



Rupturas epistemológicas

Rupturas epistemológicas

Es necesario explicitar las rupturas epistemológicas que experimentan los maestros en su proceso formativo, porque son las que dan lugar a la formulación de los nuevos conceptos que fundamentan un modelo educativo distinto. Sin ellos no habría una práctica educativa diferente.

Se considera ruptura epistemológica a un cambio profundo en la concepción pedagógica⁸⁵ de los maestros, en todos los aspectos que la estructuran. Se trata de cambios conceptuales que van introduciendo nuevas formas de conocer acerca de la función docente y que van guiando su trabajo de tal forma que, poco a poco, llegan a construir un modelo educativo distinto.

Todo cambio significativo en la práctica educativa de un maestro surge de un cuestionamiento propio en relación con algún dilema, obstáculo o situación problemática percibida en su trabajo. Cuando él o la docente puede convertir un problema percibido en un obstáculo epistemológico,⁸⁶ trata de ampliar su horizonte

⁸⁵ Se entiende por concepción pedagógica de los maestros a la forma en la que éstos significan su función como maestros. La concepción pedagógica, así considerada, está estructurada por procesos, algunos que la marcan y otros que le van dando forma. Los primeros son dos: la imagen de la profesión docente y la relación que cada maestro establece con el conocimiento. Entre los segundos están el lugar que se asigna a los niños en el proceso educativo, la ubicación personal del maestro ante el proceso educativo, la relación entre maestros, la relación con los padres de familia y el grado de satisfacción derivado del desarrollo de la profesión. La concepción pedagógica de un maestro es dinámica, siempre está en construcción, es susceptible de renovarse continuamente (Rosas, 2003).

⁸⁶ Se entiende por obstáculo epistemológico una situación que exige un proceso de conocimiento, de reconceptualización y resignificación de aspectos importantes de la práctica educativa.





de conocimientos para solucionarlo; no se ensayan soluciones espontáneas, sino estudiadas y fundamentadas. Se trata, por lo tanto, de cambios que afectan la concepción de su propia función docente.

El cambio más importante es el que experimenta un maestro cuando pone en el centro del proceso educativo a los niños; este cambio repercute en todos los demás aspectos del trabajo docente. Así es como cambian las relaciones entre maestros, con los padres de familia y con la comunidad, pero también su propia relación con el conocimiento, que es una de las más importantes en la concepción pedagógica de un maestro.

Los y las docentes que participan en esta investigación han buscado y experimentado cambios en su trayectoria como maestros; algunos de ellos declaran que siempre han tenido claridad en cuanto a que la razón de ser de su profesión y, por lo tanto, el centro de su trabajo son sus alumnos; pero ciertamente todos ellos vivieron cambios significativos en su concepción pedagógica cuando concibieron la escuela multigrado como un modelo educativo en sí mismo, con posibilidades propias para desarrollar una buena educación.

A continuación se presentan los cambios más importantes en la concepción pedagógica de los maestros.

RESPECTO DE LA PERSONA DEL MAESTRO

Como se mencionó anteriormente, los cambios significativos o rupturas empiezan por el propio maestro, pero no se generan de manera instantánea; son producto de una cuidadosa observación de su trabajo hacia el efecto que producen los cambios que introduce, y de un paulatino entendimiento de lo que significa intervenir en la formación de una persona. Ese entendimiento no se da sólo a partir de la observación, sino que se amplía y va tomando forma en el estudio, en la exploración de las teorías educativas y sus correspondientes estrategias didácticas. En el caso de los y las maestras de estas escuelas, como ya se mencionó, participaron durante más de un año en una serie de cursos y talleres en los que fueron construyendo una visión distinta de la educación y de la escuela multigrado. En la medida que cada maestro o maestra va tomando conciencia de su papel en la escuela y en la comunidad, va transformando su concepción pedagógica.⁸⁷

Los cambios en la concepción pedagógica de los maestros y maestras de la EMC se refieren al concepto que cada uno tiene de sí mismo como docente, a la relación que establece con sus alumnos y con el conocimiento, a su función en la escuela, a su relación con otros maestros⁸⁸ y a aspectos que parecieran ser pun-

⁸⁷ Véase nota 2 en la "Presentación".

⁸⁸ Podría pensarse que la relación entre maestros no tiene que ver con el aprendizaje; sin embargo, en todas las investigaciones que se han hecho sobre la práctica educativa, esta relación aparece como uno de los problemas que más obstaculiza el mejoramiento de dicha práctica. El maestro que se atreve a ser responsable y a





tuales, pero que forman parte medular del proceso de aprendizaje, como son la planeación, lo que piensa sobre la evaluación y la disciplina, como se puede ver en las expresiones siguientes:

- De un maestro rígido y controlado que debe aplicar un solo método a un maestro libre, que puede usar las estrategias de aprendizaje que considere pertinentes, en las que cada niño encuentra su lugar, según su forma de aprender.
- Del maestro solitario al que participa en grupos colegiados, o en grupos de escuelas.
- De un maestro estático a un maestro creativo.
- De una maestra que se dedica sólo a trabajar en su salón a alguien que busca hacer un buen equipo docente con sus compañeros de escuela. Hacer un buen equipo marca una gran diferencia para la escuela y para el aprendizaje de los niños.
- De una maestra en competencia a una maestra en colaboración.
- Del empirismo a la *praxis* sustentada. La maestra estudia porque piensa que los maestros deben tener una base teórica sólida para hacer su trabajo. La teoría y el estudio continuo de los maestros son muy importantes porque están en la esencia de ser maestro.
- De maestro autoritario a maestro democrático (el que considera que todos en la escuela son corresponsables del trabajo).
- Del maestro que enseña al maestro que facilita que los alumnos se acerquen al conocimiento.
- De un maestro rutinario a un maestro que estudia, busca, aprende y comparte.
- De un maestro estático a un maestro dinámico, con un proyecto que incluye a sus alumnos, la escuela, los padres de familia y el colegiado.
- De una relación pedagógica fría y autoritaria a una relación pedagógica afectuosa.
- De una maestra pasiva a una creativa que pone en práctica lo que aprende.
- De sólo la enseñanza de contenidos a la formación de valores. La enseñanza de los contenidos no es siempre lo fundamental al llegar a una escuela, hay cosas más fundamentales, como los valores (poner las condiciones mínimas para que se logre el aprendizaje).
- Del maestro que enseña al maestro que observa el avance en el aprendizaje de los niños: va trabajando por niveles al interior de los grados.

mejorar continuamente su trabajo, sufre críticas y, en el mejor de los casos, aislamiento y falta de apoyo. Todo esto es explicable por las condiciones de operación del sistema educativo y por la configuración humana del trabajo en las escuelas, sin embargo, no es justificable desde el punto de vista de la necesidad de mejorar la educación. Por esto, es condición necesaria para mejorar la educación modificar o mejorar la relación entre maestros de una escuela o de un grupo de escuelas. Está demostrado que un buen grupo de maestros trabajando juntos y con el apoyo necesario, pueden hacer más que otros grupos o instancias que intervengan en los procesos educativos.





- Del maestro que excluye al maestro que incluye.
- Del maestro indiferente al que considera que puede ayudar a transformar el país, acercando a otros al conocimiento.
- El que se va construyendo a partir de su práctica educativa.
- Del maestro que enseña al maestro que investiga.
- El que se esfuerza en conocer a los niños para no forzar su aprendizaje.

EN EL CONCEPTO DE ESCUELA

Los cambios experimentados en la concepción pedagógica de los maestros no pueden quedarse sólo en el aula, sino que trascienden toda la escuela cuando hay trabajo de equipo y apoyo del sistema. En los planteles EMC, la escuela ha ido adquiriendo un significado distinto para todos los involucrados en ella.

- De una escuela encerrada en sí misma se ha convertido a una escuela en la que todos participan del proyecto de aprender.
- De una escuela en la que los niños van sólo a recibir enseñanzas a una escuela en la que también se responsabilizan de todos los aspectos de la vida escolar.
- De una escuela excluyente a una escuela incluyente. Cada niño es importante, incluso en el caso de que alguno necesite atención especial debido a su comportamiento, puesto que no se le excluye, sino que se le observa y se le asignan tareas que le permitan integrarse al grupo.
- De una escuela pasiva a una escuela activa donde padres, maestros y alumnos están comprometidos con el proceso de aprender y donde las actividades que planean los maestros están enfocadas a los intereses y necesidades de los niños.
- De una escuela parcelada en la que sólo en el salón de clases se aprende a una escuela que en sí misma constituye un espacio para aprender.
- Las escuelas no son iguales. Cada escuela multigrado es diferente, aunque comparta características socioeconómicas; es la parte comunitaria y cultural la que marca en mayor medida la diferencia.

RESPECTO DEL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS

El concepto de aprendizaje es fundamental para la función docente, porque en él se basa la relación pedagógica que establecen los maestros con los niños en el proceso educativo. A pesar de estar normadas por un currículo organizado en grados, en las escuelas EMC el avance en el aprendizaje de los niños se entiende más como un producto de su desarrollo, que como una meta marcada por el cambio de grado escolar. La ventaja de tener en un solo grupo a niños de diferentes edades y grados, así como trabajar con ellos por lo menos dos años seguidos, permite al maestro conocerlos y acompañarlos en su proceso de aprendizaje. Por eso,





los maestros y las maestras de estas escuelas han podido cambiar sus conceptos, no sólo en la teoría, también en la práctica:

- Del aprendizaje centrado en los contenidos al aprendizaje centrado en los niños.
- Del niño que asimila conocimientos al niño que construye conocimientos en un proceso continuo, conforme avanza por los diferentes ciclos y grados escolares.
- Del aprendizaje por grados escolares al aprendizaje por el propio proceso de desarrollo de cada niño.
- De niños pasivos a niños participativos.
- De niños que no se expresan a niños comunicativos.
- Del aprendizaje individual al aprendizaje en grupo colaborativo.
- Del aprendizaje en cautiverio al aprendizaje en libertad.
- De la sujeción a la responsabilidad.
- De la heteronomía a la autonomía en el proceso de desarrollo de los niños.
- El niño aprende aquello que le es significativo.
- El niño aprende jugando.
- El niño aprende lo que le gusta. El gusto es el motor que mueve la fijación de los conocimientos.

RESPECTO A LA PLANEACIÓN, EL CONCEPTO DE GRUPO Y LA ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

Un cambio conceptual sobre el aprendizaje y la escuela conlleva un cambio en la concepción de los espacios como el salón de clases, en la organización del aprendizaje y, por supuesto, en la planeación. En las escuelas EMC la planeación ha cobrado una gran importancia, porque de ella depende que todas las actividades se desarrollen con orden y en el tiempo establecido, y que cada uno sepa lo que tiene que hacer. En este sentido, los cambios importantes han sido:

- Del aula como lugar de enseñanza al aula como ambiente de aprendizaje.
- Del manejo de contenidos aislados y graduados a la correlación de contenidos.
- De una concepción del grupo multigrado como un obstáculo al grupo multigrado como un espacio facilitador y enriquecedor del aprendizaje.
- De una concepción del grupo como sólo un conjunto de niños al grupo de aprendizaje que se construye sobre las bases de confianza, respeto, y colaboración.
- Del trabajo por grados escolares al trabajo con un solo grupo, diferenciando el aprendizaje al interior por grados de dificultad.
- De una planeación homogénea y rígida a una planeación creativa, interesante, diferenciada.
- Del desorden al orden.





- Planeación por temas o por proyectos y no por asignaturas.
- Algunos maestros han generado sus propios esquemas de planeación, que les han sido útiles para lo que quieren lograr y como instrumento de seguimiento de su trabajo.

EN RELACIÓN CON LA EVALUACIÓN

La evaluación es un aspecto determinante del proceso educativo, toda vez que éste constituye una unidad entre sus fines, medios y resultados, por lo que debe contemplar una forma de evaluación adecuada a ellos. A su vez, todo cambio en el concepto de aprendizaje y en alguna estrategia didáctica, debe incluir su correspondiente concepto de evaluación y forma de evaluar de acuerdo con sus fines. Este aspecto, muchas veces, se pasa por alto al introducir y evaluar propuestas educativas alternativas. En el caso de los maestros y las maestras de las escuelas EMC, se practican estrategias de evaluación del aprendizaje congruentes con los principios de construcción del conocimiento, colaboración y autonomía:

- De una evaluación externa y sancionadora a una evaluación interna, colectiva y enriquecedora.
- La evaluación como un proceso natural dentro del aula. Se considera parte del proceso de construcción del conocimiento.
- De una evaluación que reprueba a una que permite acompañar y apoyar a los niños para su avance en el aprendizaje.

DE LA DISCIPLINA

La disciplina suele ser un problema en muchos salones de clases. Se considera que hay disciplina cuando hay silencio y se obedecen, sin más, las instrucciones del maestro o la maestra; tradicionalmente este tipo de disciplina se logra explicitando una serie de reglas que, de no cumplirse, conllevan un castigo. Las reglas son elaboradas por la autoridad y los alumnos sólo tienen que obedecerlas.

En el caso de las escuelas EMC, la disciplina es el resultado del proceso de desarrollo de la responsabilidad, la autonomía y el respeto que se promueven con todas las actividades de aprendizaje. Los cambios conceptuales en este sentido han sido:

- De una disciplina impuesta a una autoforzada mediante la responsabilidad y el trabajo.
- De una normatividad externa a los sujetos a una normatividad establecida por consenso entre todo el grupo.





RELACIÓN CON LA COMUNIDAD

Como también se sabe por la investigación educativa, la relación de la escuela con los padres de familia y con la comunidad es uno de los aspectos problemáticos de la escuela y de los maestros. En el medio rural, por tratarse de comunidades pequeñas y por las características de la dinámica familiar, se supone que dicha relación se produce de manera natural, porque los padres de familia están siempre dispuestos a colaborar en lo que pida la escuela, aunque la situación no es tan sencilla; en la relación entre la escuela y la comunidad influye una serie de factores que tiene que ver con la dinámica de la propia comunidad, sus características socioeconómicas y culturales y con la forma en la que el proyecto escolar se inserta en ella; por eso, esta relación no siempre es armoniosa; se necesita que los padres de familia estén bien enterados de lo que la escuela pretende y que estén de acuerdo. De otra manera, se establece una relación de hostilidad y de crítica infundada. La comunidad y los padres de familia llegan a acostumbrarse a una forma de ser de la escuela y cuando ésta cambia, necesitan entenderla para también situarse frente a ella.

En el caso de las escuelas EMC, los cambios han sido los siguientes:

- De la hostilidad al apoyo y la colaboración. Ha sido necesario establecer una relación estrecha con la comunidad, explicándole ampliamente la finalidad de cada uno de los cambios que se han dado en la escuela.
- De una relación ajena, en la que los padres se concretaban sólo a vigilar el trabajo de los maestros o a colaborar en los trabajos físicos, a una relación en la que tanto las madres como los padres de familia colaboran en diferentes actividades, como en el caso del comedor escolar (donde lo hay), la parcela escolar (donde la tienen), la escuela para padres, además de asistir a clases abiertas y a los cierres de proyecto y estar en comunicación continua con los maestros acerca del aprendizaje de los niños.
- De una relación distante a una comunicativa en la que se les explica a los padres de familia lo que significa que los niños aprendan investigando, que trabajen en equipo y que cultiven la hortaliza o participen en algún proyecto productivo.
- De sólo colaborar en la parte material de la escuela a entender lo que significan los conceptos de aprendizaje integral, ambientes de aprendizaje y trabajo por proyectos.
- De una relación de dependencia a una relación de colaboración, específicamente con las madres de familia (cada uno hace lo que tiene que hacer).
- De una relación demandante de cada parte a un proyecto común en bien de los niños.





RELACIÓN MAESTRO-SUPERVISOR

Uno de los aspectos del sistema educativo que frena la iniciativa de los maestros que, como los de estas escuelas, han decidido emprender un nuevo camino, suele ser la supervisión. En el caso de estas escuelas se requiere una ruptura importante en el concepto de la supervisión. Es necesario que los supervisores comprendan en todas sus dimensiones el trabajo que se está haciendo, y que no sólo no lo obstaculicen, sino que se preparen para poder apoyarlo. Algunas supervisoras de la zona, que lamentablemente ya no se encuentran en ella, dieron este paso, y otros, al observar el trabajo y ver que cumple con los objetivos que persigue el programa nacional, han permitido que siga adelante. El cambio que se necesita en la supervisión es:

- De una supervisión rígida, centrada en sí misma, a una supervisión abierta y flexible, centrada en el maestro y su trabajo. Aparentemente la supervisión pierde control, pero se trata de un cambio de paradigma, hacia una supervisión que acompaña y apoya, en vez de controlar.

