



CONVIVENCIA ESCOLAR Y EL CASO DE LOS DOCENTES: DESCONFIANZAS SILENCIOS, Y EXPERIENCIAS POSITIVAS DE TRANSFORMACIÓN

DR. CHARLES KECK

EL COLEGIO DE LA FRONTERA SUR
ckeck@ecosur.mx

RESUMEN

En la actual preocupación por el bienestar de los estudiantes se suele olvidar que los docentes también están inmersos en una 'convivencia escolar' (Bibby, 2011). Esta ponencia presenta la experiencia de un grupo de docentes indígenas en Chiapas y revela una serie de deficiencias en sus relaciones educativas que suelen dejar a los mismos inmersos en un ambiente de hostilidades, desconfianzas y amenazas que llevan a la no-comunicación y el aislamiento. Estos informantes, a la vez han participado en un curso llamado Ser Docente, Ser Persona cuyo objetivo es fomentar un mayor sensibilidad relacional en los docentes mediante una formación psico-emocional altamente vivencial y pasando por un trabajo de auto-conocimiento. Participantes reportan que sus aprendizajes se han traducido en transformaciones significativas en su forma de convivir en la escuela, tanto en sus relaciones con alumnos como con sus colegas. Una nueva sensibilidad emocional y relacional les está permitiendo generar relaciones con mejor calidad de escucha y más confianza. Estos ejemplos concretos de transformación docente llevan a la conclusión que sería posible promover una nueva ética profesional en el magisterio, una que pasaría por lo que Foucault llama 'la ética del cuidado de sí'. Más que 'caer' en lo normativo, esta ética se sostiene en el desarrollo de la conciencia del sujeto y su capacidad de cultivar y cuidar su vida, y por lo mismo la vida de otros. C

Palabras clave: Actualización Docente, Cambio Educativo, Comunicación Educativa, Convivencia Escolar, Ética Profesional





INTRODUCCIÓN

La actual reforma educativa en México pone mucho énfasis en la función del consejo técnico como un espacio que logrará formalizar y canalizar al colectivo docente entorno a la profesionalización de su trabajo. En el centro de esta formulación existe el imaginario de un docente ‘comunicativo’, con capacidad de dialogar con sus pares de manera constructiva y a partir de su experiencia profesional. Sin embargo, para aquellos que conocen las características del clima organizacional en grandes extensiones del sistema educativo, se puede decir que esta muestra de fé en el dialogo profesional no está fundamentada en la realidad. En el caso de Chiapas, por ejemplo, lejos de relaciones profesionales caracterizadas por la comunicación fluida y constructiva, lo que los docentes reportan con frecuencia son relaciones permeadas por altos niveles de desconfianza, conflicto, y desinterés en el trabajo ‘duro’ de reflexionar y construir un cotidiano ‘profesional’. Esta situación se agrava en las periferias del sistema, como lo es el nivel de educación indígena, donde una serie de dificultades de orden político, geográfico y administrativo hacen que ‘el colectivo’ de docentes se viva como un ‘dolor de cabeza’ más que una promesa para el futuro.

Procedente de este panorama, evidencias anecdotaes hacen referencia a las reuniones del comité técnico como un evento temido, no porque representa el reto de tener que reflexionar en conjunto, sino porque es el espacio en donde se evidencian las diferencias irreconciliables entre docentes. En este infra-mundo magisterial el consejo técnico es la olla express que no permite obviar los conflictos, mismos que cotidianamente se manejan a través de las distancias y los silencios (mientras que no se tocan los ‘temas’ difíciles podemos ‘convivir’ a la distancia). El caso del nivel indígena en Chiapas parece ocupar el polo extremo de un gradiente de ‘incomunicación profesional’ que ha sido identificado como un problema que a nivel global no permite que los docentes se auto-actualicen (Esteve 1981, 1984).

Parece, entonces, que no será suficiente normativizar relaciones con una insistencia estructural en el funcionamiento del consejo técnico. Por sí solo, traer los docentes a la mesa no garantiza que se llevará a cabo un diálogo fructífero. Otras cosas tendrían que ocurrir en paralelo para disminuir la posibilidad de que la reforma educativa se estanque en un clima escolar que se caracteriza por una dificultad de trabajar en conjunto. Un énfasis en los comités técnicos indica que el gobierno Mexicano está apostando en un discurso parecido al ‘Cuarto Camino’ de Hargreaves y Shirley (2009), donde el cambio educativo se deriva de “la construcción de culturas





profesionales de confianza, cooperación, responsabilidad y la consolidación y funcionamiento de ‘redes’ profesionales de pares y mentores” (Harris, 2011). Aunque este Cuarto Camino parece ser opción atractiva para una reforma educativa, al mismo tiempo es importante reconocer que la confianza, cooperación, responsabilidad, y redes funcionales no caen del cielo (Kelchtermans, 1996). Mientras que el Cuarto Camino y el énfasis en los comités técnicos de la reforma educativa actual empujan a los docentes hacia una educación altamente relacional, los docentes mismos quizás no están preparados para tomar este camino (Fierro y Martínez, 2006).

Frente a esta situación, la formación y profesionalización docente serían una manera de proceder. Sin embargo, nace la incertidumbre sobre lo que el docente necesita aprender (o experimentar) para que se vuelva más comunicativo, y capaz de construir lo que Hargreaves y Shirley (2009) llaman Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPAs). Esta ponencia se deriva de un trabajo piloto que propone que los docentes podrían contribuir a la construcción de otra convivencia escolar y clima escolar si ellos pudieran estudiar su forma de relacionarse en un contexto de reflexividad dirigido hacia el auto-conocimiento. Respondiendo a la misma ‘hipótesis’ se diseñó un proceso de acción-investigación que contempla no solamente el desarrollo de un curso de formación (Ser Docente, Ser Persona), sino también el ‘mapeo’ de los aprendizajes y transformaciones que los docentes identifican como resultados de su participación en el curso. Esta ponencia pretende compartir algo de los resultados de este mapeo.

CONTENIDO

Como arriba mencioné, el estudio sobre el que se deriva la ponencia es del tipo acción-investigación, vinculado a un proyecto de formación dirigida a docentes indígenas en Chiapas. La formación (con título Ser Docente, Ser Persona) introduce a estos docentes a una nueva modalidad de formación profesional cuyo enfoque es la ética del cuidado de sí, una ética que se ubica dentro del marco de la competencia de la reflexividad. Toma la forma de una exploración sumamente experiencial y lúdica del docente como persona – una auto-exploración en viva voz de las actitudes, creencias, valores, y comportamientos de aquella persona que ocupa el puesto de docente.

Más allá de los enfoques técnico-pedagógicos que predominan en la formación de docentes, esta nueva modalidad representa, entonces, un acercamiento a la investigación crítica





de la identidad personal-profesional que se puede nombrar como una introducción al 'auto-conocimiento', y se extiende también hacia lo que es la auto-expresión y la auto-transformación. En los términos que usa Foucault en *La Hermenéutica del Sujeto* (1994) lo que el docente experimenta durante el curso es una *psicogogía*, es decir, una enseñanza que tiene el propósito de transformar al sujeto mismo.

Mientras las transformaciones que se emprenden desde una formación reflexiva para el auto-conocimiento son por naturaleza únicas para cada docente-persona, las investigaciones realizadas hasta la fecha (Keck, 2015) apuntan a movimientos generales en los docentes que implican aumentos en su:

- Creatividad y capacidad de tomar 'riesgos' profesionales que implican salir de sus rutinas ya establecidas.
- Capacidad de percibir lo que está pasando en la realidad inmediata de su salón o su institución y de responder de manera adecuada.
- Aptitud para identificar y asumir su nivel de responsabilidad en cada situación, y así disminuir sus tendencias hacia el victimismo y la pasividad.
- Sensibilidad hacia la existencia de la diversidad dentro de una población de estudiantes y colegas y el deseo de interactuar en consecuencia.
- Compromiso con el aspecto relacional que subyace dentro de la enseñanza-aprendizaje y no de 'escondarse' atrás del título de docente, el conocimiento, el curriculum y lo burocrático-administrativo.
- Transparencia en su trato con los demás y consigo mismos, llevando a aumentar el nivel de coherencia entre lo que se piensa, se siente, se dice, y se hace.
- Discernimiento en la identificación de lo importante y necesario dentro de su aula, para así evitar la situación de no sentirse facultado para priorizar sus actividades.
- Creencia en el potencial transformativo de la de educación, logrando regenerar un entendimiento de la educación como un proceso vital más que un procedimiento burocrático.





Ser Docente, Ser Persona se concibió como una forma de hacer más accesible este tipo de trabajo reflexivo para los docentes indígenas en Chiapas. Al mismo tiempo la evaluación de su impacto representó una oportunidad para generar información sobre la experiencia de docentes indígenas en relación a su trabajo. Sobre todo, entrevistas con docentes antes de empezar el curso permitió tener evidencias de cómo los docentes indígenas experimentan su vida profesional. En la construcción de este perfil de entrada se llegó a corroborar cuán lejos está su 'convivencia' de lo que se podría requerir para la construcción de una CPA. Testimonios de los docentes desdibujan lo que se puede llamar una condición de 'extreme teaching', caracterizado por un conjunto de factores políticos, organizacionales y geográficos que son vividos como 'hostiles' por los docentes. Entre otras cosas, la convivencia de los docentes indígenas en Chiapas parece ser permeada por conflicto, desconfianza y miedo. Además, la comunicación entre docentes no se vive como la forma de superar estas condiciones y de construir soluciones, sino es el medio a través del cual estas condiciones cobran vida. Muchas veces cuando se comunica es para entrar en conflicto, para generar desconfianza y mantener un clima de miedo. Por ende, el silencio – o el callar - entonces, es vivido como una manera de minimizar los riesgos de la comunicación.

A cambio, al hablar de su experiencia en el curso Ser Docente, Ser Persona está claro que los docentes han experimentado un 'uso' de la comunicación y por lo mismo una convivencia entre docentes que les resulta muy diferente. Al experimentar el habla y la escucha como una herramienta para construir entendimiento, cercanía y confianza, en vez de reforzar diferencias y 'vencer' o 'intimidar' al otro, los docentes han estado aprendiendo un nuevo código relacional que están logrando aplicar tanto con sus estudiantes como con sus colegas. Además de lo comunicativo, este nuevo código tiene otros componentes relacionados que tienen que ver, sobre todo, con una nueva sensibilidad hacia el sentir y la diferencia del otro. El haber indagado sobre sus propias dificultades, limitaciones e incoherencias les genera mayor capacidad empática en cuanto a las dificultades, limitaciones, e incoherencias del otro. La entrada de estas nuevas posibilidades en su repertorio relacional les facilita participar en la convivencia escolar de otra manera. Se identifican ahora como más conscientes y más cuidadosos de la vida relacional en la escuela. Ubican claramente la importancia de tomar mayor responsabilidad sobre su actuar dentro de sus relaciones profesionales, abriéndose a la posibilidad de salir de sus esquemas para construir algo nuevo para con sus vidas y en la escuela.





Sobre todo para los participantes que concluyeron el segundo nivel del curso (es decir, después de haber participado en un total de 5 módulos), han desarrollado un entendimiento de la importancia y potencial de una formación profesional enfocada en el auto-conocimiento del docente, y lo que se puede llamar una ética del cuidado de sí. Una maestra, por ejemplo, quien, en su primera entrevista había señalado que lo más importante de la educación era tomar en cuenta a los estudiantes ha reconsiderado la relativa importancia de los distintos actores educativos. Al ser entrevistada posteriormente a participar en el curso comenta que ha visto con claridad que es más importante todavía tomar en cuenta, cuidar, y cultivar al docente para que ellos a su vez puedan ocupar de manera más sana su lugar en la escuela y fomentar una convivencia escolar sana.

CONCLUSIONES

La documentación de los aprendizajes y transformaciones de docentes que han participado en el proceso de formación Ser Docente, Ser Persona provee evidencias muy claras de la posible importancia de trabajar 'la persona' del docente si es que el sistema educativo realmente quiere generar un cambio sustantivo en el clima y convivencia escolar. Los docentes cosechan grandes beneficios en su vida profesional al ver con más claridad su propia historia y sus tendencias relacionales. Un aumento en su capacidad de ver y comprenderse a sí mismo y a su historia es catalizador de una mayor capacidad de ver al otro y de cuidar más el importante componente relacional de la educación. Docentes que se conocen mejor, que han visto cómo es que sus relaciones están siendo condicionadas por su historia, son docentes con mayor sensibilidad en sus relaciones, y más pensantes. Sin éstas dos 'cualidades' será muy difícil pasar de una convivencia escolar regida por conflictos y silencios a una convivencia escolar regida por la comunicación y el respeto.

REFERENCIAS

Bibby, T. (2011) *Education - an 'impossible profession'? Psychoanalytic explorations of learning and classrooms*, (London, Routledge).





- Blacker, D. (1998) Intellectuals at work and in power: Toward a Foucaultian research ethic, in: T. S. Popkewitz & M. Brennan (Eds) *Foucault's challenge: Discourse, knowledge, and power in education*. (New York, Teachers College Press).
- Esteve, J.M. (1981) Fuentes de tensión individuales y sociales con incidencia en la actuación profesional del educador, In: Varios, *La calidad de la educación* (CSISC, Madrid)
- Esteve, J.M. (1994) *El Malestar Docente* (Teacher Discomfort), (Paidós, Barcelona)
- Fierro, M. Z., & Martínez, M. G. P. (2006). Los directores escolares frente al dilema de las reformas educativas en el caso de México. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 105-119.
- Foucault, M. (1994) *La Hermeneutica del Sujeto* (Ediciones de la Piqueta, Madrid)
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Harris, A. (2011). Reforming systems: Realizing the Fourth Way. *Journal of Educational Change*, 12(2), 159-171.
- Keck, C. (2015) 'Here there is order, full stop!' – radical reflexivity and teachers' migrations from the orders of education toward the (dis)orders of (self-)relations, *Teacher Development: An international journal of teachers' professional development*, 19 (1), 22-39
- Kelchtermans, G. (1996) Teacher vulnerability: understanding its moral and political roots, *Cambridge Journal of Education*, 26(3), 307-323.
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el Bienestar de los Docentes. Competencias, Emociones y Valores* (Madrid, Alianza Editorial)
- Tenti Fanfani, E. (2005). *La Condición Docente. Análisis Comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay* (Buenos Aires, Argentina. Siglo Veintiuno Editores)



