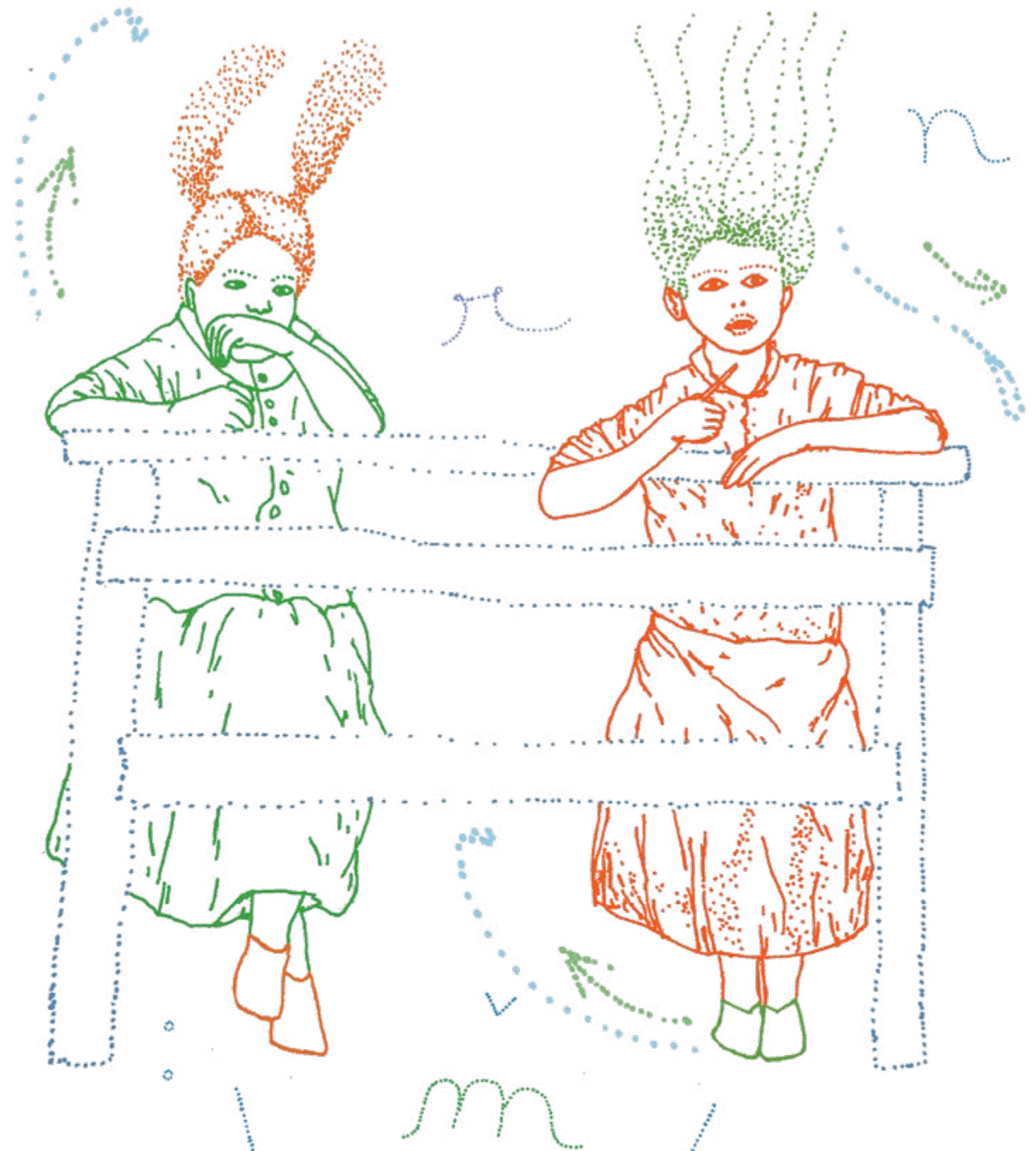




Aprender y enseñar en obolip



Gabriel Cámara y Cervera
Director general
del Consejo Nacional de
Fomento Educativo.



En el contexto de la Cuarta Transformación (4T) es justo preguntar por el servicio educativo que debería acompañar este cambio. La transformación se cifra en la conocida proclama «por el bien de todos, primero los pobres», impulso radicalmente democrático para incluir a los excluidos y hacer de la justicia una realidad social. Propongo que sea la generosidad de tantos luchadores sociales –un esfuerzo que no tuvo ni podría tener precio– el referente para estimar y decidir sobre el servicio educativo que corresponde a la 4T y, explícitamente, confiar en los movimientos autónomos de maestras y maestros que, como lo hicieron con su participación democrática, son quienes deciden, afirman y vuelven permanente el cambio.

Un factor decisivo para el triunfo democrático, antes y durante el proceso electoral, fue el rechazo a las políticas neoliberales por parte de la mayoría de docentes de escuelas públicas. Este rechazo se centró en la afectación a su situación laboral, subordinada a los resultados de una serie de pruebas estándar decididas y ejecutadas por el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE), emblema de las reformas del Pacto por México.

En 2019, el descontento del magisterio se asentó al derogarse las leyes del sexenio anterior y eliminarse el poder extraordinario que se otorgó al INEE, transformado a una débil

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Se aquietó el peligro general, pero continuó latente la inconformidad entre docentes debido a la percepción de que seguían siendo sujetos de evaluaciones por parte de un organismo paralelo, desligado de la Secretaría de Educación Pública, a la usanza neoliberal.

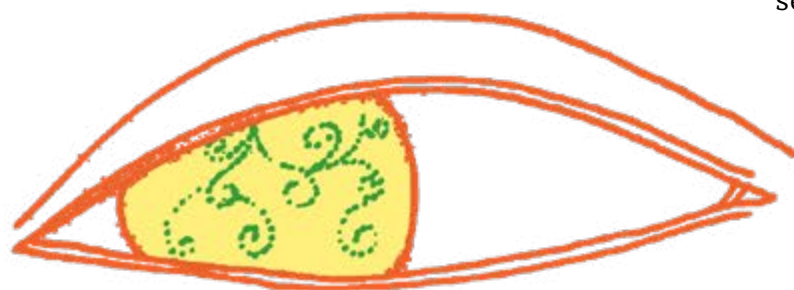
Además del parteaguas constitucional, con respecto a la administración anterior, la política educativa de este sexenio estableció cuatro líneas preferentes de transformación educativa: revindicar la dignidad de los y las docentes no sólo en la ley, sino en el discurso y la práctica; garantizar becas a estudiantes de familias pobres, para que nadie quede excluido del servicio por falta de recursos; poner en manos de las comunidades escolares el recurso destinado a mantener y mejorar los espacios, al privilegiar a aquellas más pobres y apartadas, y producir nuevos textos escolares con orientación humanista –acción que no arrancó sino hasta después de la pandemia–.

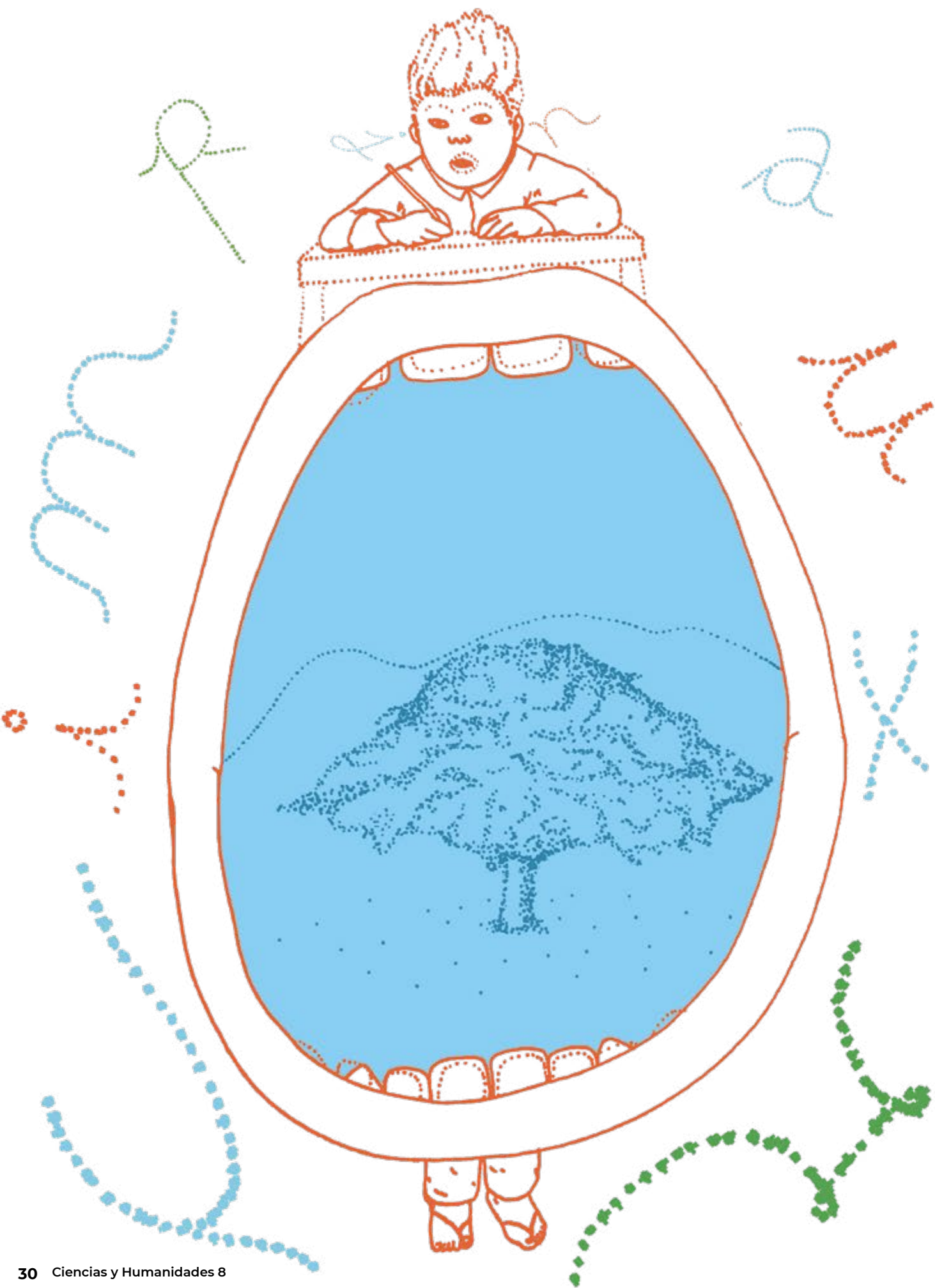
Una política importante de la reivindicación magisterial ha sido otorgar plazas de base a docentes eventuales, aumentar progresivamente los salarios más bajos y dar oportunidades para concursar por mejores posiciones. Además de los beneficios materiales, al final del segundo tercio del sexenio, los maestros recibieron un inesperado marco curricular de avanzada, el cual

es una antología de ideas ajenas al pensamiento y la práctica habitual en las escuelas públicas. De lo anterior se concluye que los docentes han sido más receptores de beneficios externos que agentes de la transformación educativa, contrario a lo que sugiere el presidente: que la libertad no se implora, se conquista.

En particular, el nuevo marco curricular apareció como trueno en cielo despejado, consonante con la insurgencia popular del momento, pero sin referencia a prácticas docentes probadas en el país o en otras partes del mundo. El carácter abstracto de la propuesta ha suscitado críticas de voces expertas, aunque los docentes aprecian que se les reconozca su autonomía profesional para adaptar su labor a la diversidad étnica, cultural, lingüística y geográfica de sus comunidades. Este reconocimiento permite entrar de lleno a lo que el aprendizaje en diálogo ofrece a la 4T.

Desde una perspectiva diferente, conviene repetir lo que debería ser obvio: que una política pública será eficaz en la medida en que, en la base, haya gente que vive lo que la política dispone (Berry, 2015). Las políticas educativas de los nuevos gobiernos han sido mayormente reformas estructurales, en las que el eje es la elaboración de un nuevo programa de estudio y sus correspondientes textos escolares. El exiguo resultado de estas reformas estructurales y





la regularidad con la que suceden revelan que se repite un desacierto. Son elaboraciones de un pequeño grupo, sancionadas por la autoridad, impuestas y expuestas en cursos escalonados a 1.2 millones de maestras y maestros del país. Los resultados han sido siempre, por decir lo menos, escasos.

Algo semejante podemos señalar de las conocidas proclamas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020) y otros organismos internacionales con los que no podemos estar más de acuerdo, pero cuya eficacia queda en duda por ser repetitivas, siempre más urgentes y con la misma propuesta elemental de asignar más recursos al servicio, sin proponer un quiebre radical en la estrategia.

La pandemia sacudió a los sistemas educativos por la pérdida de los aprendizajes esperados y las repercusiones emocionales del largo confinamiento. La tragedia permitió también percibir el carácter ilusorio de suponer que, en auditorios cautivos, los y las estudiantes aprenden lo que les enseñan sus docentes. En contraste con la ilusión de educar en auditorios cautivos, la práctica del aprendizaje en diálogo asegura tanto el interés del estudiante como la capacidad del docente. En este diálogo intencional no cabe la imposición ni el engaño o el desaliento; lo intelectual y lo afectivo, lo ético y lo técnico se

acomodan analógicamente, sin desperdicio, con inclusión plena y eficacia asegurada. Personalmente, cara a cara, quienes emprenden juntos la aventura de explorar lo que les interesa ejercen la autonomía de la que dependen el aprendizaje y la convivencia. En encuentros semejantes se vive lo que llamamos práctica tutora.

La práctica tutora fue intensa desde sus orígenes, de 1997 a 2003, en la Posprimaria Comunitaria Rural del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe); después menguó con el despido del grupo que la impulsó, volvió en 2015 con algunos de los promotores iniciales y continuó con dificultades los dos primeros años del actual sexenio. Claramente al inicio del último tercio, la práctica tutora permea el trabajo del Conafe y –más importante aún– muestra haberse arraigado en el sistema educativo nacional, como movimiento de base, en amplios grupos de docentes y autoridades. El poder del movimiento aparece en el modo como viven los docentes la práctica tutora, con o sin apoyo oficial, por convicción profunda, y la comparten profesional y generosamente.

La transformación que empezó en grupos multigrado de pequeñas comunidades rurales se extiende en otros países (Chile, Argentina, Perú y algunos de Centroamérica). El solo hecho de poner el servicio educativo en función del interés particular del estudiantado produce un



cambio radical. El interés de aprender es el factor decisivo del ámbito educativo, lo paradójico es que la escuela convencional no le dé suficiente espacio (Sarason, 2004, p. 7). Sabemos que lo que se estudia con interés no tiene desperdicio, incorpora lo mejor de la persona, se aprende, se hace propio y produce un gozo al compartirlo.

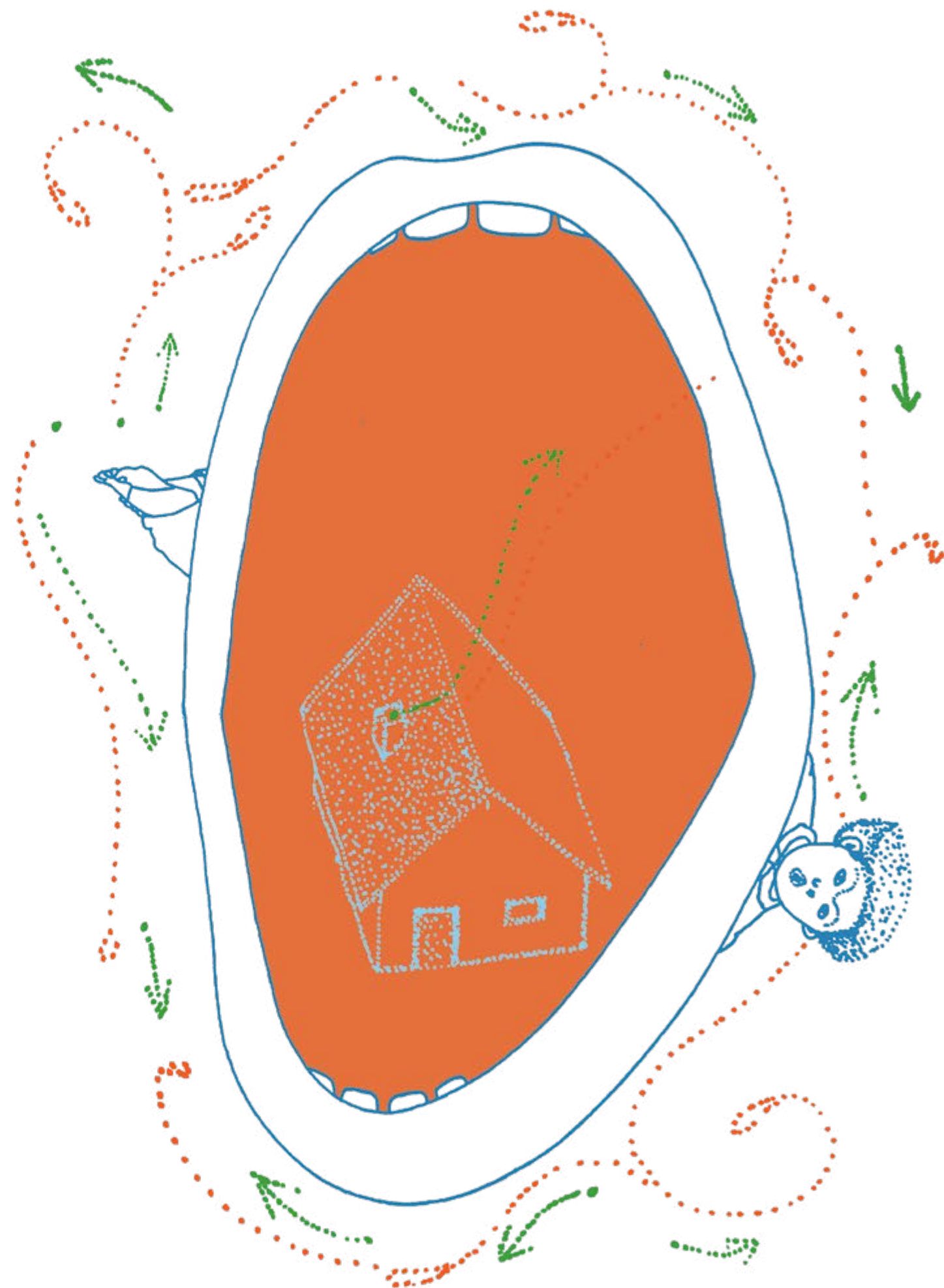
En la práctica tutora, el interés por aprender y la generosidad van de la mano, como recientemente dijo un supervisor de Colima, el maestro Pedro Manuel Madrigal Castillo: «todos los que, gracias a la generosidad de otro, conocimos la relación tutora». Cuando la práctica tutora sucede repetidamente en condiciones favorables, surge la posibilidad de transformar de manera radical el servicio, acorde con las políticas de la 4T para el bienestar social, político, económico y comunitario. Tenemos que imaginar lo diferente, algo que efectivamente haga obsoleto lo anterior y logre lo que pide la visión alterna.

Entre lo más novedoso, está la seguridad profesional con la que las maestras y los maestros aprenden entre sí, en persona o por medio de internet, al margen de los tiempos oficiales, con el claro deseo de seguir aprendiendo, porque, como dice el filósofo David Hawkins, «el oficio de enseñar es el oficio de aprender» (2002, p. 241). La transformación democrática, por y para el pueblo, tiene un claro correlato en la transformación de quienes enseñan y aprenden, con una

renovada vocación de servicio y satisfacción profesional.

La práctica tutora en grupos en los que la totalidad de sus participantes aprenden y enseñan ayuda a superar la escasez de docentes frente a grupo, cuestiona lo estrecho que es un currículo dosificado, así como la evaluación estandarizada, por no tener sentido entre quienes siguen su interés y dialogan con quien sabe. La práctica tutora demuestra el poder de cambio al difundirse de forma natural, por contagio personal, entre docentes, tal como se extienden los movimientos sociales, por la transformación interior de las conciencias.

En el Conafe se busca que los educadores de la misma comunidad ofrezcan el servicio, para así evitar la fragilidad que resulta de la dependencia de docentes externos. Tan grave, o más, es la improvisación de educadores comunitarios que ha significado el empobrecimiento sistémico de las comunidades, cuando las y los elementos más dispuestos se ven forzados a dejar su lugar de origen para continuar sus estudios formales. La intensidad con la que se discute y vive actualmente la práctica tutora en el Conafe y en las escuelas regulares, sobre todo en aquellas multigrado, está demostrando que un periodo intensivo de práctica tutora, en el que la o el estudiante procede con autonomía y control, permite en poco tiempo que la persona





aprenda a aprender por cuenta propia desde codificaciones escritas, así como a convivir racional y emocionalmente con sus semejantes.

La capacidad de aprender en diálogo y continuar aprendiendo abre un horizonte alentador para hacer avanzar la transformación educativa. Actualmente en el país, sólo quienes gozan de suficiente holgura económica pueden aprovechar el sistema escolar, transitar niveles y cursos, hasta concluir la educación básica. Así, la mayoría de quienes permanecen, por cualquier razón, en las pequeñas localidades quedarán excluidos del derecho constitucional a una educación básica, ya no digamos a una especialización profesional. Los datos del censo de población 2020 son contundentes: 28 millones de habitantes mayores de 15 años no concluyeron la primaria o la secundaria; además, hay 4 millones de adultos analfabetas.

Para explorar el alcance transformador de aquello que se aprende en diálogo, hay que seguir los cambios del servicio de salud en el contexto de la 4T. La premisa en este ámbito es que un derecho constitucional no puede depender de la condición social, por ser un derecho universal. El presidente ha repetido públicamente que para garantizar el derecho a los servicios de salud para toda la población no habrá límite presupuestal, y lo mismo ha dicho con relación a los servicios de educación.

Hay que demostrar que el servicio educativo en las zonas rurales puede tener la calidad profesional con la que actualmente se ofrecen Servicios de Salud del Instituto Mexicano del Seguro Social para el Bienestar. Sólo así podremos recibir el apoyo presupuestal que corresponda. De la misma manera como la falta de hospitales, especialistas, equipo y medicamentos impedía el buen servicio de salud, el principal obstáculo para acceder a una educación básica de calidad es el actual modelo que exige cursar más años de estudio de los que puede cursar la mayoría de la población rural, y ni hablar de una especialización, que exige muchos más años.

La práctica tutora, por basarse en lo más elemental, es decir, el aprendizaje, el empalme del interés del aprendiz con la capacidad de la tutora o el tutor, permite aprovechar lo esencial y descartar aquello que entorpece el servicio por redundancia o irrelevancia. Con eso en mente, el Conafe y el Conahcyt llevan a cabo un proyecto para determinar, empírica y teóricamente, con base en el trabajo de miles de educadores comunitarios y maestros rurales, cuáles son los principales rasgos y atributos que permiten afirmar que una persona, de cualquier edad o condición social, ha satisfecho su derecho constitucional a una educación básica de calidad y, además, ha llegado al umbral desde el que puede emprender una especialización.



Demostrar que cualquier persona interesada puede beneficiarse de obtener una buena educación básica en menos tiempo hace justicia a la propia persona y al bienestar comunitario. Combinar trabajo con estudio libera el potencial transformador de los y las integrantes de la sociedad para enfrentar los desafíos del momento, la subsistencia y el arraigo locales, el cuidado del entorno, la convivencia y la solidaridad con sus prójimos. Quienes demuestran haber adquirido el poder de aprender cuestionan también la estructura piramidal del sistema de educación superior, porque en el umbral de las especializaciones podrían, sin abandonar a la comunidad, emprender una profesión con el apoyo solidario de especialistas y dedicarse al estudio personal en los tiempos disponibles.

Así, el aprendizaje en diálogo solidario está haciendo realidad el imperativo de la 4T: inclusión, justicia y democracia. Como dice María Elena Álvarez-Buylla (2023, p. 9), debemos concebir «el conocimiento como un bien común y no como una mercancía, porque la ciencia no es para el privilegio de las élites».

Referencias

- Álvarez-Buylla, M. E. (3 de febrero de 2023). Entrevista con Laura Poy Solano. *La Jornada*.
- Berry, W. (2015). *Our only world: ten essays*. Counterpoint Press.
- Hawkins, D. (2002). *The Informed Vision: Essays on Learning and Human Nature*. Algora Publishing.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- Sarason, S. B. (2004). *And what do you mean by learning?* Heinemann.

