

EL PLAN... ES EL CAMINO

Por: Jorge Alonso Cotera.

Mucho antes de escuchar sobre Planes de Mejoramientos por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN), algunas instituciones educativas en Colombia ya intentaban producir instrumentos que aglutinaran el sentir de las comunidades y orientaran las acciones con el fin de mejorar aquellos procesos relacionados con los fines, propósitos y desempeños en la Escuela. Las llamadas “**capacitaciones**” a maestros y estudiantes han estado en el tintero durante varias décadas, algunas veces en función del modelo adoptado, otras, precisamente en la búsqueda de nuevos modelos.

Desafortunadamente son profusos los ejemplos que muestran como las buenas intenciones no son suficiente; Instituciones Educativas que procuran mejorar sus desempeños, miran con desespero, como muchas de sus acciones quedan frustradas y reducidas a excelentes actos protocolarios; y en otras ocasiones, se desvanecen en una serie de acciones aisladas, con tantas y tan variadas direcciones, que resulta casi imposible evaluarlas en el mediano y largo plazo.

Una reflexión sobre la experiencia ajena debe facilitarnos comprender que los grandes logros no son la simple suma de un conjunto de buenos actos, es necesario adicionalmente, que dichos actos, grandes o pequeños, sean desarrollados en la misma dirección, es decir, que resulten congruentes con el propósito general.

Es probablemente esta, una de las razones que ha tenido el MEN para proponerle a las Instituciones Educativas Colombianas, la formulación de un **plan de mejoramiento** que como producción colectiva, reúna el sentir de los diferentes miembros de la comunidad, e indique el camino a seguir en la dirección del mejoramiento.

[...] Mejorar es una necesidad humana y, al igual que las personas, las instituciones educativas mejoran cuando se lo proponen, cuando tienen una visión clara del camino que van a seguir, cuando se evalúan y cuando fijan horizontes y metas claras. [...]

[...] Los buenos resultados no son un accidente ni se logran de manera espontánea o automática. Se logran deliberadamente con un diseño y propósitos claros, en plazos de tiempos programados de acuerdo con el tipo de objetivos a lograr. [...]

[...] El mejoramiento es una actividad planeada a partir de metas definidas con un orden de prioridad, que considera los recursos disponibles y los utiliza para alcanzar las metas en unos tiempos determinados. La planeación nos permite orientarnos siempre y no sólo conocer el próximo paso, sino las rutinas y las normas o reglas que se estipulan para el trabajo de todos. [...] (MEN, 2004).

Es necesario entonces, un compromiso con un **seguimiento sistemático al plan**, con un celo bien infundado, respetando la naturaleza de las acciones e intentando siempre, que toda actividad a celebrar en y por la institución, se encuentren en el mismo sendero.

En este orden de ideas, las asesorías para la elaboración de un plan de mejoramiento no pueden ser concebidas como una práctica política, mediante la cual se excluye al ciudadano; en este caso, a los docentes, a los padres de familia, a los estudiantes, etc; a quienes se les suele marginar de los escenarios para la toma de decisiones, y a quienes solo se les convoca para que conozcan las decisiones una vez tomadas, por casi siempre, el mismo grupo de directivos y el experto que los acompaña. Por el contrario, este trabajo debe ser un ejercicio que reconociendo la inmensa incertidumbre que le sobreviene a la Escuela, juegue sus cartas a una estrategia, producto del conceso y la necesaria democratización del conocimiento y las decisiones.

[...] Hay procesos de regresión democrática que tienden a marginar a los ciudadanos de las grandes decisiones políticas (bajo el pretexto de que éstas son muy «complicadas» y deben ser tomadas por «expertos» tecnócratas); a atrofiar sus habilidades, a amenazar la diversidad, a degradar el civismo.

Los ciudadanos son rechazados de los asuntos políticos cada vez más acaparados por los «expertos» y, la dominación de la «nueva clase» impide, en realidad, la democratización del conocimiento. [...] (Morín, 1999, pág. 56)

Por otra parte, las acciones encaminadas a la cualificación de los docentes, deben alejarse también de la consideración de actividades excéntricas, con presentación en tarima de incuestionables autoridades del pensamiento pedagógico, que como “cantos de sirenas”, unas veces deslumbran a nuestros docentes, y en otras, los sumergen en un profundo desconcierto, frente al inexorable reto de mejorar, pero a la vez reconociendo, no tener clara la forma en que debe mejorar.

Lo que vengo proponiendo es, procurar en cambio, de asumir responsablemente unas acciones pensadas desde **las necesidades** de compartir experiencias con otros maestros pioneros en propuestas ya reconocidas como pilares en el cumplimiento de los lineamientos, estándares y competencias; adicionalmente, se busca con ello impactar la práctica pedagógica en su complejidad, vista como praxis, más que como un vago discurso teórico, que entre otras razones, parece no impactar significativamente el desempeño del maestro que pretende evaluar competencias.

Los escenarios de cualificación que demandamos, deben ser propuestos desde el deseo de acercar cada día más al docente con ese doble papel que solicita lo educativo, desarrollar e investigar en el aula sobre su propia práctica.

[...] A esto puede agregarse, como altamente deseable, si bien no esencial quizá, una disposición para permitir que otros profesores observen la propia labor –bien directamente, bien a partir de grabaciones en cinta- y discutir con ellos con sinceridad y honradez. [...]

[...] Creo que el desarrollo fecundo de la labor realizada en el campo del Currículo y de la enseñanza depende del perfeccionamiento de formas de investigación cooperativa entre profesores y la utilización de investigadores profesionales que apoyen el trabajo de los profesores [...] (Stenhouse, 1985).

DE LO INTERNO Y LO EXTERNO

Con el fenómeno de la globalización de los mercados como telón de fondo, los esfuerzos en procura del mejoramiento de la educación se debaten entre la necesidad de observar y dar cabida a lo externo, y la urgencia de producir y re-producir desde los contextos locales, nuevos y oportunos discursos que se reviertan beneficios en las prácticas educativas. La pertinencia de los conocimientos, es esa noción que liga estructuralmente **lo global con lo local (glocal)**, que nos muestra la oportunidad de aprender de otras propuestas, de abordar otras realidades, sin que esto redunde en detrimento de la ineludible tarea de producir a partir de las realidades más inmediatas.

[...]Existe un problema capital, aún desconocido: la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar problemas globales y fundamentales para inscribir allí conocimientos parciales y locales. [...] (Morín, 1999).

No obstante, en la confusión de este papel está el riesgo, puesto que resulta aparentemente más fácil, copiar, adicionar, adherir, adaptar, que contextualizar o re-contextualizar, ya que esto último implica reflexionar, es decir, someter a la crítica o al filtro de los argumentos, los aportes que puedan provenir de los contextos externos. Desde la perspectiva Toulminiana, buscar los **“ideales explicativos”** que den cuenta de una u otra elección; desde la perspectiva marxista, encontrar en la dialéctica [y en la dialógica] **el camino a lo concreto**, como respuesta a las necesidades; en ambos casos, sin negarnos la oportunidad de auscultar lo desconocido, lo ajeno, lo extraño, lo externo, por temor de perdernos en los límites, y correr el otro riesgo incluso, de repetir inconscientemente, lo ya transitado por otros.

[...] «la evolución cognitiva no se dirige hacia la elaboración de conocimientos cada vez más abstractos, sino por el contrario, hacia su contextualización» «la contextualización es una condición esencial de la eficacia»[...] (Morín, 1999)

“Esto último es, manifiestamente, el método científico correcto. Lo concreto es concreto porque es la síntesis de múltiples determinaciones, por lo tanto, unidad en lo diverso” (Marx, 1857)

Uno de los errores del pasado, que por supuesto, esperamos no se vuelva a cometer, es el de ver en otras experiencias, los modelos y los ideales que acríticamente debemos imitar; tal tendencia viene muchas veces justificada por la forma en que nos son presentadas dichas experiencias, más como la gran teoría a seguir o como la última maravilla del mundo, que como la práctica reflexiva y animada por el **contacto directo con el aula de clases**, y por tanto siempre cuestionable y falible, que nos anime, que nos invite a atrevernos.

La cualificación de los maestros en temáticas señaladas por los planes de mejoramiento, se proponen aquí como herramientas que permitan a los docentes, tener acceso a un conjunto de conocimientos que circulan en el contexto nacional y mundial, pero que los compromete con su respectiva re-contextualización, es decir, acudimos a la metáfora del anfibio cultural, donde el maestro se nutre en el marco de la diversidad pero, se permite pensar y producir sus propios escenarios.

Estas acciones se exponen como novedosas, en la medida en que no deben limitarse a la mera participación de los docentes a un escenario de exposición, sino como un encuentro provocado con los mismos objetos de conocimientos que ya vienen siendo aprehendidos por los docentes a través de los escenarios de cualificación que se han generado en lo local; Esto implica la evaluación cualitativa de las tareas de lecturas, la puesta en escena de conocimientos previos, el planteamiento de interrogantes quizás específicos, una nutrida retroalimentación por parte de los maestros asistentes, y las consecuentes tareas de recontextualización.

[...]La falta de articulación entre los eslabones del sistema educativo agrava las diferencias sociales, impide el aprovechamiento social del saber y debilita la nación. En la "teoría de la recontextualización" de Basil Bernstein, se entiende la educación como un proceso que toma conocimientos de manera selectiva y jerarquizada de un contexto para llevarlos a otro. Cada educador es un "recontextualizador" que sólo alcanza óptima calidad cuando, por una parte, es capaz de desempeñarse con solvencia en el eslabón del cual toma el conocimiento que difunde y, por otra, es sensible al contexto en el cual trabaja al escoger, ordenar y "traducir" el conocimiento que enseña. [...] (Mockus, 1999).

BIBLIOGRAFÍA

- Marx, C. (9 de Febrero de 1857). *ELEMENTOS FUNDAMENTALES PARA LA CRITICA DE LA ECONOMIA POLITICA*. Buenos Aires - Argentina: Siglo XXI. Obtenido de <https://creandopueblo.files.wordpress.com/2011/09/marx-elmetododelaeconomiapolitica.pdf>
- MEN. (2004). Recuperado el 02 de Febrero de 2010, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-81032_archivo_.pdf
- Mockus, A. (1999). *ANFIBIOS CULTURALES Y DIVORCIO ENTRE LEY, MORAL Y CULTURA*. Recuperado el 15 de Febrero de 2010, de <http://www.lablaa.org/blaavirtual/revistas/analisispolitico/ap21.pdf>
- Morín, E. (1999). *Los Siete saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Recuperado el 15 de Enero de 2010, de <http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf>
- Stenhouse, L. (1985). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Recuperado el 16 de Febrero de 2010, de <http://www.lie.upn.mx/docs/semopta/profesor.pdf>