

EDITORIAL

Innovaciones en educación básica

Una educación básica de calidad pasa necesariamente por los modestos caminos que cada maestro construye día a día en su salón de clase. Las innovaciones en educación básica no son obra y creación espontánea que surge de ciertos maestros privilegiados. Las innovaciones constituyen las respuestas que cada maestro va dando en su propio ámbito e institución a los retos que le plantea un grupo concreto de alumnos de determinado contexto sociocultural, teniendo como fin un aprendizaje significativo y relevante.

A partir de esta visión compartida, el Centro de Estudios Educativos y el Centro de Integración Educativa Sur¹ se propusieron realizar un encuentro de maestros de educación primaria y preescolar, con el fin de iniciar una acción sistemática de recuperación e intercambio de experiencias innovadoras, como una forma de contribuir a la construcción de una educación básica de calidad.

El título mismo del evento, **Primer encuentro de innovaciones en educación básica**, encierra diversas intencionalidades: al lla-

¹ El evento fue patrocinado, además de estos dos centros, por Innovación y Comunicación Educativa, S.A. de C.V. y Grupo Cultural Esfinge, S.A. Se realizó en la ciudad de México del 9 al 11 de junio de 1989.

marle “encuentro” se pretendió implicar la creación de un espacio de reflexión entre distintos maestros provenientes de diversas realidades socioeconómicas y culturales y de diversas instituciones tanto públicas como privadas; al ser de “innovaciones”, se pretendió transmitir una visión de la práctica pedagógica, como una acción transformadora que cotidianamente se crea y se recrea en el espacio escolar y que, como tal, resulta única e intransferible, a menos que sea sistematizada, discutida y puesta a prueba, en confrontación con prácticas distintas de otros maestros.

Y, por último, al ser el “primero” se establecía el compromiso de continuidad de esta iniciativa en el sentido de proseguir impulsando la creación y multiplicación de los espacios de reflexión de los maestros y agentes educativos, que permitan gradualmente construir una teoría pedagógica a partir de la práctica cotidiana.

Inicialmente, la respuesta a la convocatoria para presentar ponencias fue tímida. Los propios maestros no siempre valoran su práctica, y rara vez registran sus avances, los obstáculos y los éxitos cotidianos que muchas veces obtienen. Por fortuna, finalmente se obtuvo una respuesta importante que dio origen a un Encuentro en el cual participaron maestros, directores de escuela, investigadores, planificadores, estudiantes y personas interesadas en el tema.

A lo largo de tres días de trabajo, se presentaron y discutieron sesenta ponencias estructuradas en torno a cinco ejes temáticos: Modelos alternativos de educación básica; Formación de maestros; Formación de valores y comunidad educativa; Metodologías propiciadoras del proceso de aprendizaje; y Apoyos didácticos al proceso de aprendizaje.

En cuanto al primer eje, *modelos alternativos de educación básica*, se enfatizó la necesidad de impulsar una educación básica que no se conforme con los “mínimos”, sino que se enmarque dentro de un concepto de “suficiencia” que prepare para la vida

y para el permanente aprendizaje que exige el crecimiento exponencial del conocimiento en el mundo de hoy.

Se presentaron diversos trabajos relativos a modelos educativos integrales, de educación personalizada, de educación popular; modalidades de educación rural, de atención a niños desertores, y de alumnos con atraso escolar. La enorme riqueza de los trabajos refleja los intentos por construir diversas opciones para responder a los retos de las distintas realidades, problemas y expectativas de maestros, alumnos y padres de familia.

En el intercambio convivieron madres educadoras con maestras del Montessori; maestros de escuelas privadas con maestros de escuelas públicas; maestros que han vivido experiencias en pequeñas comunidades rurales y en zonas indígenas con maestros que trabajan en escuelas urbanas de altos niveles de ingreso. Sin embargo, y pese a las diferencias de contextos culturales y socioeconómicos, resulta importante destacar ciertos hilos conductores comunes que alumbran las distintas opciones. Todas ellas conciben al niño, con sus muy personales características, intereses y necesidades, como el punto de partida del proceso educativo; todas propician una acción educativa integral asignando una enorme importancia al desarrollo socioafectivo y a la formación de valores: propugnan la formación de niños seguros de sí mismos, autónomos, autocríticos, creativos, con respeto a la vida; enfatizan el “éxito” sobre el fracaso y se proponen entre sus metas formar “niños felices y exitosos”. Asimismo, conciben a la escuela como un lugar de convivencia y como un lugar de diálogo interpersonal y comunitario.

El trabajo de esta mesa finalizó con una propuesta integral de transformación de la educación básica frente a los retos y desafíos del momento histórico que actualmente vivimos.

Los trabajos presentados en torno al tema de *formación de maestros*, fueron de variada índole: algunos alumbraron el tema desde una perspectiva de análisis sociopolítico, otros desde el

ámbito de la investigación participativa, otros más plantearon propuestas curriculares para formar maestros en ejercicio.

Como introducción, se hicieron una serie de reflexiones con respecto a la construcción del concepto “calidad de la educación” en relación directa con el concepto de “calidad en la formación magisterial”. Dichas reflexiones se basaron en los resultados de una investigación sobre educación normal superior en México, que contrastó tres hitos de formulación de política educativa: 1971, 1983 y 1989.

Tres de las experiencias presentadas coincidieron en una línea de formación docente basada en la reflexión grupal de maestros sobre su propia práctica, como antecedente indispensable para innovar y buscar otros caminos. Cada una de ellas, con distinto énfasis, centra en el maestro el papel protagónico para la transformación de su práctica docente, como resultado de un proceso de confrontación colectivo, enfatizando la importancia de las historias individuales e interpersonales y propugnando un concepto de formación basado en la creación de espacios de reflexión y acción compartidos. Asimismo, todas ellas se basan en un proceso de investigación participativa, dentro del cual la etnografía juega un papel preponderante.

Otras experiencias plantearon propuestas de currículo de formación de maestros en ejercicio, basadas en diagnósticos de necesidades e intereses, y con una connotación más instrumental que permita al maestro contar con herramientas que le ayuden a resolver los problemas didácticos que diariamente enfrenta.

Se presentó un número significativo de trabajos con relación a la formación de valores y comunidad educativa. La variedad de aportaciones mostró que este tema puede ser analizado desde las más distintas perspectivas tanto disciplinarias como de la vida cotidiana. Las interrogantes sobre qué es un valor, cómo lo evaluamos, cuáles son los cambios valorales más significativos que se han dado a lo largo del presente siglo, sus causas y significados; qué papel juega la escuela como lugar privilegiado

para la formación en valores; cuáles son los valores más significativos del mexicano, permiten ver la panorámica heterogénea de un tema que a menudo se considera inasible, pero sin duda central a toda propuesta pedagógica.

Entre las experiencias presentadas, cabe destacar un proyecto educacional que busca a través de la formación de maestros como promotores y socializadores en los valores de la paz y de los derechos humanos, ofrecer a los alumnos vivencias y actividades formadoras de actitudes que favorezcan una convivencia respetuosa y un desarrollo personal en el marco de la dignidad del ser humano.

Otra experiencia proyecta la concreción de valores a partir de un nuevo concepto y modelo de orientación, que enfatiza la necesidad del diálogo entre alumnos y maestros y entre alumnos y padres. En diversas aportaciones se señala como central propiciar el diálogo y crear un ambiente de confianza y cercanía en las relaciones interpersonales, como medios para recrear y compartir los valores de respeto, responsabilidad, compromiso y solidaridad.

La diversidad y riqueza de experiencias confrontaron técnicas y enfoques tan diversos como los que se mencionan a continuación: el *Kundalini Yoga*, un cuerpo de técnicas que desarrolla el autoconocimiento en función del bienestar integral del niño; un programa de dinámicas encaminadas a propiciar el “desarrollo humano” del niño en el salón de clases; el desarrollo de habilidades de razonamiento y formación valoral a través de talleres de lectura basados en un modelo dialógico; una metodología de autoevaluación de la institución escolar a través del diagnóstico del uso del tiempo y del espacio escolar.

En la segunda parte de esta mesa de trabajo se presentaron distintas experiencias tendientes a la integración de los padres en proyectos educativos comunitarios. Todas las ponencias enfatizan la necesidad de concebir la tarea educativa como un proceso compartido y complementario donde los padres pueden jugar un

papel importante no sólo en el apoyo a la tarea educativa sino en su misma definición.

Cabe destacar entre estas experiencias la formación de padres de familia campesinos como estrategia para combatir el rezago escolar en comunidades rurales. En esta experiencia, la organización generada entre los padres ha trascendido el ámbito de la escuela, promoviendo un movimiento de base que, a partir de la integración de asociaciones de padres de familia, ha derivado en un proceso de formación encaminado al desarrollo de habilidades y actitudes específicas para la apropiación del servicio educativo y la promoción del desarrollo comunitario.

En la mesa sobre *metodologías propiciadoras del proceso de aprendizaje*, se presentaron propuestas desde distintas perspectivas disciplinarias y a partir de diversos enfoques teóricos. La conferencia inicial visualiza a la educación como una práctica estrechamente relacionada con los conflictos y contradicciones que se dan en la sociedad. Frente a la polémica del *status* científico o no científico de la educación, se señala que el conocimiento es siempre consecuencia de un proceso de construcción que implica la interacción con una realidad social cambiante. En este sentido, la educación asume el carácter de una ciencia como un sistema articulado pero permanentemente abierto a nuevos replanteamientos y construcciones. Finalmente, plantea el cambio de una concepción de didáctica centrada en el “saber hacer” a una concepción problematizadora de los saberes y la recuperación crítica de la práctica.

El Manual del Instructor Comunitario es una propuesta que se basa en estudios realizados sobre la construcción del conocimiento en la escuela misma, atendiendo a la participación de los alumnos y el maestro en la construcción de los contenidos en el salón de clases. En todos los casos, el punto de partida son las propias ideas aportadas por los niños al construir representaciones y al generar hipótesis sobre el mundo social y natural. Pese a que esta propuesta se plantea para niños pertenecientes a

pequeñas comunidades rurales con graves carencias, constituye un aporte metodológico importante para escuelas que trabajen en distintos medios.

Alrededor de este eje temático sobresalieron las experiencias de aprendizaje de la lectoescritura: la recuperación del sentido de la lengua escrita; la propuesta de “rincones de lectura”, encaminada no sólo a apoyar la metodología de la enseñanza del español, sino concebida como una estrategia de promoción del placer de la lectura y un encuentro no condicionado con el lenguaje escrito; una propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita basada en los avances de la teoría psicogenética y que ha sido implantada a nivel experimental por la Secretaría de Educación Pública con alentadores resultados.

Se presentó también una propuesta metodológica para la educación indígena bilingüe bicultural entre la población mazahua, destacando la importancia de derivar el conocimiento a partir de los ámbitos generadores inmediatos del niño indígena: su familia, su comunidad, su medio y su propio proceso y ritmo de desarrollo.

Otra propuesta fue la creación de talleres de ciencias, que responden a la necesidad de confrontar al niño con la ciencia mediante su acción directa de manera que vaya construyendo su propio conocimiento, de acuerdo con el desarrollo de los elementos lógicos que posea en esa etapa de su vida.

Por último, el periódico, la radio, la televisión y el museo, como medios de comunicación de inmensa potencialidad para generar experiencias de aprendizaje significativo en los niños, proponen diversas opciones educativas. A partir de ellas se adivina la potencialidad de generar nuevas metodologías de aprendizaje vital a través de un uso crítico de los medios de comunicación masiva.

En cuanto a los *apoyos didácticos al proceso de aprendizaje*, se presentaron experiencias tales como un equipo básico para la realización de actividades experimentales para apoyar el estudio de las ciencias naturales en sexto grado de primaria; la potencia-

lidad de la revista *Chispa* para auxiliar el aprendizaje científico; la experiencia del trabajo por fichas como parte de un proyecto de educación personalizada; la introducción de la computación como recurso didáctico y su forma de utilización en el aula.

Asimismo, se presentó un paquete de materiales especialmente diseñado a partir de la realidad de los niños de comunidades rurales, llamado “Aprender Jugando”. Editorial Esfinge presentó una serie de auxiliares didácticos titulados “Complemento Escolar”, que se ofrecen como un recurso que permite preparar al niño para enfrentar el aprendizaje de futuros conocimientos de mayor nivel de complejidad.

Por último, a través de una interesante experiencia con niños de albergues indígenas, se propone una metodología de recuperación y revaloración comunitaria a través de la propia creación de materiales, transformando un concepto en un juego, convirtiéndolo en libro o tablero de mesa, en periódico mural, o en material de desarrollo.

Consideramos que este conjunto de experiencias, más que un “deber ser” de la educación, contiene historias de procesos vividos con señalamientos de caminos, de búsquedas, de obstáculos y fracasos, y que comparten en lo más profundo el compromiso y la certeza del papel insustituible que debe jugar la educación en la construcción de un mundo mejor.