

**RESEÑA DEL LIBRO: UNA VISIÓN EN TRES RUBROS
Y UNA MIRADA GLOBAL DEL PROCESO DOCENTE.
TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA
DOCENTE UNIVERSITARIA: APROXIMACIONES
DESDE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.**

López Calva Juan Martín (coord.) (2017)

MARÍA BERTHA FORTOUL OLLIVIER

Universidad La Salle México

bertha.fortoul@ulsa.mx

El texto está integrado por ocho capítulos, un prólogo y unas reflexiones finales aportando tanto el andamiaje como experiencias situadas y una mirada global de todo el proceso vivido.

De manera general se puede decir que el libro aporta siete experiencias docentes situadas a nivel universitario, tanto en el pregrado (dos) como en el posgrado (cinco). Nos aporta descripciones de prácticas docentes terciarias en las cuales los docentes han decidido intervenir.

La reseña de este libro no será realizada capítulo por capítulo, sino que se presentará una visión de conjunto al mismo en tres grandes rubros: riquezas del libro, visión de la práctica docente presente en el texto y procesos de transformación de las prácticas implementadas por los mismos docentes en sus aulas.

1.- Riquezas del libro

El libro en sus distintos capítulos aporta al conocimiento de la función universitaria de la docencia en sus espacios de aula y de grupos colegiados desde una voz central: los profesores. Se describirán a continuación cuatro de sus contribuciones

a) Cada uno de sus – capítulos es un acercamiento a las vivencias de maestros, que comunican su “estar siendo docentes”: sus historias, sus expectativas, sus conocimientos están presentes en cada uno de ellos, pero sobre todo su creencia de que éste estar siendo puede ser intencionalmente modificable en pos de una mayor satisfacción personal y/o de un mejor aprendizaje en los estudiantes. Uno como lector accede a lo que la

persona del docente ha sido: sus pensamientos, sus sentimientos, sus creencias, su forma de actuar y de comunicarse con otros.

Si bien hay una fuerte presión en las instituciones de educación superior por las publicaciones, además de que varios de los autores tienen el grado de doctor y en esos casos, ello es ineludible, éstos deciden escribir un texto más cercano al “estar siendo docente”. Frente a la escritura de textos teóricos o de reportes de investigaciones sobre prácticas docentes de otros o de propuestas acerca de la función de la docencia a nivel universitario, la opción tomada y sostenida a lo largo de todo el texto reseñado, se centra en estudios de casos cortos, que refieren a los distintos momentos vividos, propiciando en muchos de los capítulos un diálogo entre la vivencia y la teoría.

b) Es fruto de un cuerpo colegiado universitario: en los discursos tendientes a la gestión escolar, mucho se habla de las bondades de que las instituciones educativas sean comunidades de práctica, sin embargo hay pocos casos que den cuenta de ello entre coordinadores de una misma dirección administrativa. El trabajo colaborativo fue realizado por el Decano de los posgrados en Artes y Humanidades como por los siete coordinadores de posgrados en educación, todos ellos de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP) con referencia a su docencia con sus estudiantes.

El primer y el último capítulo dan cuenta del proceso vivido en términos metodológicos didácticos-organizativos. En todos los demás, la vivencia del trabajo compartido en todos los integrantes de dicho cuerpo colegiado emerge a nivel comentarios reconociendo el apoyo solidario, las aportaciones de los cuestionamientos de los otros coordinadores. Al respecto Mónica Monroy Kuhn (2017) dirá:

Durante una de las sesiones del cuerpo académico, al exponer el problema que había detectado en mi práctica docente, en el dialogo con mis colegas se me sugirió que explorar el mismo concepto de reflexión como una posible solución y elemento para ser incorporado en mi intervención (p. 124)

Este es un cuerpo colegiado que logró acuerdos que permiten el respeto a las personas, la permanencia en el grupo y la formación de todos los integrantes en los ámbitos personal, didáctico e investigativo. La construcción de conocimientos compartidos fue “fundamental para lograr una mayor riqueza y profundidad en la renovación del aprendizaje sobre el apasionante arte de facilitar el aprendizaje” (López, 2017, p. 60). “Cumple con la función imprescindible de facilitar la creación de espacios de reflexión y de participación” (Croda, 2017, p. 80)

c) Congruencia con la propuesta formativa de los planes de estudio que ellos dirigen: los coordinadores de programas educativos y su decano vivencian, se enfrentan como

grupo a lo que ellos realizan con sus estudiantes en las asignaturas impartidas y además lo comparten a otros docentes, coordinadores o estudiosos de lo educativo.

Ello da cuenta de un alto grado de congruencia entre lo solicitado a los estudiantes y lo realizado por ellos mismos: en cuanto al cuestionamiento y la mejora de la propia práctica docente; en cuanto al trabajo colaborativo; en cuanto a la incertidumbre que todos esos procesos conllevan; pero sobre todo en el “hacer público” sus anhelos, sus fracasos o áreas de oportunidad, sus dificultades. Los procesos de análisis y transformación de las prácticas docentes se realizan en grupo, con otros, pero en líneas generales la información compartida se queda ahí o se sistematiza en documentos recepcionales. Son escasos los casos, donde ello es compartido con un público amplio. Emma Verónica Santana Valencia (2017) comparte su sentir en el momento del diagnóstico: “Es evidente el temor constante a ser evaluados por sus iguales, lo cual me hace creer que como docentes y sociedad no estamos educados en el reconocimiento al otro y que no sabemos hacer crítica constructiva” (p. 112)

2.- Visión de la práctica docente

a) Metodológicamente, todos los casos retoman el modelo de las seis dimensiones desarrollado por Fierro, Fortoul y Rosas en su libro *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción* (1999). A saber: dimensiones personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral, conjuntadas en la relación pedagógica.

A partir de ellas hacen todos los coordinadores y su decano sus diagnósticos iniciales: los análisis de su práctica docente presentes se centran en tres de ellas: la dimensión personal (reconociendo las historias de la propia docencia, las satisfacciones obtenidas en ella y con los contenidos, objetivos y demás elementos curriculares de las asignaturas impartidas); la valoral (releyendo su compromiso ético con la docencia, remarcando el valor otorgado a los estudiantes y a sus aprendizajes) y la didáctica (valorando críticamente las estrategias, actividades, evaluación de los aprendizajes, planeación didáctica que han implementado en sus aulas con los estudiantes hasta entonces).

Hay poca presencia de las dimensiones: institucional (lo que implica ser docente en la UPAEP, el peso de las reglamentaciones curriculares, normativas y administrativas en la docencia); interpersonal (características de las relaciones humanas dentro de la institución y a nivel de las aulas e impacto en los aprendizajes de todos los integrantes de la institución); y social (las demandas actuales desde distintos sectores sociales a la educación superior privada y la docencia, la empleabilidad de los estudiantes, sus características socioeconómicas y culturales, entre otras más).

Si bien, el modelo de las seis dimensiones de la práctica docente fue construido para la educación básica y las actividades propuestas para su análisis en el libro están pensadas para maestros de preescolar, primaria y secundaria, los distintos autores de este texto evidencian que también es funcional para reflexionar sobre la función de la docencia a nivel de la educación superior.

b) Los docentes del nivel superior tienen muchos aspectos en común, compartidos más allá de la asignatura que imparten. Entre ellos se encuentran: la planeación de la asignatura y de las sesiones, la evaluación de los aprendizajes y de ellos mismos, la experiencia de tener dificultades para motivar a los estudiantes, la posibilidad de caer en la rutinización de los cursos cuando han sido impartidos varias veces, el querer ser sujetos activos y la búsqueda de aprendizajes significativos. Todos ellos posibilitan puntos de diálogo y de reconocimiento mutuos.

c) La práctica docente es considerada como un factor clave en las oportunidades de aprendizaje ofertadas a los estudiantes. Reconocen todos ellos, que son el pivote central de lo que se aporta al alumno para su formación profesional, a la par de tener posibilidades de movimiento dentro de ella, por lo que no está totalmente determinada ni por la institución de educación superior, ni por el mercado laboral, ni por las políticas públicas, ni por los estudiantes. María Isabel Paulina Gómez Vallarta (2017) dirá que la intervención propuesta “llevará a que mi práctica realmente incida en los alumnos y, por lo tanto, también en mi desarrollo en las esferas personal y profesional” (160).

3.- Procesos de transformación de la práctica docente

En todos los casos, los autores del texto dan cuenta de los diferentes momentos para la transformación de las propias prácticas docentes propuestos por Fierro, Fortoul y Rosas en su libro *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción* (1999). A saber: 1º analizando nuestra práctica docente; 2º ¿qué situación educativa queremos transformar; 3º hacia una nueva comprensión de la situación educativa; 4º transformando la práctica docente y 5ª recuperación por escrito y reapertura del proceso. Se podría afirmar que seis de los capítulos corresponde a este último momento

a) Los capítulos que dan cuenta de procesos de transformación de prácticas docentes tienden a dos situaciones diferentes: seis de siete a lograr un mejor aprendizaje en los estudiantes, reconociendo en todos ellos, la existencia de áreas de oportunidad en las estrategias de enseñanza y aprendizaje promovidas en sus aulas. Solamente un caso, el elemento a mejorar es la rutinización del docente en una asignatura que ha sido impartida varias veces, si bien se reconoce que los estudiantes aprenden en ella y la valoran positivamente.

b) El libro visto en su conjunto evidencia que los caminos en pos de la mejora áulica son muchos y que están directamente unidos al ser, a la didáctica y a los deseos/motivaciones de cada uno de los docentes. El texto muestra cambios en:

- las guías de la clase que van mediando el trabajo a ser realizado por las estudiantes en un curso de innovación;
- las estrategias didácticas áulicas, incorporando algunas que unan los contenidos de la asignatura con la autoregulación; todo ello en materias tendientes a la formación en investigación
- una explicación mayor del proceso de evaluación de los aprendizajes en las primeras sesiones de la asignatura y una negociación entre el maestro y los estudiantes acerca de las rúbricas que se emplearan;
- una revaloración de las planeaciones didácticas realizadas por los estudiantes que son profesores de matemáticas en la educación básica;
- una incorporación sistemática de ciertas herramientas del coaching ante el desánimo de que la mejora de la práctica docente es inviable; todo ello en estudiantes de maestría en pedagogía.
- la resignificación de la TICs y aplicación de las mismas en los espacios de los estudiantes en asignaturas tendientes al desarrollo de habilidades digitales
- la reflexión sobre la propia docencia y las estrategias utilizadas en aula desde un criterio de consistencia interna.

c) Pero esta diversidad no significa un *laissez faire*, una modificación centrada en lo que está en la moda pedagógica o una búsqueda de “consentir” a los estudiantes, de no exigirles académicamente. Todos los casos presentan consistencia entre la preocupación del docente, el análisis realizado y la solución propuesta: los tres elementos comparten el mismo horizonte.

Esta continuidad entre los distintos momentos del proceso formativo-transformador manifiesta la expertise acumulada por los autores en él, fruto tanto de la asesoría cuidada a múltiples alumnos de pregrado y posgrado como una reflexión crítica de grupal de ellas.

d) Observación de la propia intervención: la intervención áulica intencionada solamente puede volverse conocimiento acumulado personal y socialmente si se sistematiza a partir del reconocimiento y seguimiento de huellas, a partir de evidencias recolectadas con instrumentos diferentes. “El reflexionar sobre la propia práctica docente fue un ejercicio de gran utilidad para mí: me proporcionó indicadores para la observación, reflexión, evaluación y mejora continua” (Chávez, 2017, p. 189). Dentro de estas huellas, en varios de

los casos se presentan los aprendizajes logrados en los estudiantes, tanto en lo propio de la asignatura como en otras esferas de su ser.

En conjunto, el texto habla de la formación de personas cuya actividad es la docencia. Con respecto a ella, Cruz Vadillo (2017) sostiene que “debería apuntar entonces a prácticas más artísticas que técnico-instrumentales. No basta con aprender en cursos nuevos lenguajes y modelos; es necesario un complejo proceso interpelatorio, una verdadera resignificación” (p.203).

La riqueza del texto permite diversas lecturas tanto a estudiosos de lo educativo, como a sus interventores: directores, coordinadores, docentes. Se puede tener un acercamiento muy formal y leer todo el texto en el orden en que ésta presentado; otras realizar otras lecturas, como pueden ser: leer los casos referidos a ciertas innovaciones, seleccionar los que lograron sus propósitos, retomar en cada uno de ellos, lo metodológico, ya sea para la formación de estudiantes o para la investigación.