

LA CAPACITACIÓN DEL MAESTRO DESDE LA PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA: una experiencia a partir de la investigación en el aula

Nidia García Lizano
Marta Rojas Porras

Resumen: *Hablar de las prácticas y las experiencias educativas en las aulas escolares conduce, necesariamente, a considerar la formación de los docentes.*

Al respecto, el análisis de los programas, tanto de formación como de capacitación de maestros ha estado caracterizado por una crítica constante acerca de la desvinculación que existe entre dicha formación y la realidad escolar.

Aunque parece muy simple reconocer que el trabajo del maestro se realiza dentro de un contexto social específico que es la institución escolar, no es tan simple establecer una relación profunda, entre programas formadores o capacitadores y la situación educativa concreta que se enfrenta.

En este artículo se da cuenta de esa experiencia de investigación en el aula que tuvo como propósito generar, a partir del dato etnográfico y de un trabajo participativo con los docentes, una propuesta o modelo de capacitación para maestros con las siguientes características: centrado en el aula y sus procesos, reconstructor de la realidad, generador de currículum, participativo, integrado a la actividad docente, con convergencia entre lo personal y profesional, renovador, ejecutado como un proceso de educación permanente, traducido en beneficio directo para los alumnos con los cuales el docente trabaja y modificador del rol docente.

1. Introducción

Un aspecto fundamental para el cambio cualitativo en educación reside en la modificación de las prácticas pedagógicas que tienen lugar al interior del sistema escolar. La necesidad de renovar estas prácticas es una condición que sirve *sine qua non* para el mejoramiento de la calidad educativa y constituye todo un desafío (Cerde, 1991).

El quehacer docente no puede contentarse con la mera transmisión de saberes acumulados sino que requiere sujetos capaces de desarrollar en los alumnos y en sí mismos habilidades y destrezas para convertirse en protagonistas de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Pero hablar de las prácticas y las experiencias educativas en las aulas escolares conduce, necesariamente, a considerar la formación de los docentes.

Al respecto, el análisis de los programas, tanto de formación como de capacitación de maestros ha estado caracterizado por una crítica constante acerca de la desvinculación que existe entre dicha formación y la realidad escolar.

Aunque parece muy simple reconocer que el trabajo del maestro se realiza dentro de un contexto social específico, que es la institución escolar, no es tan simple establecer una relación profunda, entre programas

formadores o capacitadores y la situación educativa concreta que se enfrenta.

La investigación etnográfica, constituye una opción que abre amplias posibilidades para construir un conocimiento relevante para la práctica educativa.

Desde esta perspectiva, los planes de capacitación deben tener como punto de inicio, el conocimiento mismo de la realidad escolar que viven los maestros. Ello es evidente, si partimos de dos supuestos:

- la institución escolar es el contexto que enmarca, constriñe y también, posibilita el trabajo docente;
- la experiencia escolar se convierte en elemento formativo de gran importancia para los maestros.

En esta línea de pensamiento (Rockwell, 1983), afirma:

"Los contenidos que la práctica cotidiana comunican a los maestros complementan, contradicen o hacen efectivas las enseñanzas recibidas en la Normal y, a la larga adquieren mayor peso que éstas."

En el conjunto de interacciones dinámicas y complejas que se dan en la escuela, se comunican las orientaciones y prioridades reales que definen el trabajo de los maestros, se aceptan o rechazan opciones o recursos pedagógicos y se conforman concepciones sobre el trabajo.

Sugerencias, presiones y consejos diarios que le presenten sus colegas, así como las reacciones de los padres, alumnos y autoridades, matizan la práctica del maestro.

Es en la vivencia misma que posee el proceso educativo en una institución escolar, que el maestro se apropia de tradiciones pedagógicas diversas y de las concepciones sobre los alumnos y sobre su trabajo, que le permitan sobrevivir en la escuela.

Por ello, el proceso de cambio educativo debe gestarse desde ahí, debe buscar en la realidad misma del aula y de la institución escolar, con el concurso de los maestros, la identificación de elementos susceptibles de

organizarse en términos de una transformación en determinada dirección.

Se hace necesario reconocer que la resolución cotidiana de qué enseñar y cómo hacerlo supone no sólo reproducir, sino también integrar y generar conocimiento por parte de quienes ejercen este trabajo. Por ello, de acuerdo con este enfoque, un plan de capacitación de maestros debe permitir recuperar los significados que subyacen en el proceso educativo de determinada cultura escolar, más bien que la aplicación de modelos impuestos por equipos técnicos y generados fuera del contexto escolar real.

Un plan de capacitación de maestros que pretenda impulsar el proceso de cambio educativo no debe ser visto solamente como una alternativa técnica, sino también social que intenta introducir modificaciones al interior de la escuela, y está sujeto a determinaciones complejas de acuerdo con el contexto social y político general.

Es necesario considerar que el trabajo docente se desarrolla siendo objeto de múltiples condicionamientos sociales (Cerdeña, 1991), no obstante este artículo no toma en cuenta variables tales como salarios, reconocimiento social del rol docente, políticas oficiales, etc., que constriñen el rol del maestro.

También es necesario dejar constancia de que la información que se presenta en esta publicación deriva del proyecto investigativo "La eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje: aportes para la capacitación de maestros urbano-marginales" (IIMEC, 1989-1992), la cual planteaba como uno de sus objetivos el siguiente:

Generar, participativamente, conocimiento para la construcción de un modelo de capacitación para maestros, entendido el término modelo como una propuesta completa, con mano conceptual, metodológico y estratégico concretas que le dan unidad y estructura susceptible de ser criticada, analizada, cuestionada, transferida, etc.

Este artículo pretende lograr un acercamiento a respuestas que deben ser enriquecidas constantemente y por tanto no son acabadas, en relación con las preguntas:

¿Cuáles son las características de un modelo de capacitación para maestros desde la perspectiva etnográfica?

¿Cuáles son los componentes de un diseño curricular de capacitación para docentes, generado a partir del dato etnográfico?

2. Metodología

Se utilizó un enfoque de investigación cualitativa, denominado microetnografía educativa, el cual permite un contacto directo con el objeto de estudio y una interacción estrecha con los participantes.

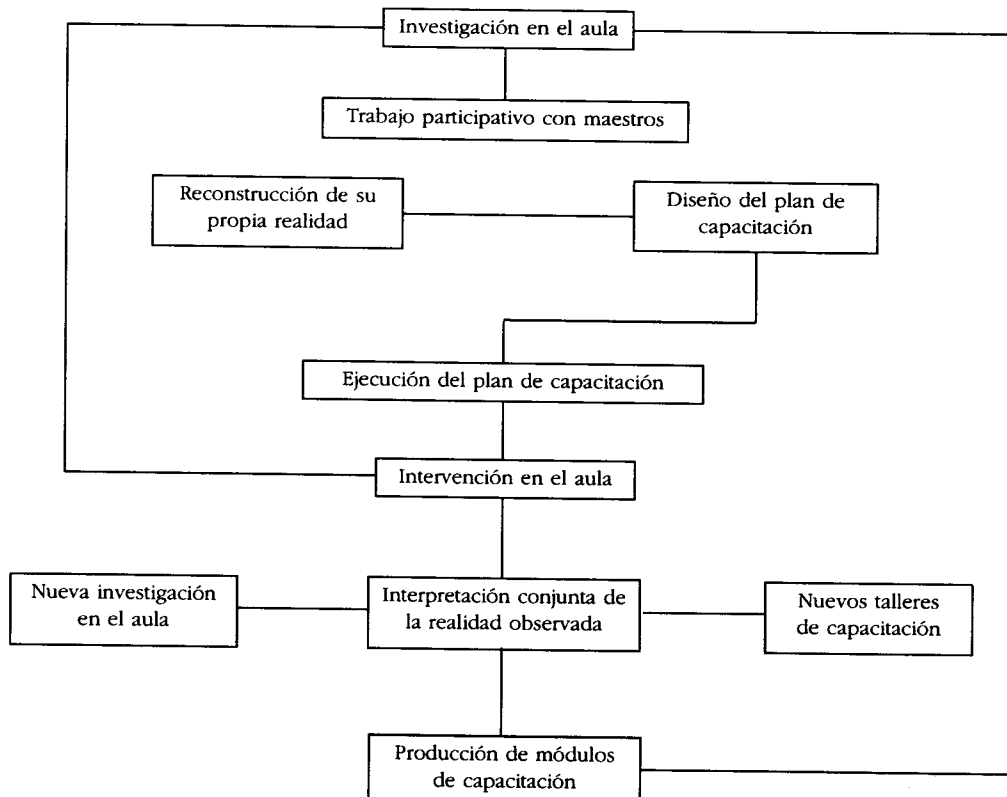
En este enfoque la búsqueda de significado de la cotidianidad del aula y el estudio de los procesos en su ambiente natural sientan las bases para un análisis de la realidad escolar.

Este análisis nutre el proceso de capacitación de docentes, desde fases de reconstrucción de la realidad vivida en la escuela, hasta el diseño y ejecución de acciones de perfeccionamiento que se sustentan en el trabajo de identificación participativa de las necesidades; esto es, de los aspectos que deben mejorarse y que por lo tanto deben ser objeto de capacitación.

El siguiente cuadro explicita las fases de desarrollo de este estudio, en el cual puede notarse la red de interrelaciones que se establecen entre la investigación en el aula como generadora del conocimiento de la realidad escolar, el trabajo participativo con el docente y las acciones de capacitación.

Cuadro 1

FASES DE DESARROLLO DEL ESTUDIO



3. El proceso de capacitación en este estudio

Como puede notarse en lo expuesto anteriormente y en el cuadro resumen de las fases de desarrollo del estudio, la génesis del proceso de capacitación la constituye la investigación en el aula.

En el entendido de que la práctica escolar abarca gran variedad de aspectos y de que un estudio que involucrara todos los elementos del contenido formativo sería imposible, se seleccionaron para el análisis de los procesos del aula, como indicadores de la eficiencia que se da en ellos: el uso del tiempo, uso del espacio, los comportamientos y los tratamientos de presentación para los contenidos curriculares.

A partir de la observación y el análisis de la cotidianidad del accionar de la clase en cuanto al manejo de esos elementos se diseñó participativamente con los maestros involucrados en el estudio, un plan de capacitación que recogió los aspectos medulares en cuanto a las necesidades detectadas en cada uno de los focos centrales ya señalados: uso del tiempo, uso del espacio, comportamientos y tratamiento del contenido curricular. (El proceso de elaboración de ese diseño puede consultarse en el artículo de Campos y Rojas: "De la caracterización microetnográfica del aula escolar al diseño de un plan de capacitación: Revista Educación de la Universidad de Costa Rica, Vol. 17 No. 2 1993.

El plan de capacitación se impartió a veinte maestros que laboran en escuelas urbano-marginales. En éste, el uso de dinámicas participativas llevó a los docentes a enfrentarse con la realidad de las prácticas escolares en nuestras aulas, a reconstruir, a partir de ese enfrentamiento, su propia realidad y rol docente para, mediante la vivencia del conflicto derivado de la confrontación entre el ser y el deber ser que se descubre, plantear las propuestas de mejoramiento.

(Campos y Rojas, 1993) señalan en el artículo citado las siguientes como caracterís-

ticas del plan de capacitación en su puesta en práctica: interdisciplinario, participativo, fusionador de la teoría y la práctica, promotor del cuestionamiento, favorecedor de la evaluación constante.

Posteriormente se volvió a la investigación en el aula para determinar el aporte que el plan de capacitación brindó a los procesos de la clase. Esta etapa se complementó con otros talleres de capacitación solicitados por los mismos maestros y sugeridos por el análisis de la nueva investigación en el aula.

En esta experiencia se consolida la idea, ya planteada por algunos, acerca de la necesidad de dar seguimiento a las acciones de perfeccionamiento docente puestas en práctica.

Se refuerza también la necesidad de buscar alternativas que lleven a ejecución el concepto de formación permanente para el maestro, alternativas que, para ser viables y abarcadoras de un buen número de individuos, deben sustentarse en la producción de materiales de capacitación que propicien el auto-aprendizaje del docente.

4. De la investigación y la capacitación hacia la producción de módulos de perfeccionamiento docente

En este apartado se explicita la difícil tarea de traducir en materiales de capacitación para maestros todo un proceso de investigación microetnográfica en el aula.

Para lograr ese objetivo, todas las experiencias de capacitación y de trabajo participativo con los maestros se integraron en la elaboración de cinco módulos de capacitación que tienen como tema cada uno de los focos centrales del estudio: uso del espacio, uso del tiempo, comportamientos, tratamiento del contenido académico y el último que se refiere a todo el proceso "capacitación de docentes a partir de la investigación en el au-

la". Estos módulos se constituyen en libros producidos como parte de una serie que se denomina: Conocimiento, participación y cambio en el aula.

Esta denominación evidencia un afán de reflejar, en el nombre, el marco conceptual en el cual se sustenta la formación del maestro: a partir del conocimiento de la realidad que se vive en la escuela, se construye participativamente este conocimiento para elaborar, desde ahí, las propuestas de cambio.

4.1.1. Definición del tratamiento metodológico de los módulos

De acuerdo con el marco conceptual definido para la formación del maestro y con la intención de rescatar el proceso vivido por la investigación, se define el tratamiento metodológico de los módulos para quedar constituidos por los siguientes procesos: enfrentamiento con la realidad, autocuestionamiento y búsqueda de soluciones.

Con esta metodología se pretende aportar al país un planteamiento novedoso para la capacitación del docente, el cual refuerza los aspectos de aplicabilidad y significación, y pretende cerrar la brecha entre teoría y práctica.

4.1.1.1. Enfrentamiento con la realidad

En estos módulos, el enfrentamiento con la realidad se lleva a cabo mediante diferentes estrategias:

- Se utiliza la presentación de casos generados a partir de la observación de la cotidianidad del aula. En ellos se ofrece la posibilidad de identificar una serie de problemas representativos de los procesos de la clase.
- Se analizan muestras del planeamiento curricular de docentes con el mismo objetivo y con la intención de captar lo

que el maestro declara conscientemente qué hará, lo cual representa un ángulo de la realidad.

- Se presentan resultados de investigaciones en la escuela.
- Se plantean propuestas para la observación de aulas de otros colegas.

4.1.1.2. Autocuestionamiento por parte del maestro

Las oportunidades para que el maestro se autocuestione se presentan en:

- El análisis de los problemas derivados en los casos de aula. Una serie de preguntas planteadas al usuario del módulo lo guía en este proceso y lo involucran de manera directa y personal en el conocimiento de la realidad escolar, que quizás, por cercana, no se objetiva para analizarla profundamente.
- El examen del planeamiento curricular de otros colegas, con preguntas que lo guían en esa labor.
- El análisis de las observaciones de lecciones.
- El proceso investigativo y autoanálisis que se le sugiere llevar a cabo en su propia aula.

4.1.1.3. La búsqueda de soluciones

El planteamiento de propuestas de mejoramiento y de diferentes opciones de cambio para encontrar solución a los problemas descubiertos en el enfrentamiento con la realidad se lleva a cabo mediante un proceso de reflexión individual y también participativo. Se le presentan al usuario del módulo múltiples excitativas para que comparta la información relevante y las propuestas de soluciones con sus compañeros de institución.

La búsqueda de soluciones apela a la toma de conciencia de la realidad, a la creatividad del maestro y al trabajo compartido. Este proceso permite que el maestro recupere poder de decisión sobre su propio quehacer, lo que posiblemente incrementa su responsabilidad y compromiso por la tarea de enseñanza que desempeña.

4.1.1.4. El proceso participativo

Se traduce en múltiples excitativas para que el maestro comparta la información relevante y las propuestas de soluciones con sus compañeros de institución.

4.1.2. La autoevaluación en estos módulos

La necesidad de favorecer el autoaprendizaje del maestro y de completar el proceso didáctico que los módulos propician orientó la elaboración de un capítulo de autoevaluación.

Este tiene como objeto que el usuario del módulo pueda constatar, en alguna medida, el nivel de logro en cuanto a conocimientos.

Para ser congruentes con el planteamiento metodológico de los módulos, las preguntas que se presentan buscan respuestas abiertas, creativas y analíticas. De igual manera el solucionario no ofrece “respuestas únicas”, sino que se refiere al usuario del módulo a las diferentes páginas y apartados del libro en las cuales podría encontrar ideas para construir una contestación.

4.1.3. La socialización y el aprendizaje en estos módulos

Como ya se anotó, cada uno de los módulos analiza un aspecto particular del manejo de la clase. Estos aspectos encuentran un marco global que los une, en propósitos de mejoramiento de los procesos de enseñanza - aprendizaje y socialización en el aula.

Al respecto, se considera que el aprendizaje tiene un contenido cognoscitivo, y formativo. Los maestros influyen en el aprendizaje de los alumnos tanto mediante las relaciones que establecen, el uso que hacen del tiempo y del espacio, como por la información que ofrecen.

En este sentido, la socialización es parte del proceso de enseñanza aprendizaje que se vive en el aula. Por su medio se establecen patrones, normas y valores para la interacción social. En la formación del individuo estos aprendizajes son fundamentales y la escuela tiene, al respecto, un alto grado de responsabilidad.

En ese proceso de aprendizaje el niño construye conocimientos por medio de interacciones con los maestros, con los niños y con los recursos, en las cuales escucha, explora, experimenta, descubre, reconstruye. Se concibe, entonces, el aprendizaje como un proceso productivo, en términos de la adquisición de conocimientos por parte del niño y no como un proceso reproductivo que repite fórmulas, datos, hechos y fechas.

4.1.4. Organización de los módulos en unidades

Los criterios que fundamentaron la organización de los módulos en unidades se derivan de las siguientes razones:

- Reproducir en este material escrito el proceso investigativo del cual se genera.
- Concretar el planteamiento metodológico que se definió en términos de enfrentar al maestro con la realidad, provocar su autocuestionamiento y promover la elaboración de alternativas de solución.
- Organizar el proceso formativo al cual se desea someter al maestro de manera gradual, de lo cercano a lo lejano, de lo inductivo a lo deductivo, de lo concreto a lo abstracto.

Se explicita seguidamente la forma como se plasman esos criterios en las diferentes unidades, para lo cual se utiliza como ejemplo el módulo de tiempo, ya que los otros siguen el mismo esquema organizativo y presentan unidades que reproducen títulos similares.

Unidad No. 1 Uso del tiempo en situaciones cotidianas

Se estructura esta unidad bajo la idea de que el docente antes que maestro es una persona. Se pretende enfrentarlo como tal al uso del tiempo, mediante casos a partir de los cuales reflexione y tome conciencia de la existencia y uso de este elemento en la vida cotidiana.

Unidad No. 2 Experiencias escolares en relación con el tiempo

Con esta unidad se trata de acercar al docente a su realidad más concreta y cercana: el aula. Por medio de casos elaborados a partir de registros de observaciones de clases y de entrevistas a los maestros, se analiza la realidad del aula en cuanto al uso que se hace del tiempo en ella.

Unidad No. 3 Consideración del tiempo en el planeamiento curricular

Continúa esta unidad dando cumplimiento a la intención de enfrentar al maestro con la realidad. Se pasa del análisis directo de la realidad escolar en cuanto al uso del tiempo propuesta en los casos de aula de la unidad precedente, al análisis del mismo elemento en un testimonio documental constituido por el planeamiento del maestro, elemento siempre cercano al docente, pero de índole más abstracto. La búsqueda del auto-cuestionamiento y de la elaboración de soluciones son evidentes en las actividades que se proponen al docente.

Unidad No. 4 Resultados de investigación en cuanto al uso del tiempo en el aula

Amplía esta unidad el ámbito de las experiencias encaminadas a enfrentar al maestro con la realidad y lo ponen en contacto con resultados de otras experiencias de investigación realizadas en el país.

Unidad No. 5 El maestro investiga sobre la utilización del tiempo en las aulas escolares

En esta unidad se le da al docente la oportunidad de generar conocimiento por sí mismo, con la propuesta de que investigue en las aulas de sus colegas sobre el uso del tiempo en ellas.

Para llevar a cabo esta tarea se ofrecen guías de observación, elementos para organizar el análisis y consideración acerca de la conveniencia de la realización de entrevistas y de un trabajo participativo de interpretación de lo observado.

Unidad No. 6 El maestro mira su propio quehacer en relación con el tiempo en el aula

Todas las experiencias desarrolladas hasta este momento han preparado al docente para enfrentarse a la realidad de su propia aula por medio de una labor de auto-análisis que ahora ya es capaz de realizar con mejor conocimiento y profundidad.

De investigador de las aulas de sus colegas, el maestro es llevado en esta unidad a ser investigador de su propia aula.

Unidad No. 7 Un concepto de uso eficiente del tiempo

En esta unidad se presenta una síntesis de los conocimientos teóricos y prácticos que se han construido a través del desarrollo del módulo y de todo el proceso investigativo que les dio origen.

Las unidades anteriores representan "el plano del ser", esta unidad se ocupa del "pla-

no del deber ser” cuyo conocimiento le permitirá al docente, construir y promover el mejoramiento del trabajo en su propia aula.

Unidad No. 8 Autoevaluación de lo aprendido en este módulo

La necesidad de obtener evidencias de lo aprendido queda satisfecha con el trabajo que se propone en esta unidad.

Se completa con ella el proceso didáctico desarrollado a través de todo el módulo.

El uso de preguntas abiertas, que estimulan la reflexión, el autocuestionamiento y la búsqueda de soluciones, seguidas de un solucionario que no es de respuestas únicas, sino que refiere a los casos y páginas que pueden servir para confrontar las respuestas, es congruente con el planteamiento metodológico de estos módulos.

4.1.5. La validación de los módulos

En el proceso de producción de los módulos se llevaron a cabo dos validaciones.

Una se refiere a la discusión y revisión de lo elaborado por parte de las investigadoras entre sí y con los maestros y maestras del estudio. Durante este proceso se incorporó la participación continua de los docentes. Con su colaboración, entre otras actividades, se definieron los tratamientos, se evaluó la pertinencia de la información y la claridad en su comunicación.

En la otra validación se sometieron los módulos al criterio de una muestra de maestros de escuelas del país.

Para este proceso se diseñó un instrumento de evaluación de los módulos que consideraba los siguientes aspectos:

4.1.5.1. Claridad del texto

Consiste en examinar cuidadosamente la claridad con que son presentados los asuntos, así como las preguntas, actividades que

se plantean y conclusiones en términos de su comprensión.

Evalúa si las ideas son presentadas con la suficiente claridad de manera que resulten comprensibles.

4.1.5.2. Relación entre componentes

Consiste en evaluar la secuencia (orden en que presenta la información) y relación entre los distintos componentes de cada unidad, y entre las diversas unidades del módulo.

4.1.5.3. Relevancia para el trabajo del maestro

Un texto comprensible que tenga una secuencia apropiada es necesario para asegurar la utilidad del módulo, pero esto no es suficiente, el texto debe además presentar información que sea útil y relevante para el trabajo del maestro.

Como interesaba examinar cada una de las unidades del módulo, para valorar su pertinencia en términos de su utilidad para el (la) maestro (a) de primaria y con el fin de facilitar la tarea, se presentó una guía. El maestro anotó las observaciones y respuestas en los espacios que ahí se planteaban.

Se solicitó, para cada unidad, que indicara:

- Si el propósito de la unidad se explicitaba claramente.
- Si la secuencia - propósito de la unidad, planteamiento y análisis del caso - resultaba adecuada.
- Si la secuencia - presentación del caso, explicitación de lo que se iba a analizar en el caso, análisis y reflexión sobre el caso y conclusiones sobre el caso - resultaba adecuada.

- Si la información que se presentaba en mapas, gráficos o ilustraciones resultaba clara y adecuada.
- Si consideraba que algunos aspectos debían ser enfatizados, completados o eliminados.
- Si las secuencias de los procesos de observación eran claras para ayudar a mirar otras aulas y su propio quehacer.
- Si incluiría otras preguntas de la evaluación o eliminaría algunas.

Este proceso contribuyó a mejorar el material dirigido a los maestros.

5. A modo de conclusiones: una caracterización de un modelo de capacitación para maestros desde la perspectiva etnográfica

En este estudio se ha recorrido un camino y se muestra un producto que permite establecer el vínculo entre programas formadores o capacitadores de maestros y la situación educativa que se enfrenta: del conocimiento a la realidad del aula, se diseñó, participativamente, un programa de capacitación. Con todas esas experiencias de trabajo conjunto con los maestros se estructuran los módulos de capacitación. De esta manera esta investigación es un aporte al trabajo docente, al reforzar los aspectos de aplicabilidad y significación, y tratar de cerrar la brecha entre teoría y práctica.

En síntesis, este modelo de capacitación integra todas las experiencias de capacitación y de trabajo participativo con los maestros en la elaboración de los módulos de capacitación, y permite determinar como componentes de un diseño de capacitación de docentes desde la perspectiva etnográfica, las siguientes aproximaciones:

5.1. Centrado en el aula y sus procesos

Surge de una contribución desde la base, con lo cual se determinan algunos aspectos de cómo se construye el conocimiento escolar, cómo se vive esa constitución y cómo se mejora esa práctica.

5.2. Reconstructor de la realidad

Por medio del autocuestionamiento y reflexión sobre la realidad, esta se aprehende, se objetiva y se aprovecha.

Se debe partir de una definición compartida de la realidad en el entendido de que la "verdad de lo observado" no es patrimonio de los investigadores, esta caracterización de las condiciones de las prácticas educativas se construyen conjuntamente con los maestros involucrados. (PERFILES DE AULA).

5.3. Generador de currículum

El mismo modelo de capacitación, a partir de la integración de los protagonistas participativos, construye el currículum de capacitación.

Las necesidades de capacitación se determinan a partir del conocimiento constituido participativamente y las definen los docentes. (ÁREAS PROBLEMA).

5.4. Participativo

Apoyado en la definición y puesta en práctica de estrategias decididas con la participación conjunta.

Los sujetos involucrados son protagonistas de los procesos en los que participan activamente.

Las definiciones se llevan a cabo de manera participativa, mediante estrategias de negociación en las que interesa tanto el punto de vista de los investigadores como el de los docentes. También toma en cuenta el criterio de los niños.

Las estrategias de apoyo mutuo entre docentes conducen a un trabajo cooperativo de programación y análisis que permite darle seguimiento y solidez a los cambios generados a partir de la capacitación.

5.5. Integrado a la actividad docente

Los problemas de renovación de las propias prácticas operan como hilos conductores de los procesos de capacitación. Por eso la modalidad educativa a la que se recurre con mayor frecuencia es la de taller.

Este se conforma por los aspirantes a la capacitación y en él se analizan, críticamente, las prácticas educativas, con la perspectiva de transformarlas en más eficientes y democráticas.

Los contenidos temáticos del plan de capacitación se derivan de las características de aula y de las necesidades planteadas (NÚCLEOS GENERADORES) y se utilizan recursos cotidianos y asequibles en condiciones normales de aula.

5.6. Hace converger lo personal y lo profesional

Los sujetos investigados son componente esencial. Juegan el papel de generadores y receptores de los procesos.

Los investigadores asumen el papel de facilitadores del proceso en una dinámica en la cual ellos mismos son modificados por la labor de aporte y aprendizaje en la cual están involucrados.

Se contemplan los contenidos académicos con la didáctica, los factores psicológicos y sociológicos e institucionales con la comprensión del contexto social en el cual se desarrollan las prácticas docentes. (Vera, 1988).

La evaluación se concibe como un proceso en el que se analizan tanto las concepciones manifiestas en las prácticas pedagógicas como las relaciones humanas y los sentimientos que se generan en el grupo.

5.7. Renovador

Permite recrear las prácticas pedagógicas introduciendo innovaciones en las tradicionales formas de enseñanza-aprendizaje.

La capacitación es una instancia de intercambio entre los procesos de enseñanza-aprendizaje y las propuestas de cambio.

Constantemente se enriquecen, se reformulan, se evalúan y se mejoran las propuestas de cambio a partir de la perspectiva que permite el intercambio con la realidad de su ejecución en el aula. (PERFILES DE CAMBIO Y ETAPA DE INTERVENCIÓN).

5.8. Ejecutado como un proceso de educación permanente

Como producto de la reflexión crítica, los docentes estarán permanentemente en condiciones de mejorar la calidad de su docencia y en constante búsqueda de respuestas creativas para sus diversos problemas. Con este propósito todo el proceso se sistematiza y se recupera para ser utilizado en ámbitos más amplios de la educación del país en los MÓDULOS DE CAPACITACIÓN.

Traducido en beneficio directo para los alumnos con los cuales el docente trabaja

Debido a que el maestro se relaciona con los niños a partir de sus valores, conocimientos y habilidades, la participación en la capacitación favorecerá la calidad de su educación, pues el mejoramiento se traducirá (a largo plazo) en mayor capacidad de aprendizaje autónomo, eficiente e integrador.

Modificador del rol docente

Esta capacitación favorece mayores grados de autonomía, participación y responsabilidad por parte de los docentes.

Para terminar, es oportuno reflexionar acerca del docente que se necesita para enfrentar una época de cambios vertiginosos. Este debe ser un sujeto que asuma su rol docente de manera creadora y crítica.

La calidad de la educación se decide, fundamentalmente en la calidad de las prácticas de enseñanza-aprendizaje que los educadores llevan a cabo con sus alumnos y, según expresa (Ana Cerda, 1991), "La calidad de la práctica pedagógica está fuertemente condicionada por el rol docente". Estos roles pueden favorecer el desarrollo de alumnos autónomos, flexibles, creativos y críticos o dependientes, sin iniciativa, dogmáticos y alienados, pues las diferentes formas de construir el conocimiento privilegian formas diferentes de pensar y de enfrentarse al saber".

De ahí que por las implicaciones que tienen los fundamentos pedagógicos, los valores y los aspectos culturales implícitos en el quehacer docente, con respecto a la formación de los futuros ciudadanos, se justifica la preocupación por brindar la mejor capacitación de nuestros educadores, de manera que se permita su transformación para favorecer prácticas de aula que conduzcan al desarrollo de alumnos críticos, independientes y creativos.

Referencias bibliográficas

- Campos, Natalia y Rojas, Marta. "De la caracterización microetnográfica del aula escolar, al diseño de un plan de capacitación". En *Revista Educación*. Vol. 17 No. 2. 1993. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Cerda, Ana y otros. *El sistema escolar y la profesión docente*. Santiago: PIIE. Chile. 1991.
- García, Nidia y otras. *Conocimiento, participación y cambio en el aula: uso del espacio*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica. 1992.
- García, Nidia. "El cambio en educación: análisis cualitativo de una experiencia de intervención en el aula". En *Revista Innovaciones Educativas*. Vol. 2. No. 3. San José, Costa Rica. Editorial Universidad Estatal a Distancia EUNED.
- Rockwell, Elsie y Mercado, Ruth. *La escuela, lugar del trabajo docente*. Distrito Federal: DIE. México. 1986.
- Rojas, Marta y otras. *Conocimiento, participación y cambio en el aula: uso del tiempo*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica. Costa Rica. 1992.
- Vera, Rodrigo y Núñez, Iván. *Organización de docentes, políticas educativas y perfeccionamiento*. Santiago: PIIE. Chile. 1982.