

Desafíos y posibilidades de la educación en México: hacia una transformación desde la práctica docente

Esmeralda Cuevas Quintanar ¹²

Resumen

Para comprender los desafíos de la educación en el México contemporáneo es imprescindible examinar el papel del docente, pues es él quien ha llevado a cuestras la responsabilidad del éxito o fracaso de los planes y programas implementados a lo largo de la historia. Visualizar al docente como parte de la fuerza laboral del país y analizar su contexto socioeconómico nos puede ayudar a encontrar respuestas a preguntas como ¿por qué en México la educación no es de calidad? Además, invitar al propio docente a reflexionar sobre el impacto de su labor en la sociedad y cómo, al adoptar una postura constructivista, puede propiciar cambios sustanciales en su práctica que sumen a la resolución de dichos desafíos.

Palabras clave: socioeconómico, práctica docente, incentivo, constructivismo, educación de calidad.

Abstract

To understand the challenges of Mexico's contemporary education, it is essential to examine the role of teachers, as they are the ones who bear the responsibility for the success or failure of plans and programs implemented throughout history. Viewing teachers as part of the country's workforce and analyzing their socioeconomic context can help us answer queries such as why in Mexico there is no quality education. Additionally, inviting teachers themselves to reflect on the impact of their work on society and how adopting a constructivist approach can facilitate significant changes in their practice that contribute to addressing these challenges.

Keywords: socioeconomic, teaching practice, incentive, constructivism, quality education.

¹² Estudiante del Doctorado en Investigaciones Económicas y Sociales de la Universidad Veracruzana

Del contexto a la práctica

Estudiar la figura del docente en México demanda observarlo desde múltiples perspectivas. Al entenderlo como un agente complejo, no debemos limitar el análisis al proceso de enseñanza-aprendizaje únicamente. Sino también, tomar en cuenta que forma parte de un sistema social y económico en el cual asume un rol más allá del salón de clases y que a su vez, condicionan su quehacer. “Cada profesor es diferente y encara de distinta forma los imprevistos y conflictos escolares. De allí la trascendencia de mirarlo desde diversas dimensiones: social, institucional, didáctica, interpersonal y personal.” (Hernández, 2011: 9). Pero ¿qué puede aportar el constructivismo al quehacer docente considerando las diversas dimensiones de análisis?

Para este fin, recurriremos a diversos autores y sus enfoques para vislumbrar una posible respuesta a esta interrogante. Morales sostiene que es necesario adoptar una perspectiva holística que considere todos estos factores interconectados. La teoría de la complejidad sugiere que la enseñanza es una actividad dinámica que involucra múltiples factores y variables interdependientes que interactúan entre sí de maneras impredecibles y no lineales. (Morales, 2019).

Bajo este orden de ideas, nos concentraremos en el análisis del docente dentro de la dimensión social, ya que el contexto socioeconómico del docente golpea fuertemente en su práctica. Además de lidiar con las problemáticas propias de su profesión, enfrenta en su día a día la carencia de incentivos por parte del sistema que promuevan su desarrollo profesional y propicien su movilidad social; esto genera incertidumbre y estrés, creando ciertos conflictos en lo institucional, social y personal.

Es bien sabido que la escuela pública en México se encuentra en un momento crucial de toma de decisiones que arrojarán las directrices sobre las cuales se forjarán las bases de lo que se intenta sea el cambio de paradigma del sistema educativo. Por lo que estudiar la figura del docente y el papel tan fundamental que juega en esta transición es crucial para entender y proponer cómo él mismo puede construir este cambio tan anhelado. El mundo globalizado de este nuevo siglo evoluciona a pasos agigantados y demanda un cambio de paradigma del sistema que empate con las ideologías emergentes y la modernidad, con la finalidad de construir una democracia más equitativa con igualdad de oportunidades, en la que la educación de calidad llegue a todos y no sólo a los que pueden pagar por ella. La

finalidad de este texto es invitar al docente a la reflexión de su quehacer desde una perspectiva de agente de cambio social.

En nuestros días, la escuela no puede limitarse a la transmisión de los saberes y a la formación de los jóvenes, desconociendo la realidad circundante. Una de las funciones esenciales de la escuela pública debe ser lograr que los estudiantes cuestionen, reflexionen y aborden problemáticas sociales con las que conviven cotidianamente. Pero es necesario analizar el rol que ha jugado la escuela en nuestro país, no sólo por su relevancia en la formación de individuos, sino como medio de control, manipulación y sometimiento por parte del sistema.

Es en la Acción Pedagógica donde se genera, de modo contundente, la reproducción social del poder. De acuerdo con Peña (2009), la Acción Pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, en la medida en que se imponen e inculcan significados que imprimen la selección o la exclusión, como arbitrariedad cultural, dado que un grupo inculca sobre otro la aceptación.

La trampa de la baja habilidad

La educación pública en México ha sido un tema de debate y preocupación durante décadas, ya que ha sido criticada por reproducir las desigualdades sociales, económicas y culturales existentes en el país. A pesar de ser un derecho constitucional el acceso a la educación, muchas personas no tienen acceso a ella debido a la falta de infraestructura, recursos y personal capacitado. Esto afecta especialmente a las comunidades rurales y marginadas. Es común que las personas de bajos ingresos tengan menos acceso a la educación y, cuando logran acceder, a menudo reciben una educación de menor calidad, la cual varía significativamente según la región y el nivel socioeconómico.

Las escuelas en áreas más pobres suelen tener menos recursos, profesores menos capacitados y un currículo menos completo que las escuelas en áreas más ricas. El currículo como construcción social histórica, ha reflejado a lo largo de los años, las luchas empresariales, políticas, económicas, religiosas, culturales y de identidad. Como lo dice Hernández (2011)... avances y más avances en la ciencia; pero, paradójicamente continúan prevaleciendo, y en algunos casos acentuándose, relaciones de dominación, exclusión, sometimiento, pobreza extrema, destrucción del hábitat, ruptura de valores y mucho más. (p. 68).

Desde esta perspectiva, podríamos sugerir que el Sistema Educativo en México es el resultado del sistema económico, ya que lo permea, a través de sus instituciones y las políticas públicas las cuales dictan qué se debe enseñar, cómo y a quiénes. Convirtiéndose en un aparato ideológico del estado por excelencia, en el cual reproducimos el sistema y lo perpetuamos. (Althusser: 1970).

La escuela tradicional mantiene las estructuras de poder, es decir, se nos ha enseñado de manera implícita, a quién debemos obedecer y cómo debemos hacerlo. Se ha enseñado a los estudiantes a obedecer la ley y las instituciones de poder sin cuestionarlas. Especialmente Althusser y Bourdieu aportan ideas esenciales al respecto. Althusser considera que la escuela sabe cumplir muy bien su rol en el contexto entre dominadores y dominados, pues educa según las directrices del Estado y del gobierno en turno, quienes a su vez, obedecen a los intereses de la élite privilegiada. La escuela toma a su cargo a los niños de todas las clases sociales y desde el preescolar se les inculca “habilidades” cubiertas por la ideología dominante, y a partir de 1960 utiliza libros de texto gratuitos como herramienta de adoctrinamiento.

Es cierto que los docentes pueden reproducir de manera inconsciente las desigualdades y relaciones de dominación existentes en la sociedad mexicana dentro del salón de clases. Esto puede deberse a la falta de capacitación y conciencia sobre estos temas, así como a la presión y expectativas del sistema educativo y la sociedad en general.

El docente es una figura clave en la construcción del ciudadano mexicano y su formación en valores y habilidades. Sin embargo, el concepto de ciudadano ideal que se ha promovido históricamente en México a menudo se ha relacionado con la obediencia y la adaptación al modelo capitalista, en lugar de fomentar la crítica y el pensamiento crítico.

Para abordar estas problemáticas, es importante que los docentes conozcan y dominen temas de igualdad, justicia social y diversidad cultural. También es importante que se fomente la reflexión crítica y la participación activa de los estudiantes en el aula, para que puedan desarrollar habilidades para analizar y cuestionar los sistemas de poder y las desigualdades existentes en la sociedad mexicana. De esta manera, se pueden formar ciudadanos más críticos y conscientes que estén mejor preparados para enfrentar los desafíos del mundo actual.

La realidad es que el docente se enfrenta a una contradicción al momento de considerar su desarrollo profesional. La Teoría de Juegos de Nash puede aplicarse para entender la toma de decisiones del docente en cuanto a su desarrollo profesional. Esta teoría sugiere que en una situación en la que los participantes toman decisiones estratégicas, el equilibrio de Nash ocurre cuando ninguna persona puede mejorar su posición unilateralmente. En otras palabras, es un punto en el que cada jugador está haciendo lo mejor que puede, dadas las acciones de los demás jugadores. La mejor alternativa no siempre es la toma de decisiones más óptima para el conjunto de individuos. Dicho de otro modo, en el caso de los docentes la mejor decisión sería mantenerse siempre en su zona de confort, ya que su desarrollo profesional pocas veces genera incentivos que lo lleven a tener movilidad social o económica, esto afecta su motivación y compromiso para con su práctica.

En este sentido, el papel de las instituciones es fundamental para garantizar que los incentivos adecuados se ofrezcan a los docentes en México y para promover el desarrollo profesional del profesorado en el sistema educativo. Como bien señala North (2012), las instituciones son las reglas del juego en una sociedad, ya que definen y limitan el conjunto de elecciones de los individuos permeando su interacción y en el caso de la educación, las instituciones deben garantizar que se establezcan normas claras y justas para el desempeño docente y que se ofrezcan incentivos adecuados para motivar y apoyar el desarrollo del profesorado.

El salario es un importante incentivo para cualquier trabajador, incluyendo los docentes. Desafortunadamente, en México los incentivos económicos y no económicos ofrecidos a los docentes son a menudo precarios y no están diseñados para motivarlos a mejorar su desempeño o invertir en su desarrollo profesional.

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), en el cuarto trimestre de 2022, las ocupaciones con mayor número de trabajadores en México fueron profesores de enseñanza primaria con 34.4%, equivalente a 583k docentes. Los profesores de enseñanza secundaria representan el 18%, equivalente a 305k docentes. Los profesores de enseñanza preescolar con un 13.5%, equivalente a 229k docentes. Y los profesores de preparatoria o equivalentes alcanzan el 8.99%, equivalente a 152k docentes.

En el mismo trimestre, el sector de Servicios Educativos registró un producto interno bruto de \$953,990M MX. Con un salario promedio mensual de \$6.91k MX para profesores de enseñanza primaria, \$7.21k MX profesores de enseñan-

za secundaria, \$6.4k MX profesores de enseñanza preescolar y \$7.53k MX para profesores de preparatoria y equivalentes. Los docentes mejor pagados los encontramos en Escuelas de Educación Superior del sector público, con un salario mensual promedio de \$8k MX. Sin embargo, los docentes que laboran en Escuelas de Educación Superior Privadas, el salario es de únicamente \$4.76k MX mensuales.¹³

Los datos anteriores confirman la aseveración de muchos docentes: los maestros somos mal pagados, además de confirmar la desigualdad de salarios que existe incluso entre docentes que laboran en el sector público y el privado. Aquí podríamos encontrar respuesta a la pregunta que cruelmente la sociedad ha formulado en torno al quehacer docente: ¿por qué en México no tenemos buenos maestros? Responsabilizando a la figura del docente de las fallas del sistema sin observar que el maestro también forma parte de la burocracia en este sistema capitalista y también sufre esta alienación de la que habla Marx.

Si concebimos al docente como un trabajador más, los trabajadores son meros engranajes en una maquinaria organizativa que sólo busca maximizar la eficiencia y el lucro. (Marx: 1867). El concepto de alienación que propone Marx muestra las contradicciones inherentes al capitalismo como una crítica a la acumulación del capital y a la concentración del poder y explotación de la clase trabajadora. “La alienación no es un accidente, sino una consecuencia necesaria del modo de producción capitalista.” (Marx, 1867). Esto es lo que ocurre con los docentes, quedan alienados de su quehacer: “El trabajador se convierte en un mero engranaje de una máquina, y su trabajo se vuelve repetitivo y monótono. Como resultado, el trabajador pierde su creatividad, su capacidad de pensar y tomar decisiones y se siente separado de la producción y de su propio ser.” (Braverman: 1974).

Este tipo de alienación en el lugar de trabajo puede tener consecuencias negativas para la salud mental y física del docente, así como para su vida personal y social fuera del salón de clases. Weber argumenta que la burocracia puede llevar a la despersonalización y a la falta de iniciativa y creatividad en el trabajo, lo que lleva al docente a sentirse dentro de una “jaula de hierro”. Weber (2007), dice que la jaula de hierro se refiere a la rigidez y la impersonalidad de la burocracia,

¹³ www.datamexico.org

donde las decisiones se basan en reglas y procedimientos establecidos, sin tener en cuenta las necesidades o circunstancias específicas de los individuos. Los empleados son tratados como meros ejecutores de tareas, sin tener la capacidad de tomar decisiones autónomas o innovar en su trabajo.

Los maestros se ven obligados a seguir una serie de procedimientos y reglas rigurosas durante la planificación y la enseñanza de sus clases. Si bien esta estructura administrativa puede garantizar una cierta uniformidad y consistencia en la educación impartida, también limita la capacidad de los educadores para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes y para innovar en su enfoque pedagógico. De esta manera, el ambiente burocrático en la educación pública puede resultar en una pérdida de creatividad y espontaneidad en la enseñanza, y puede obstaculizar la capacidad de los educadores para responder eficazmente a las necesidades cambiantes y diversas de los estudiantes.

En este sistema, resulta difícil para el docente encontrar oportunidades de ascenso socioeconómico, ya que se crean complementariedades negativas entre la educación que se imparte y las instituciones. Para explicar esta complementariedad recurriremos a Schneider, quien explica en qué consisten y cómo se crean. Schneider (2013), nos dice que el sistema económico que predomina en Latinoamérica se caracteriza porque un pequeño número de grandes empresas dominan la economía, y un gran sector informal coexiste con el empleo formal. Él lo llama Capitalismo Jerárquico, el cual, según el autor, se ha consolidado gracias a factores históricos y políticos como el legado del colonialismo, la prevalencia de regímenes autoritarios y la influencia de actores externos como Estados Unidos y las instituciones financieras internacionales.

Las complementariedades negativas, se crean entonces, cuando el tipo de industria que predomina en este sistema jerárquico limita el tipo de habilidades y preparación profesional de los trabajadores a las necesidades específicas de dicha industria. En el caso de México, principalmente la manufacturera, sólo necesita mano de obra capaz de realizar funciones no especializadas que requieren habilidades básicas o limitadas. Esto no crea incentivos para que los trabajadores o las propias firmas inviertan en su profesionalización. Al mismo tiempo, las industrias que se establecen en el país son, en su mayoría, maquilas o industrias que transforman materias primas ya que no hay suficiente personal capacitado que genere destrucción creativa¹⁴ porque el tipo de habilidades que poseen los trabajadores

¹⁴ Término acuñado por Joseph Schumpeter (1942) para describir el proceso por el cual la innovación y el cambio tecnológico destruyen las viejas formas de producción y crean nuevas formas de actividad económica.

son básicas y limitadas.

Es aquí donde se crea esa complementariedad negativa: a menor demanda de habilidades por parte de la industria, menos preparación se requiere. Lo que se traduce en menos demanda de calidad educativa por parte de la sociedad, ya que sólo es necesario poseer habilidades básicas como leer, escribir y habilidades matemáticas básicas. En el caso del quehacer docente, estas complementariedades también se vuelven negativas al demandar al docente dominio de contenidos básicos, contemplando sólo aprendizajes fundamentales que requieren mínimo esfuerzo en su planeación.

Algunos datos duros nos muestran esta complementariedad negativa que se da en el sistema Jerárquico: 5.4 millones de mexicanos no saben leer ni escribir. Más de 10 millones de mexicanos no terminan la primaria y 16 millones más, no terminan la secundaria.¹⁵ “Un análisis detallado de las habilidades también es indispensable en términos prácticos y de políticas, ya que las habilidades y el capital humano establecen los parámetros para posibles estrategias de desarrollo, así como para el potencial a largo plazo de un desarrollo más equitativo.” (Schneider, 2013).

En concreto, lo que puede considerarse como habilidades técnicas según el Banco Mundial o la resolución de problemas en entornos ricos en tecnología según la OCDE, es mayor en los países desarrollados y no en los países en desarrollo, como México; no sólo porque la población está menos capacitada, sino que la demanda de los empleadores en los países en desarrollo no requiere este tipo de habilidades tecnológicas de “primer mundo”. La demanda de educación es mínima si no hay buenos trabajos que requieran esas habilidades y que además sean bien remuneradas. Schneider llamó a esto la “Trampa de la baja habilidad” (Low-skill Trap).

Tal vez esta trampa de respuesta a la cruel pregunta ¿por qué en México no hay buenos maestros? Y explique por qué la educación en México no se considera de calidad. Tanto los docentes como el alumnado pueden sentirse frustrados o insatisfechos con los resultados del sistema. Los docentes pueden considerar que sus esfuerzos no están siendo valorados o reconocidos, mientras que los estudiantes piensen que se les está imponiendo un enfoque de aprendizaje que no se adapta a sus necesidades o intereses individuales.

¹⁵ (INEGI, 2020)

La propuesta constructivista

Ante toda esta incertidumbre, ¿qué sí puede aportar el docente? y ¿qué teoría pedagógica puede ayudar al maestro en su compleja labor? El constructivismo parece tener una respuesta.

Al hablar de incentivos a los docentes, podría entenderse que se toma una postura conductista con respecto a cómo concebimos la actividad docente: estímulo-respuesta. Pero en realidad, lo que se trata de mostrar son los posibles escenarios que propicien desarrollar la creatividad y la resolución de problemas, los cuales, según el Foro Económico Mundial, forman parte de las habilidades esenciales del futuro para cualquier persona en el ámbito laboral. Entonces, ¿qué otros incentivos, además de un mejor salario, necesita el docente para mejorar su práctica en términos de creatividad y resolución de problemas?

Iniciemos por revisar el concepto de incentivo. De acuerdo con Laffont y Mortimer, el incentivo es la promesa de una compensación por realizar cierta acción que desea quien ofrece el incentivo (Laffont y Mortimer, 2002). Es la recompensa total, que abarca los aspectos financieros y no financieros, condicionada a la medición del resultado de un trabajo o a la observancia de ciertas normas de conducta (Town et al., 2004). “Los salarios del trabajo dependen del contrato que se celebra entre estas dos partes, cuyos intereses de ningún modo son idénticos. El trabajador desea recibir cuanto más sea posible y los patrones dar cuanto menos sea posible” (Smith, 1776, lib. 1, cap. 8, 110).

Pero, cuando hablamos de incentivos que no necesariamente se refieren al salario, nos encontramos con una disyuntiva: ofrecer incentivos monetarios a los trabajadores no garantiza que tendrán un mejor desempeño en tareas complejas. Algunos psicólogos afirman que los incentivos monetarios tienen un efecto contrario cuando se trata de desarrollar tareas complejas, como diseñar algún proyecto o resolver algún problema/tarea compleja que requiere desarrollar una solución creativa, innovadora o que genere destrucción creativa.

Según un estudio del reconocido psicólogo de la Universidad de Princeton, Sam Glucksberg (1962), los incentivos monetarios pueden no ser efectivos para motivar a los trabajadores, y en realidad pueden distraerlos. En el estudio, Glucksberg dividió a los participantes en dos grupos y les pidió resolver el conocido “problema de la vela”, en el que debían fijar una vela a la pared sin que gotee cera sobre la mesa. A uno de los grupos se le ofreció un incentivo en efectivo si resolvían el

problema más rápido que el otro grupo. Contrariamente a lo esperado, el grupo incentivado tardó casi cuatro minutos más en completar la tarea. Glucksberg explica que esto sucede porque los incentivos externos como el dinero o los premios pueden disminuir la motivación de una persona para realizar una tarea, ya que se enfocan más en el incentivo en sí mismo que en el disfrute y la satisfacción que obtienen al realizar la actividad. (Pink, D. H., 2009). Él utiliza la teoría neconductista de las pulsiones para explicar los resultados. Una alta pulsión puede prolongar la dominancia de un hábito y, por lo tanto, impedir que un hábito correcto se vuelva predominante. (Gick, M. L., & Holyoak, K. J. ,1980)

Entonces, un incentivo funciona cuando la tarea a realizar no presenta un grado de complejidad alto. Pero si queremos que alguien haga algo complejo, algo creativo, algo en lo que tengan que pensar, las recompensas no funcionan. Incluso pueden tener el resultado opuesto y hacer que las personas tengan un bajo desempeño.

En el caso de los maestros, la creatividad y la resolución de problemas son habilidades indispensables en su práctica. Así que proporcionar al docente incentivos monetarios no es suficiente. El docente debe tener libertad y autonomía que le permita salir de esa *jaula de hierro* que lo mantiene alienado de su práctica. Una propuesta es adoptar un enfoque constructivista no sólo aplicado en su práctica con los alumnos, sino en su mismo quehacer. “El constructivismo se define como una corriente teórica que se ocupa de analizar cómo las personas construyen su conocimiento a partir de su experiencia y de sus interacciones sociales y culturales.” (Díaz Barriga, 2006: p. 30). De esta manera, el docente debe ser un facilitador del aprendizaje y no solo un transmisor de conocimientos. Para ello, el docente debe concebir su práctica como una construcción conjunta, en la que el alumno es un participante activo y no un mero receptor de información.

El docente puede adoptar una postura constructivista en su práctica educativa a través de la metacognición, la cual implica reflexionar sobre su forma de enseñar y aprender a aprender como docente. Según Flavell (1979), la metacognición implica una toma de conciencia sobre los procesos mentales involucrados en la comprensión y resolución de problemas, así como la capacidad para aplicar estrategias cognitivas eficaces en situaciones de aprendizaje. En el enfoque constructivista, la metacognición se considera fundamental para el aprendizaje autónomo y significativo, ya que permite al estudiante comprender su propio proceso de aprendizaje, reflexionar sobre sus errores y aciertos; así como tomar decisiones más informadas sobre cómo abordar nuevos desafíos.

Al reflexionar sobre su propio proceso de enseñanza, el docente puede convertirse en un facilitador que promueva la participación activa de los estudiantes, estimule su creatividad y pensamiento crítico, proporcione retroalimentación constante y que crea un ambiente de aprendizaje positivo y colaborativo. Para impulsar esta mejora de la práctica docente desde una perspectiva constructivista, es fundamental que se comprenda que el aprendizaje es un proceso que se da a lo largo de toda la vida y que se construye a partir de la experiencia y las interacciones sociales y culturales. En este sentido, el docente debe ser capaz de aplicar estos aspectos no solo en el salón de clases, sino en su propio desarrollo profesional.

Es necesario que el docente se reconozca a sí mismo como un individuo capaz de construir su propio conocimiento y desarrollar su potencial a través de la experiencia. De esta manera, podrá generar aprendizajes significativos y reconocerse como agente de cambio en su contexto. Para lograrlo es fundamental que el docente tenga la libertad y autonomía necesarias para explorar nuevas formas de aprendizaje y desarrollo, y salir de la resignación y el conformismo que pueden limitar su capacidad para innovar y generar cambios significativos en su propia práctica y en el entorno educativo en el que se desempeña.

La pregunta clave que debe formularse el docente es cómo se concibe a sí mismo y, en función de ello, a qué proyecto debe aportar, y así, construirlo y desarrollarlo en coordinación conjunta con sus alumnos, aprendiendo desde su contexto social. Al hacerlo, el docente deja de ser la figura autoritaria que sólo posee conocimiento y las verdades universales; ahora él crea condiciones de aprendizaje donde interactúa con sus alumnos, lo que lo lleva a mejorar su práctica y al mismo tiempo, cumple con su función sustantiva: enseñar.

Kant sostiene que la mente humana es activa en la construcción del conocimiento, y que la experiencia sensorial se organiza a través de las categorías mentales innatas que estructuran nuestra percepción y comprensión de la realidad. Como señala Hookway (2010), “Kant argumentó que la mente humana no es un receptáculo pasivo para la información que recibe, sino que es una fuente activa de estructuras conceptuales que dan forma y significado a los datos sensoriales”.

Este enfoque de Kant en la construcción activa del conocimiento ha sido adoptado por muchos teóricos constructivistas, como Jean Piaget y Lev Vygotsky, quienes han ampliado y refinado esta perspectiva en el campo de la psicología del desarrollo. Como señala Phillips (1995), “Piaget y Vygotsky han utilizado la idea kantiana de que la mente humana es activa en la construcción del conocimiento para desarrollar teorías sobre cómo los niños construyen su comprensión del

mundo que les rodea”.

Cuando se realizan proyectos de la escuela a la comunidad, se orienta a los alumnos a buscar soluciones sobre una determinada problemática desde su contexto y el docente, entendido como agente de cambio en su práctica, promueve la participación activa y crítica de los estudiantes en la solución de problemáticas sociales, culturales y ambientales presentes en su entorno.

Según Vygotsky, el aprendizaje es un proceso social y cultural, y el conocimiento se construye a través de la interacción y el diálogo con los demás. En su teoría del aprendizaje, Vygotsky destacó la importancia del andamiaje, es decir, la ayuda que los adultos y los compañeros proporcionan a los estudiantes para construir su propio conocimiento (Vygotsky, 1978). Con esto, podemos decir que, aunque el alumno es autor de su aprendizaje, la figura del docente sí es relevante e indispensable en este proceso.

En este sentido, los docentes tienen la responsabilidad de preparar a sus estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual y futuro, y de fomentar valores como la tolerancia, el respeto, la justicia y la solidaridad. Deben ser capaces de motivar a los estudiantes a pensar críticamente y a cuestionar las situaciones injustas que ocurren en la sociedad.

Se ha identificado que al utilizar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se forman personas capaces de interpretar los fenómenos y los acontecimientos que ocurren a su alrededor. Se desarrolla motivación hacia la búsqueda y producción de conocimientos dado que a través de atractivas experiencias de aprendizaje que involucran a los estudiantes en proyectos complejos y del mundo real se desarrollan y aplican habilidades y conocimientos. La implementación de proyectos permite una serie de beneficios para los procesos de aprendizaje-enseñanza: La integración de asignaturas, organización de actividades en torno a un fin común, definido por los intereses de los estudiantes y con el compromiso adquirido por ellos; se fomenta la creatividad, la responsabilidad individual, el trabajo colaborativo, la capacidad crítica, la toma de decisiones, la eficiencia y la facilidad de expresar sus opiniones personales.

El ABP permite a los estudiantes experimentar las formas de interactuar que demanda el mundo actual. La figura del maestro se convierte en mediador, cuya función es proveer un ambiente propicio para el desarrollo de los estudiantes. El rol del alumno es el de aprendiz, quien se enfrenta a situaciones que requieren

investigación, creatividad, pensamiento crítico, empleo de tecnología, etc.

“El desarrollo de proyectos, así como el desarrollo de solución de problemas, se derivaron de la filosofía pragmática que establece que los conceptos son entendidos a través de las consecuencias observables y que el aprendizaje implica el contacto directo con las cosas”. (Dirección de Investigación y Desarrollo educativo ITEMS, 2000).

Al adoptar una postura constructivista en su práctica docente, el maestro se convierte en un agente activo de su propio aprendizaje capaz de reflexionar críticamente sobre sus propias prácticas y su impacto en el aprendizaje de sus estudiantes, desarrollo profesional y el impacto de su labor en la sociedad. Esta reflexión crítica lo lleva a buscar constantemente nuevas formas de mejorar su enseñanza y a experimentar con nuevas estrategias y metodologías para lograr una educación más efectiva, a pesar de la falta de incentivos y las adversidades que el propio sistema económico imponga.

En realidad, la importancia de que el docente reflexione sobre su práctica desde un enfoque constructivista y se reconozca a sí mismo como agente de cambio social, es empoderarlo a encontrar esa motivación intrínseca que va más allá de incentivos monetarios: lo lleva a contemplar su misión de vida. Ya que su labor educativa influye significativamente en el desarrollo de las nuevas generaciones y, por ende, en el futuro de la sociedad. Como afirma Paulo Freire, “el papel del educador no es el de hablar al hombre de lo que él no sabe, sino el de hacerlo capaz de aprender lo que necesita” (Freire, 1970, p. 19).

Además, los docentes influyen en el cambio social a través de su labor en la comunidad educativa. Al trabajar con los padres de familia, otros docentes y líderes comunitarios, los docentes pueden plantar la semilla del cambio social. Como afirma Nelson Mandela, “la educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo” (Mandela, 2003). Así que, a todos los docentes de México, sepan que cambiar el mundo sí está en sus manos.

Conclusión

Una parte esencial del proceso de aprendizaje radica en la evaluación. Por consiguiente, rescatar los principios de la evaluación constructivista resulta altamente valioso a manera de conclusión. En primer lugar, es importante recordar que la evaluación debe ser un proceso integral que abarque desde el principio hasta el final, y en el cual la retroalimentación juegue un papel crucial, centrándonos en el proceso. Como maestros, debemos estar atentos a escuchar a nuestros alumnos en todo momento y estar abiertos a recibir retroalimentación tanto de ellos como de sus padres y colegas. Es imperativo romper con las estructuras de poder establecidas y colaborar con los estudiantes para crear proyectos significativos que cuestionen la realidad, sin temor a replantear nuestra propia concepción del mundo.

En este sentido, debemos incentivar la innovación en el pensamiento de nuestros alumnos, comenzando por brindarnos la oportunidad de pensar de forma diferente y estimular nuestro propio lado creativo, crítico y reflexivo, ya que no podemos enseñar lo que no somos capaces de experimentar por nosotros mismos. Es fundamental explorar otras formas de hacer las cosas y considerar alternativas al sistema actual, en donde la única autoridad radique en el proceso de enseñanza-aprendizaje y guíe la práctica educativa desde la diversidad, sin imponer una única forma de pensar.

En última instancia, buscamos alcanzar una educación liberadora, tal como propuso Paulo Freire, en la cual se fomente el desarrollo integral de los estudiantes y se promueva la autonomía y el pensamiento crítico. Este enfoque permitirá que nuestros educandos sean ciudadanos comprometidos y capaces de cuestionar el status quo, contribuyendo así al progreso de la sociedad en su conjunto.

Persistamos en avivar ese libido sciendi que trasciende cualquier incentivo y que perpetua la misión de vida que hemos elegido: ser artífices del cambio. Porque sólo cuando nos abrazamos a este deseo inextinguible, podemos abrazar plenamente nuestra vocación como cambiantes arquitectos de la sociedad.

Referencias bibliográficas

Althusser, L. (1970). Ideología y aparatos ideológicos del estado. Freud y Lacan. Buenos Aires: Nueva Visión.

Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1978). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México, D.F.: Trillas.

Bourdieu Pierre. Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI.

Castro, M. M., & Ayala, F. R. (2013). El enfoque constructivista en el proceso enseñanza-aprendizaje y su relación con el rol del docente. Revista de Investigación Académica, 22, 1-11.

Douglas, N. (2012). Instituciones, cambio institucional y desempeño económico. Cuarta reimpresión. Fondo de Cultura Económica.

Durkheim, E. (2002). Las Reglas del Método Sociológico. Alianza Editorial.

Flavell, J. H. (1979). Metacognición y monitorización cognitiva: una nueva área de investigación cognitivo-desarrollista. Psicología norteamericana, 34(10), 906-911. doi: 10.1037/0003-066X.34.10.906.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

Fullan, M. (2007). The new meaning of educational change. Teachers College Press.

Gick, M. L., & Holyoak, K. J. (1980). Analogical problem-solving. Cognitive Psychology, 12(3), 306-355.

Glucksberg, S. (1962). Influencia de las instrucciones, incentivos y asociaciones verbales sobre el rendimiento de resolución de problemas. Journal of Experimental Psychology, 63(1), 36-41.

Hernández Griselda, 2011. Práctica docente, más allá de cuatro paredes, pizarrón y mesabancos.

Mandela, N. (2003). Discurso en Trafalgar Square, Londres.

Marx, K. (1867). El Capital. Fondo de Cultura Económica.

Marx, K. (2007). Selected writings. Oxford University Press.

Morales, S. (2019). Enseñar en la complejidad: una propuesta desde la teoría de la complejidad. *Revista de educación y desarrollo*, (31), 52-67.

Peña, M. (2009). Acción Pedagógica y Violencia Simbólica. *La Pedagogía Crítica Latinoamericana en el siglo XXI*. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (27), 1-19.

Piaget, J. (1962). *Juego, sueño y fantasía en la infancia*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Sánchez, J. (2018). *Las ventajas del aprendizaje basado en proyectos*.

Schneider, B. R. (2013). *Hierarchical Capitalism in Latin America*. Cambridge University Press.

Silva Arturo, 1973. Paulo Freire: una educación para la liberación, Extracto de: *La escuela fuera de la escuela*, Madrid, Editorial Atenas, pp. 69-11.

Vygotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Weber, M. (2007). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Alianza Editorial