



**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Barabtarlo, Anita, Theesz Poschner, Margarita (1985)

**“LA METODOLOGÍA PARTICIPATIVA
EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES”**

en Perfiles Educativos, No. 27-28 pp. 72-77.

LA METODOLOGÍA PARTICIPATIVA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES*

Anita BARABTARLO

Margarita THEESZ**

Esta ponencia resume los fundamentos teórico-metodológicos de una investigación que estamos realizando en el CISE, desde 1980, para proponer un modelo didáctico de formación de profesores en investigación educativa.

Los resultados parciales de dicha investigación se han venido publicando en diferentes revistas de educación tales como **Perfiles Educativos**, **Foro Universitario**, la **Revista de Educación Superior**, de ANUIES, y también se han dado a conocer en diferentes foros.

En esta ocasión presentamos el planteamiento de la problemática, la metodología y los elementos que conforman el modelo a que nos referimos.

1. PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA

Esta investigación tiene su origen en una inquietud que se traduce en una interrogante muy general acerca del papel que corresponde a la educación en los procesos de cambio social en América Latina, a partir de la década de los sesentas, y en consecuencia que se ha venido entendiendo por educación y qué papel han jugado los diferentes agentes de la misma.

Destacan así dos aspectos problemáticos fundamentales que se ha descuidado y que deben resolverse de acuerdo con las ciencias sociales, para iniciar, o en un caso favorecer el desarrollo de los procesos de cambio social en América Latina. Estos problemas consisten, por una parte, en la necesidad de apelar a una teoría y una metodología acordes con la perspectiva latinoamericana, realizadas por latinoamericanos; y por otra parte, en la necesidad imperante de iniciar un proceso de ruptura con la ideología dominante reproducida en y por todos los sectores de la sociedad.

Es claro que no basta que se dé un cambio de estructura a nivel económico para que se produzca otro a nivel superestructural, o sea en el orden político, jurídico, etcétera.

Los elementos que conforman la superestructura de la sociedad tienen una autonomía relativa que les permite contribuir a retrasar o acelerar los cambios sociales. Por tanto, partimos de la consideración de que es en el seno de la misma sociedad capitalista y como producto de sus contradicciones como se generan las condiciones que propician las transformaciones sociales.

Una sociedad nueva requiere de un hombre nuevo, y la escuela en este sentido, juega un papel importante para su formación. Sin embargo, no es la escuela que cambia a la sociedad, sino que es la sociedad la que hace a la escuela, y al hacerla, se construye con ésta dialécticamente.

** Investigadoras del CISE, UNAM.

Respecto a los problemas derivados de las diversas crisis que históricamente han tenido lugar en el ámbito educativo, se han propuesto hasta este momento diversas alternativas pedagógicas que abarcan desde los aspectos más específicos, como lo son las prácticas concretas en el quehacer pedagógico; pero en todas estas alternativas existe una constante, que es la disyuntiva que se plantea entre la Pedagogía tradicional y la Nueva pedagogía, o Pedagogía integral.

Así tenemos diversas propuestas alternativas que plantean desde la desescolarización de Ivan Illich, hasta la necesidad de replantear los roles de los profesores y de los alumnos en el proceso educativo (Berenfeld, Filoux, Freire, Aposte).

Nuestra propuesta recoge estos enfoques, que agrega a ellos nuevas aportaciones, profundizando en el campo del conocimiento sociopedagógico en busca de una estrategia integradora de formación de profesores para América Latina y para México, concretamente. En la investigación realizada, se concibe al pedagogo como un ser social que capta su problemática como sujeto histórico, a partir de la comprensión de las relaciones sociales y de las formas de actividad que mantiene con los demás hombres. Esto implica una manera de conocer e interpretar el mundo en general y el mundo activo en particular. El profesor, en este sentido, es también investigador, ya que el trabajo de investigación comienza cuando empezamos a plantearnos preguntas, a cuestionarnos, y esto ocurre cuando algo se convierte en problema. En nuestro caso, la interrogante principal se refiere al quehacer del trabajo educativo de los profesores, al significado del trabajo que éstos desempeñan.

En esta investigación se concibe también al quehacer educativo como un actuar a partir de la comprensión global de la relación que se establece entre un trabajo educativo realizado en una institución, y las necesidades de la sociedad.

El profesor así concebido, debe seguir el contexto de un proyecto educativo-pedagógico-social comprendido en una cultura alternativa que pretenda, a partir del cuestionamiento de la "estabilidad" rígida de cualquier sistema institucionalizado, y a partir de un proceso de concientización, descubrir las potencialidades del profesor como intelectual orgánico ligado a los procesos de transformación social.

Por tanto, la propuesta tiene su origen en el replanteamiento de las relaciones sociales educativas, así como en la redefinición de los papeles que desempeñan los sujetos que intervienen en el proceso educativo. Se trata de una educación formadora de actitudes propias de los sujetos sociales, y promotora de una madurez crítica y de un espíritu con iniciativa.

Objetivos de la investigación

- a) Crear una Metodología de la Investigación-Acción para educación formal (formación de profesores);
- b) Analizar los elementos y posibilidades que presenta este método en la construcción de un modelo didáctico para formar profesores en investigación educativa;

Objetivos específicos

- c) Propiciar un cambio de actitud del profesor respecto a la relación docencia-investigación;
- d) Influir en los currícula de formación de profesores incluyendo programas de investigación en y para la docencia.

2. METODOLOGIA

Se trata de una investigación de carácter aplicativo para la formación de profesores en investigación educativa a partir de una **metodología participativa**.

El profesor es un ser social; es decir su problemática como sujeto histórico se resuelve a partir de su comprensión de las relaciones sociales reales y de las formas de actividad que mantiene con los demás hombres. La comprensión de las relaciones sociales y de las formas de actividad que realiza con los demás hombres, implica una manera de conocer e interpretar el mundo en general y el mundo educativo en particular, como ya se dijo. En este sentido, la investigación participativa, por ser formadora, debido a que permite el

análisis de problemas y situaciones concretas; y por ser permanente, ya que los resultados a que llega no son definitivos ni acabados, se presenta como la estrategia del vínculo docencia-investigación.

La formación del docente-investigador se enmarca dentro del modelo liberador y en oposición al modelo de educación bancaria, ya criticado por Paulo Freire.

3. EL MODELO

Se entenderá por modelo a un conjunto de elementos lógicamente ordenados, cuya combinación los explica y determina entre sí. Estos elementos son las variables, de las cuales unas tienen el carácter de independientes, constituyendo los elementos fundamentales del modelo, y otras, el de dependientes de las primeras. El modelo es construido a partir de un conjunto de hipótesis, y con base en los resultados que derivan de la explicación de los fenómenos que se van dando en el proceso de formación de los profesores.

Por los principios de formación basados en la acción, este modelo no tiene un carácter de acabado ni definitivo; es susceptible de ser enriquecido a partir de las diferentes experiencias (talleres) que surjan en el proceso mismo de investigación que, en el marco de esta metodología, es permanente. Se estructura a partir de una concepción de educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde las experiencias se derivan del conocimiento de la realidad, del análisis e interpretación de ésta, para posibilitar la adopción de una actitud crítica y de compromiso para la modificación de la misma realidad.

El modelo didáctico para la formación de profesores en investigación educativa responde concretamente a las siguientes interrogantes: ¿Conforme a qué concepción de la educación debe formarse el profesor en investigación educativa?; y en este contexto, en el proceso de enseñanza-aprendizaje ¿quiénes aprenden, quiénes enseñan?, ¿qué aprenden, qué enseñan?, ¿por qué aprenden, por qué enseñan?, ¿para qué aprenden, para qué enseñan?, ¿cómo aprenden, cómo enseñan?

Dos niveles conforman el modelo

Niveles:

1. Organización de las relaciones sociales para la producción de conocimiento,
2. La producción de conocimientos.

Estos dos niveles están estrechamente vinculados y dialécticamente relacionados, ya que no es posible entender una manera de producir conocimientos sin una organización respectiva y viceversa.

En estos niveles se contemplan simultáneamente tres aspectos que son los siguientes:

1. Una filosofía de la didáctica;
2. Una metodología de trabajo (trabajo grupal, a partir del proceso de aprendizaje grupal),
3. Un metodología de investigación que permite a los profesores investigar y evaluar el proceso educativo en su totalidad (la investigación-acción).

1. FILOSOFIA DE LA DIDACTICA

Nuestra concepción de la didáctica está estrechamente vinculada a la de educación. En este contexto entendemos a la misma, y siguiendo a Bertin*, como "el proceso por el cual se estimula en el alumno su potencial de vitalidad en los aspectos teórico y práctico de la inteligencia, disponibilidad hacia los otros y compromiso social". En este sentido, la aportación de Freire acerca de la educación liberadora es fundamental en la construcción de una didáctica alternativa.

* Bertin, G. Educación y alineación. México, Edit. Nueva Imagen, 1980.

El conocimiento y la comprensión de la práctica educativa no se da de una manera contemplativa sino a través de una acción y participación transformadoras.

La formación de profesores o docentes significa formar un hombre que en su praxis trata de conocerse y conocer el mundo, de aceptarse y aceptar su realidad, de modificarse y modificar su realidad; un hombre maduro capaz de aceptar con sentido crítico su problemática sin que se desconcierte. Al hombre "consumidor" de papeles, que asimila la experiencia social y el comportamiento fragmentados, adaptándose al medio, se opone la concepción de una personalidad creativa, que no sólo emplea los conocimientos adquiridos, sino que crea otros nuevos y, que además de experimentar, interpreta y transforma.

2. METODOLOGIA DE TRABAJO (TRABAJO GRUPAL-APRENDIZAJE GRUPAL)

La didáctica a que nos referimos, implica un cambio de actitud, tanto de parte de los profesores como de los alumnos, para hacer posible el desarrollo de una conciencia crítica; implica, también, un cambio en el sistema educativo que enfatice la transmisión de conocimientos aislados para construir un sistema de conocimientos a partir de una concepción de la realidad como totalidad. Esta construcción del conocimiento supone el desarrollo de formas colectivas de producción y de organización. El proceso de enseñanza-aprendizaje así entendido comprende una serie de situaciones donde se generalizan vínculos específicos entre quienes participan en él, y tiene por finalidad el aprender a aprender a partir de una concepción del aprendizaje grupal. Esta idea sobre el aprendizaje está basada en una concepción dinámica del saber y del papel del profesor, en la que se sustituye el principio del poder por el de la verdad. Esta modalidad del aprendizaje grupal está vinculada con una socialización para el cambio. Sus raíces se hallan en la concepción del sujeto como un ser histórico-social, así como en la construcción simultánea de un grupo y de una identidad. El desarrollo creativo del intelecto requiere de un equilibrio emocional que permita a los sujetos relacionarse entre sí, sin temor a perder identidad en el cambio. Esto a su vez requiere de una confianza básica en los otros y en la integridad del propio yo.

El aprendizaje grupal supone generar formas democráticas de relación para el logro de un consenso que posibilite la producción grupal de conocimientos a partir de la diversidad de formas que ofrece lo social, o sea que la dimensión social no se mantiene como un hecho externo al grupo y a los sujetos que lo conforman, pues penetra en la realidad grupal y desde dentro determina la conciencia de dichos sujetos a través de las formas de organización y de conciencia real que se hace presente, como ideología (que en la sociedad de clases responde a intereses clasistas); en un lenguaje (como forma social de conocimiento) y en su sistema del saber.

De esta forma, el aprendizaje grupal queda comprendido en una pedagogía de la conciencia colectiva en donde se destaca el nexo de la conciencia individual con la actividad que despliegan los sujetos en cuestión, así como el de su interrelación actuante, con la realidad social (praxis).

Lo fundamental aquí es el vínculo social del sujeto, en su existencia con otros sujetos. Los aspectos que conforman la dimensión social (ideología, lenguaje y sistema del saber), permean la realidad del grupo; y es a partir del proceso de aprendizaje grupal como se van desmitificando las relaciones "normales" de los sujetos (comprendidas y explicadas por las formas de organización social que se manifiestan en el discurso cotidiano de los sujetos), para la construcción de una conciencia posible.

El trabajo grupal significa entonces un intercambio de experiencias entre un conjunto de individuos que, reconociéndose dentro de las mismas necesidades y problemas, optan por acrecentar cualitativamente las experiencias necesarias para su transformación de la realidad. Entendiendo al hombre como hacedor de cultura, este trabajo grupal implica un cambio en la psique y en la concepción de los valores. De esta manera, en el propio hombre se va construyendo una historia; se va dando una búsqueda de integridad, a partir del trabajo de la conciencia de lo ficticio. Se trata de reconocer, desde la conciencia, el valor de las acciones; de traer a la luz una cadena articulada de significantes histórico-biográficos: las verdaderas razones de las actitudes, de los comportamientos, que llevan siempre a una elección, y que permanecen ambiguos, ocultos, latentes en el accionar humano.

3. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION (INVESTIGACION-ACCION)

Entendiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje como de producción de conocimientos, la investigación no puede desligarse de este proceso.

En el modelo que presentamos se plantea una concepción del mundo que conjuga los principios de aprender descubriendo, aprender expresándose y aprender interactuando socialmente, de tal que en ello haya una aplicación en la práctica y a su vez una constante reflexión sobre ésta.

Aprendizaje-investigación son dos momentos dialécticamente relacionados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y no estrictamente diferenciados, en donde el aprendizaje se traduce en enseñanza e investigación, y donde la investigación se traduce en enseñanza y aprendizaje.

El papel de la investigación juega en el proceso enseñanza-aprendizaje tiene su fundamento en el presupuesto de que el conocimiento surge de las necesidades concretas de los sujetos participantes en el mismo. Karel Kosik afirma que el hombre se crea a sí mismo por medio de su **praxis**. En el proceso de su práctica, el hombre no ve más que las apariencias, los aspectos aislados y las conexiones externas de las cosas. El conocimiento que surge de la práctica debe volver a ésta, para ampliarse y así poder interpretar y transformar el mundo. La práctica viene entonces a ser el criterio de legitimación del conocimiento; así, éste empieza por la práctica (lo concreto), y todo conocimiento teórico adquirido a través de la misma (abstracción) debe volver a ella (lo concreto en toda su concreción).

Investigar, en este contexto, significa problematizar, cuestionar la realidad, para descubrir, a partir de un trabajo grupal, las condiciones sociales reales formativas de la idiosincrasia a fin de lograr una conciencia crítica que permita la integración del hombre (ser de relaciones, que no solamente está en el mundo, sino con el mundo --Freire), con la realidad.

Así el conocimiento (aprendizaje), se produce simultáneamente a la modificación de la realidad, teniendo en cuenta que éste parte de la argumentación dialógica acerca de las acciones concretas: se trata de la comprensión por parte del sujeto colectivo, de la realidad, así como de la identificación de las fuerzas sociales y de las relaciones que se encuentran latentes en toda experiencia humana.

Los postulados que fundamentan la utilización del método de la investigación-acción en este modelo que se centra en la necesidad de vincular la relación docencia-investigación son:

- a) se aprende a investigar investigando; es decir en la acción;
- b) se aprende investigando en el acto educativo;
- c) en el proceso de enseñanza-aprendizaje se aprende a realizar una o varias tareas y éstas a su vez sirven para aprender. (En este caso, la tarea de formación, en donde el objetivo principal de los participantes es, por una parte, conformar un grupo, y por otra, íntimamente relacionada con el grupo, plantear un diseño de investigación que se realizará institucionalmente).
- d) En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la planeación, ejecución y evaluación de las tareas son momentos inseparables del binomio aprendizaje-investigación.

TALLERES

Este tipo de formación supone una constante construcción y recreación de los marcos conceptuales, así como la creación de instrumentos metodológicos con características específicas de lo que se investiga, de quién lo investiga y para qué se lo investiga.

Los elementos cumplen un doble objetivo: teniendo en cuenta que en la investigación-acción el sujeto es propio objeto de investigación, por una parte está el objetivo de los participantes en la conformación de un grupo para plantear de manera participativa una investigación que se realizará institucionalmente.

Por otra parte, está el objetivo de la propia investigación para la construcción del modelo didáctico dirigido a la formación de profesores en investigación educativa, en donde el investigador funge como un coordinador-

investigador y su actividad principal se orienta a construir y enriquecer las variables del modelo a partir del planteamiento de hipótesis a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas hipótesis se van construyendo en relación a los aspectos comprendidos en los niveles del modelo.

Para estos talleres no existe un programa estructurado, definitivo. Tomando en cuenta que el programa es una propuesta de aprendizaje, dicho programa se elabora a partir de las necesidades específicas del grupo institucional que se va formar con esta metodología. Lo constante en todos los talleres es la concepción epistemológica y metodológica que subyace en los mismos y que se refiere a la concepción de educación y, en consecuencia, del proceso de enseñanza-aprendizaje.