatismo y obediencia.

Esta forma de enseñanza tradicional, cómodamente internalizada, hace según Fullat, que el maestro asuma la actitud de "**sophoi**", es

decir del poseedor de la sabiduría. El maestro lo sabe todo, aunque no posea la verdad, la habilidad de argumentar y de convencer hacen, como el sofista, que la verdad y la falsedad se transformen. La habilidad del discurso hace que aquella **doxa,** se convierte en **epistéme.** Está consciente, en la fragilidad de su saber, pero no aplica el "conócete a tí mismo", para que la ignorancia fluya en la investiga - ción y se haga amiga del saber, como los filósofos de la Grecia clásica.

Este es nuestro modelo, nuestra realidad educativa, tradicional en el manejo de contenidos, tecnológica en su aplicación metodológica funcionalista en estructura, con aplicaciones neo - clásicas en lo concerniente al desarrollo del capital humano y con un desarrollo empirista, utilizando objetivos conductuales dentro de un contexto tradicional.

En fin, en la pluralidad de métodos, en nuestro contexto educativo, Fullat señala, cobran inteligibilidad los paradigmas filosóficos. "Cuando un escritor o un maestro defiende determinada concepción pedagógica están proponiendo, aunque no se enteren, muy concretas visiones metafísicas del hombre. Toda práxis educadora -familiar, escolar u otra- está inserta en una antropología filosófica desde la cual se vuelve coherente e inteligible, lo cual, sin embargo, no quiere decir que quede justificada" (Ibid., p. 231).

Esto nos lleva a suponer que en el conocimiento, el saber, la metodología o el sustento filosófico de cada escuela, permitirá al docente, en un ambiente de libertad, decidir la práctica educativa que mejor se adapte a sus fines. ¿Qué educación es la mejor ? Depende de a quién se le pregunte, si es marxista dirá que esa, si es reproductor dirá que la tecnológica, etc. La filosofía de la educación debe trascender al ámbito epistemológico, y tomar en cuenta el plano ontológico, es decir ubicarse en el desarrollo del ser, para privilegiar la importancia de los cualidades humanas, que al conscientizarlas serán valores, y posteriormente normas sociales, educativas, laborales, etc. que le permitirá, al alumno, ubicarse en las necesidades de la socie-

dad y el mercado laboral y profesional en el que se va a manejar. Importa también que el docente esté consciente del producto que desea formar, y adecuar esos fines a sus necesidades. Fullat dice que no existe una pedagogía perfecta, no importa la pedagogía nueva o tradicional, lo importante es no perder la realidad de lo que se va a enseñar. Tomemos lo mejor de cada paradigma educativo e incorporemos en nuestra práctica docente, un sentido de humanismo, de identificación, que el hombre que formamos se desarrolle con valores que le permitan transformarse y transformar su entorno, con sentido de reflexión y creatividad.

Esa es nuestra filosofía, nuestra propuesta. En nuestro deambular por los campos educativos, nuestra práctica se transforma. En la medida que crecemos intelectualmente, nuestro primer contacto áulico refleja las reproducción del modelo en que fuimos educados -escuela tradicional-. Posteriormente en la seguridad académica fomentamos la libertad, creatividad, aplicando la comprensión en los comportamientos del educando -escuela nueva-. La espontaneidad la canalizamos a actividades y prácticas escolares concretas. La tecnología educativa nos sistematizó y nos introdujo en el campo de la tecnificación, programación por objetivos, estímulo respuesta, reforzamiento, etc. que nos hizo conocer mejor el proceso enseñanza aprendizaje. Ahora la enseñanza la dirigimos hacia el aprendizaje significativo, hacia la vinculación del nuevo conocimiento a experiencias adquiridas, fijándolas en su mente y extrapolándolas a nuevos conocimientos.

También en ese campo de acción pedagógica, de conocimiento, de escuelas y técnicas didácticas, como docentes hemos incorporado también algunas alternativas para desarrollas el proceso pedagógico: el aprendizaje grupal, el cognoscitivismo, etc. que nos permite tener una idea más concreta del deber ser de la educación. Nos permite además tener un esquema previo que funcione como criterio de orientación. Educar a la manera esencial o existencial? Una pedagogía de la esencia refiere a intelectualismo, autoritarismo, una

filosofía de la existencia arranca de hechos dados en la más inmediata cotidianidad.

De nosotros depende decidir qué filosofía aplicamos, cómo educamos, no olvidar que nuestra misión es humanizar al hombre, que conozca éste sus valores y que instrumente sus habilidades para vivir en un medio que exige productividad, competencia, consumo.

V. CONCLUSIONES.

Como se puede desprender del análisis e interpretación de las distintas escuela pedagógicas, el fenómeno educativo corresponde a un proyecto de Estado, que fundamenta su propia filosofía, para crear un modelo de hombre, sociedad y conocimiento que pretende reproducir, y así lograr los objetivos propuestos de permanencia y poder. La educación, entonces, proporciona "el habitus" (Bordieu) para desarrollar, como en un código simbólico, los significados, el lenguaje y las metas que el estudiante debe alcanzar e internalizar, mediante contenidos concretos, normas y valores, al través de su transcurrrir por la escuela. En este sentido, la modernización educativa, no sólo en nuestro país, sino como macro proyecto, pretende desarrollar un modelo de hombre, reflexivo y crítico, con un aprendizaje significativo que le ayude a aprender a aprender, a ser, a convivir, llevándolo con ello, a la transformación personal y del medio en que se desenvuelve, mediante la adquisición de un conocimiento, que le propicie valores, relacionados a la calidad y la excelencia, que no sólo lo enriquezca individualmente, en cuanto satisfactores, dándole mayor calidad de vida, sino que lo vincule, a las necesidades sociales de calidad y productividad.

En este contexto, podemos señalar que aunque la Reforma Universitaria, perfila un modelo de hombre y conocimiento, distinto a la tecnología educativa, paradigma que imperaba en nuestro medio, hasta finales de los 90', y que la imposición del nuevo paradigma, trajo, desde luego, rechazo y desconcierto en su aplicación metodológica y didáctica, sin embargo, ya transcurridas algunas generaciones de egresados, dio como ventaja, no solamente la movilización de los docentes, a los niveles de post grado, sino que los profesores, en forma individual, despertaron, como de ese sopor e inercia rutinaria en que se encontraba su forma de enseñanza, y descubrieron sus propias potencialidades, y en la creación de nuevos intereses, que independientemente de la lucha por los estímulos

económicos, la actualización académica y la profesionalización de su práctica docente, les proporciona un mayor valor personal y status socio económico.

En este sentido, creemos, que se debe potenciar el acceso, de los docentes del nivel medio superior, a otros niveles de profesionalización, no dirigidos a la especialización de su área, sino a la especialización en el área de educación, pues es aquí en donde se puede instrumentar, para su propia práctica docente, de toda la metodología, didáctica, filosofía de la enseñanza, sistematización de la misma, el conocimiento de los sustentos psicológicos para observar cómo se produce y se debe conducir el aprendizaje, lo que le proporcionará, sin duda, un mayor dominio de su práctica educativa y un dominio del sustento teórico en que se desenvuelve. Que conozca cuál es el producto que está formando, y que al desarrollar las habilidades y destrezas en el estudiante, introduzca en forma consciente los valores que debe poseer la asignatura que imparte, validándolos primero en él mismo, y conducir después al estudiante al descubrimiento y aplicación de los mismos, independientemente del manejo o dominio de un determinado contenido, que forma parte de nuestro trabajo y obligación.

Además, si bien es cierto que una de las estrategias de la Reforma Universitaria, radica en la capacitación del personal docente y administrativo, creemos que este esfuerzo deberá orientarse, también, hacia el desarrollo profesional permanente de los cuerpos colegiados y administrativos, orientadas hacia el área de la educación. En el caso de los programas con formación permanente, que éstos sean capacitados con metodologías que privilegien la forma en que el maestro deberá enseñar, de tal manera que el ambiente de las interacciones entre maestro y alumno, contenido y método, se vea enriquecido, por la metodología de los profesores, orientadas por supuesto hacia la construcción del conocimiento y la actividad de los alumnos.

Así mismo, se deberá visualizar que el manejo de los contenidos y la calendarización de los mismos, depende de las metas propuestas, planeadas previamente, con exposiciónes, mapas conceptuales, actividades precisas, etc., y no de la revisión y ejercitación de todos los contenidos insertos en el programa, es decir, el tiempo para el desarrollo de los módulos, prevee la revisión teórica de los temas a estudiar, pero que más la necesidad de la práctica, la ejercitación que le permita al estudiante desarrollar sus habilidades y creatividad en el planteamiento, desarrollo y análisis de los problemas planteados. La vinculación entre la teoría y la práctica es fundamental para vincular al estudiante a la realidad y desechar el paradigma positivista que privilegiaba lo teórico, lo memorístico, lo repetitivo. Creemos, entonces, que los contenidos actuales en los programas de estudio, son pertinentes al nivel de egreso señalado en la Reforma Universitaria, ya que responden a las demandas de una nueva formación del estudiante.

¿Qué pretendemos con la aplicación y análisis de la filosofía de la calidad como sustento teórico de la Reforma Universitaria?, pues eso precisamente, que los docentes fundamenten teóricamente, y analicen su práctica educativa y que infieran que el compromiso para el cambio, está en nosotros mismos, en la necesidad de auto gestión, de reflexión personal y de auto exigencia, para incorporar, en nuestra actividad cotidiana, los parámetros de la filosofía de la calidad. En este sentido consideramos que la consolidación de la Reforma Universitaria, debe centrarse en el docente, quién en última instancia es quien cumple con los objetivos y fines, no sólo de la Reforma, sino de su propia Academia. Por eso se debe insistir en que el proceso educativo, debe responder a una micro planeación educativa, y que para lograr esto, también se requiere de la promoción del autodidactismo, de la promoción de la educación no formal, para establecer el compromiso del profesor, para lograr la anhelada excelencia académica. Del compromiso, además, en las dependencias, de las autoridades, para que respondan a los objetivos

académicos, pues tal parece que en el control administrativo, se centra mayormente la labor, no el trabajo de la Academia, sujeta muchas veces al reduccionismo de contenidos, manejados al través de los Comités Técnicos, sin dar oportunidad al maestro, participativo y creativo de aportar nuevos esquemas o enfoques para el manejo de las unidades. En ese aspecto, creemos, que los libros de texto, no deben ser el único instrumento que oriente y guíe el trabajo docente. Deberán desarrollarse otros materiales didácticos, como el uso de programas computacionales interactivos que coadyuben en el proceso educativo, de tal forma que estos programas presenten problemáticas con diferentes grados de dificultad, para que permitan avanzar en la resolución de problemas. Así mismo, el uso de los materiales audiovisuales, deberán ser acordes a las necesidades que emergen de las interacciones alumno - maestro, contenido - método.

Esto significa que la crisis del sistema educativo no está en el docente, sino en la falta de sensibilidad de los directivos, que no promueven el trabajo de equipo en las Academias, que no promueven el acceso a Foros, Congresos, Conferencias para retroalimentar al maestro; que no buscan alternativas, en el mayor de los casos, de incorporar al profesor de horas (se da el caso de maestros, con muchas horas, por mucho tiempo, que al no tener estímulos económicos se manejan al "ahí se va"), al compromiso de la calidad y productividad en el aula. En fin, en la falta de promoción de círculos de lectura, de periodismo, etc. que muevan al estudiante al auto didactismo, al desarrollo de sus habilidades intelectuales, de creatividad, ampliando con ello sus posibilidades de formación y de aprendizaje para aprender, para ser.

Así mismo, se deberá poner atención especial a los exámenes indicativos, pues, si bien es cierto que son elementos importantes en la Reforma para evaluar al docente y a la dependencia; éstos, sin embargo, deberán ser retroalimentadores, es decir, proporcionar información a las Academias, con el objeto de tomar decisiones pertinentes en relación al diseño de las actividades y de los exámenes

parciales. De esta forma, los cuerpos colegiados, participarán activamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Determinar además, en los Comités Técnicos, la validez y confiabilidad de los ítems utilizados en los exámenes indicativos, pues se da el caso que, muchas veces, no corresponden a las metas y objetivos que se persiguen en los cursos. En este aspecto, también se debe eliminar la influencia coercitiva que el examen indicativo tiene sobre los docentes, pues los maestros piensan más en los resultados que obtienen en el grupo, que en las metas propuestas. Esta acción hace que se impida, a los alumnos con determinado perfil, que presenten ante el temor de que baje el promedio del grupo.

Estas reflexiones nos permiten señalar que el compromiso de las autoridades, con maestros y alumnos, para posibilitar el proceso de Reforma Universitaria, deberá estar en la promoción de la infraestructura y recursos humanos necesarios, para que se desarrolle el proceso de enseñanza aprendizaje. ¿Cómo debe funcionar este compromiso?, desde luego en otorgar salarios más justos, que resuelvan las necesidades de los maestros, para que no tengan que buscar satisfactores económicos en otras áreas, que no son precisamente en la docencia. En programas de estímulos permanentes, para los profesores que ya lograron calificar, de tal forma que el maestro, con esa seguridad en el salario, realmente pueda aspirar a un grado cada vez más alto de desempeño y preparación. En ese compromiso, consigo mismo y con la institución, sin duda se logrará una mayor calidad en el servicio. Consideramos, también, que los estímulos económicos sean incluyentes a los profesores de horas (podría ser de un determinado numero de horas clase), para que no se pierda en ellos el sentimiento de pertenencia y de productividad

¿Por qué analizamos la actividad cotidiana en el aula? Porque creemos que en el reflejo de nosotros mismos, analizando nuestra práctica educativa, podemos visualizar y modificar nuestro sistema de enseñanza, y al través de los fundamentos de la investigación cualita –

tiva, base del análisis del discurso en el aula, podremos encontrar y analizar los acontecimientos áulicos, mejorando así nuestra actividad cotidiana, en el curriculum oculto, esa caja negra que registra todos los actos y movimientos del vuelo, de la planeación y movimiento de nuestra actividad docente. El descubrimiento de las normas y valores que internalizamos, consciente o inconscientemente, el modo cómo enseñamos y la actitud que asumimos frente al grupo, permitirá descubrir que nuestra misión docente, no deberá ser coercitiva, represiva, ni "laisser faire", o dejar hacer, como puede suceder con algunas experiencias docentes, sino de equilibrio y planeación para el aprendizaje. Consideramos, que en el conocimiento de nuestra práctica educativa, podremos organizar una enseñanza de calidad, mediante la organización y aplicación de los círculos de calidad para los maestros, y de formación de equipos para los alumnos, para que en cada uno de ellos, los facilitadores, los líderes, sirvan de monitor, en unos y otros, para la resolución conjunta de problemas, obteniendo todos ganancia (gano - ganas); dando mayor calidad al proceso de enseñanza aprendizaje, mayor productividad a los integrantes del proceso, facilitando el desarrollo de la creatividad e integración al equipo, aportando y desarrollando así sus habilidades y destrezas personales para la solución de un problema.

¿Por qué debemos fomentar el desarrollo de equipos en los estudiantes e incrementar los círculos de calidad en las academias, y no ofrecer solamente dinámicas grupales? Porque uno de los fundamentos de la filosofía de la calidad, es fomentar el trabajo y la solución de un problema en equipo, incorporando determinada dinámica (lluvia de ideas, foro, etc.), para llegar a un objetivo común, ya que es precisamente el trabajo conjunto, con respeto a las personalidades e ideas del otro, lo que permite que el estudiante y el maestro, aprenda a aprender, a ser, a valorar la creatividad, la reflexión del otro, en un contexto de retroalimentación y refuerzo constante. En este sentido, la enseñanza verticalista, de yo hablo tú escuchas, yo digo y aunque sean mentiras tú aprendes, cede poco a poco, para dejar lugar a una enseñanza que pretende que el conoci - -

miento se adquiera, permitiendo la reflexión, y así el estudiante vincule el nuevo conocimiento a las experiencias adquiridas, fijando así los nuevos contenidos, dándole significatividad a lo que aprende. ¿Cómo lograrlo?, sin duda, pensando que la vinculación teórico práctica, facilita el conocimiento y que el ambiente de reflexión, y no de represión, desarrolla mayormente la potencialidad y habilidad del alumno. Es difícil lograr esto, despojándonos de la forma de enseñar, como fuimos enseñados, pero también es difícil de operar el conocimiento con los nuevos paradigmas cognoscitivistas. Tal vez, sin darnos cuenta, somos eclécticos, y empíricamente manejamos distintas didácticas, pero Fullat señala, que realmente no importa que pedagogía apliquemos en nuestro proceso de enseñanza, lo importante es, saber cómo educamos, saber el producto que vamos a formar y pensar, desde luego, que el producto formado, debe tener un sentido humanista, que el hombre conozca sus valores y que instrumente sus habilidades para vivir en un medio que exige productividad, competencia, consumo, influyendo en él y no dejarse manejar o manipular por esas exigencias.

VI. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Barra, Ralph. **Círculos de calidad en operación,** Ed. Mac Graw Hill, México, 1987.

Bosco Bernal, Juan. **Reflexiones en torno al mejoramiento de la calidad,** (Ponencia), Costa Rica, 1992.

Bolaños Martínez, Victor Hugo. **Educación, Productividad, Ingreso,** (en), El Porvenir, Monterrey, 14-III,95.

Cazden, Courtney B. **El discurso en el aula,** "El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje", Ed. Paidós, Barcelona, 1991.

Comisión de Educación del Sector Empresarial, C.E.S.E. **Propuestas del sector empresarial 1994-2000,** México, 1994.

Conferencia Mundial de Educación para Todos. **Declaración Mundial de Educación para Todos,** Jomtien, Tailandia, 1990.

Covey, Stephen R. **Los siete hábitos de la gente eficaz,** "La revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa, Ed. Paidós, México, 1993.

Durkheim, Emilio. **Educación y Sociología,** Shapire Editor, Buenos Aires, 1970.

Dyer, William G. **Formación de equipos, problemas y alternativas,** S.I.T.E.S.A., México, 1988.

Espeleta, Justa. **Modelos Educativos,** "Antología", U.N.A.M., México, 1977.

Ezcurra, Ana Ma,, Cayetano de Lella y Carlos P. Krotsch. **Formación docente e innovación educativa,** Ed. Rei, Buenos Aires, 1994.

Ferrini Ríos, Rita. **Estrategias de aprendizaje para nivel medio superior,** (en) Tercer Ciclo de Actualización Educativa, Preparatoria, No. 7, U.A.N.L., 1993.

Flavell, Jhon H. et al. **Developmental changes in memorization processes,** "Cognitive psychology", 1970.

Fullat, Octavio. **Filosofías de la Educación,** Ed. Ceac, Barcelona, 1991.

García Salord, Susana y Liliana Vanella. **Normas y valores en el salón de clases,** Ed. Siglo XXI, México, 1992.

González Martínez, Luis. **Porqué es difícil la escuela,**"The unscholed mind. How children think and how school teach", (en) Sinética, 5, México, Jul.-Dic., 1994.

Guevara Niebla, Gilberto. **México, un país de reprobados,** (en) Nexos, México, Mayo, 1990.

Lafourcade, Pedro. **Calidad en la educación, análisis y propuestas,** Ed. Antorcha Limitada, 1991.

Melgar, Juan. **Cuáles son los temas educativos que se deben atender, 9 opiniones calificadas,** (en) Educación 2001, Num. 1, México, 1995.

Pansza, Margarita, Ma. Esther Pérez Juárez y Porfirio Morán Oviedo. **Fundamentos de la didáctica,** Ed. Garnika, México, 1988.

Parsons, Talcott. **Las clases como sistema social,** "Algunas de sus funciones dentro dentro de la sociedad norteamericana", (en) Education Economy and Society, Ed. Halsey Floud and Society, U.S.A.,1991.

Pescador Osuna, José Angel. **Innovación para mejorar la calidad en la educación básica en México,** (en), Perfiles Educativos, Núm. 19, México, 1982.

Schmelkes, Silvia. **Hacia una mejor calidad de nuestra escuela,** 1ª Ed. Sub. Secretaría de Educación Básica y Normal, S.E.P. - O.E.A., México, 1992.

Secretaría de Educación Pública. **Plan Nacional de Educación**, México, 1994.

Séptima Reunión de Ministros de Educación en América Latina y el Caribe. Kingston, Jamaica, Mayo, 1996.

Poder Ejecutivo Federal. **Programa para la Modernización Educativa, 1989 - 1994,** México, 1989.

Poder Ejecutivo Federal. **Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000,** "Educación Media Superior y Superior", México, 1994.

Robertson Sierra, Margarita Teresa. **El método etnográfico en la investigación educativa,** Universidad de Guadalajara, México, 1993.

Russek, Bernardette y Sharon L. Weinbeng. **Métodos mixtos en un estudio de implementación, basado en materiales tecnológicos, en una clase de primaria,** Universidad de Nueva York, 1993.

Salomón, Magdalena. **Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social,** "Antología", U.A.N.L., Monterrey, 1990.

Secretaría Académica de la U.A.N.L. **Proyecto de Reforma Académica en el Nivel Medio Superior,** U.A.N.L., Monterrey, México, 1993.

Secretaría de Educación Pública. **Promoción de la calidad y financiamiento de la Educación Superior,** "Experiencia de distintos países", Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior, México, 1992.

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (S.N.T.E.). **Proyecto para elevar la Educación en México,** "Documento de Trabajo", México, 1981.

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (S.N.T.E.). **Cumbre Internacional de Educación, (Relatoría),** México, 1997.

Sindicato de Trabajadores de la U.A.N.L. (S.T.U.A.N.L.). **Productividad en la Universidad",** Foro Taller, Monterrey, 1994.

Villegas. A. **Positivismo y Porfirismo,** Ed. Sep Setentas, Núm. 40, México, 1972.

ANEXO 1

ANEXO 2

ANEXO 3

ANEXO 4

ANEXO 5

ANEXO 6

ANEXO 7

ANEXO 8

ANEXO 9

ANEXO 10