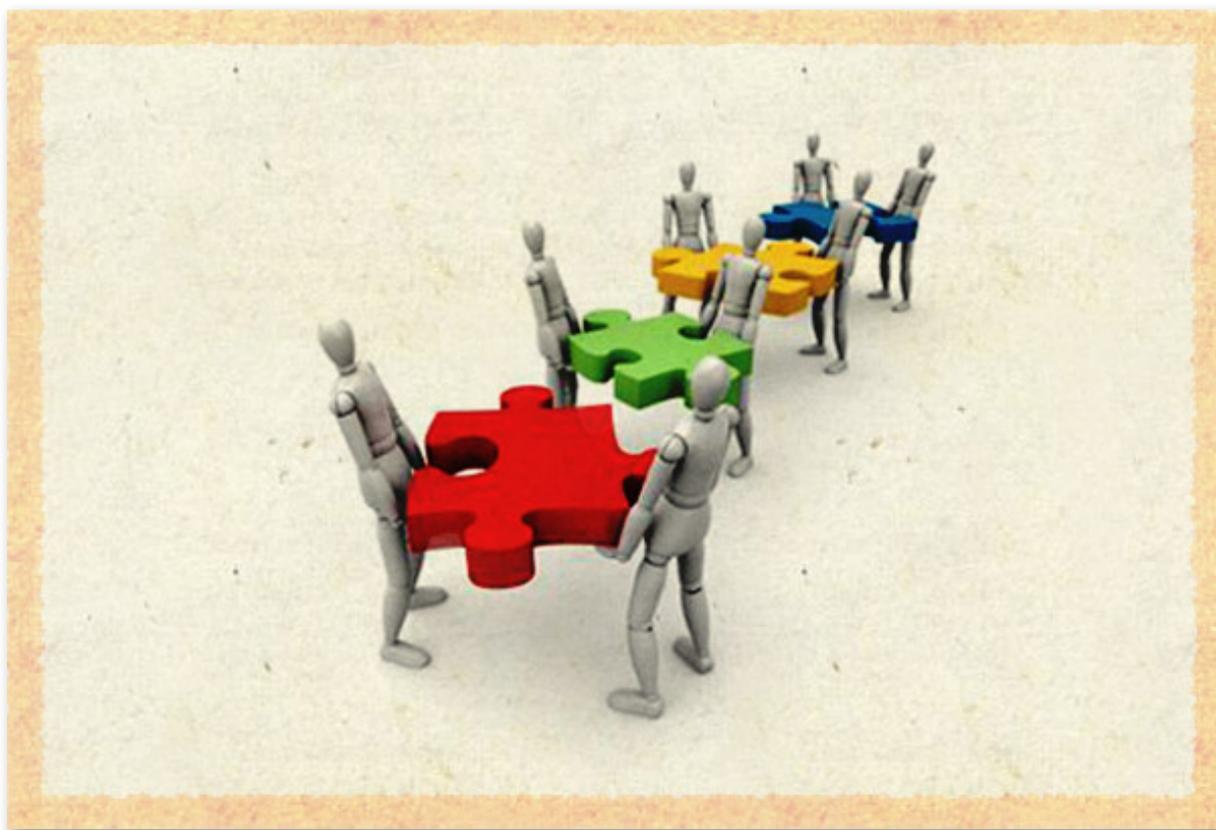


Instituto de Educación Media Superior del D.F.  
Plantel Tláhuac "José Ma. Morelos y Pavón"

Ciclo Escolar  
2011-2012 A

PRIMER COLOQUIO DE PLANEACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL  
ESTUDIO EN EL MARCO DE LAS JORNADAS ACADÉMICAS DEL IEMS

Agosto 2011



*Viernes 5 de agosto de 2011.*

*de 10:00 a 16:00 horas.*

*Lugar: Sala de Juntas del Plantel Coyoacán "Ricardo Flores Magón"*

## **Instituto de Educación Media Superior del D.F. Plantel Coyoacán “Ricardo Flores Magón”**

### **Ponencia**

**El manejo de la autoridad y su relación con el currículo en el quehacer cotidiano del Docente-Tutor-Investigador del IEMS**

### **Autora**

**Yara Eloísa Quiroz Molina**

**Correo electrónico**  
**[yaraes2004@yahoo.com.mx](mailto:yaraes2004@yahoo.com.mx)**

## EL MANEJO DE LA AUTORIDAD Y SU RELACIÓN CON EL CURRÍCULO EN EL QUEHACER COTIDIANO DEL DOCENTE-TUTOR-INVESTIGADOR EN EL IEMS

En la vida cotidiana de muchas escuelas en México es común vivenciar contradicciones entre los propósitos educativos o bien, una serie de ideales pedagógicos y lo vivido. En ese sentido, si la filosofía institucional propone que el docente sustente su práctica pedagógica en enfoques como la teoría del aprendizaje significativo, la didáctica crítica, o el enfoque de competencias desde una perspectiva constructivista, por ser propuestas acordes o afines a un proyecto pedagógico institucional, él como sujeto y recurso humano se desenvuelve más bien en una realidad tecnocrática e instrumentalista desde la perspectiva de la administración escolar y la forma en cómo afectan e impactan en el proceso enseñanza y aprendizaje elementos de la dinámica escolar relacionados con la administración educativa son terrenos que todavía no se han investigado a profundidad.

De acuerdo con Margarita Pansza:

*el currículo representa una serie estructurada de experiencias de aprendizaje que en forma intencional son articuladas con una finalidad concreta, el producir los aprendizajes deseados. Presenta dos aspectos diferenciados y al mismo tiempo interconectados: el diseño y la acción. Implica una concepción de la realidad, del conocimiento y del aprendizaje.*<sup>1</sup>

En el currículo, asimismo, se entretienen relaciones sociales internas y externas que trascienden una perspectiva escolar e influyen en los elementos relacionados con el plan de estudios, los programas de estudio y el proceso enseñanza y aprendizaje, más allá de una dimensión intencional, como por ejemplo, la influencia del contexto socioeconómico, histórico, político y cultural en el proceso educativo, las relaciones ideológicas, las posibilidades de implementar cierto tipo de instalaciones, la personalidad del profesor, etc.

En palabras de Pansza, “en el currículo, se concretizan los problemas de finalidad, autoridad, interacción y currículo”.<sup>2</sup> Y en este sentido señala que “en algunas ocasiones nos encontramos con un plan de estudios que tiene una visión crítica en cuanto a su marco teórico, es decir, su fundamentación, pero al concretar en la implementación ésta responde a una visión tecnocrática, de objetivos y actividades de aprendizaje”.<sup>3</sup>

.....  
1 Pansza, Margarita. *Pedagogía y currículo*, p. 16.

2 Pansza, Margarita. *Fundamentación de la didáctica*, p. 48.

3 Pansza, Margarita. *Pedagogía y currículo*, p. 14.

Lo anterior se ejemplifica con la impronta de entrega de documentos de planeación didáctica tales como las cartas descriptivas; en ese sentido, el docente “cumple” con las demandas institucionales, es ubicado como “docente responsable” pero difícilmente tiene claridad del modelo educativo soportado por el empleo de dichos documentos y ocasionalmente incluso su práctica docente no se encuentra valorada en términos de lo que aprenden sus estudiantes y de cómo enseña, sino más bien de que entrega puntual y oportunamente lo que se le solicita.

A lo largo de su incursión en el ámbito de la docencia el profesor de los diversos campos del conocimiento inquieto por articular métodos de trabajo, cómo ejercer la docencia y mejorar su práctica docente, recibe cursos de formación y actualización docente que aparentemente lo capacitan en el manejo de técnicas didácticas como una alternativa de actualización pedagógica; sin embargo, de acuerdo con Frida Díaz Barriga, “cuando se entiende la tarea de formar al docente como una cuestión de dotarlo de teorías psicológicas o pedagógicas, también se incurre en una visión reduccionista”.<sup>4</sup> Este espejismo de formación docente no rebasa una concepción instrumentalista del proceso enseñanza y aprendizaje puesto que se encuentra aislado, descontextualizado y desarticulado de una formación pedagógica reflexiva y sólida sostenida por el análisis de fundamentos epistemológicos, axiológicos, filosóficos, teleológicos, históricos, sociales, políticos y psicológicos; lo anterior da lugar al conocimiento de herramientas didácticas y de conceptos inconexos o incongruentes ya sea con una filosofía institucional y un proyecto pedagógico o modelo educativo concreto.

En este sentido, sin embargo, el Proyecto Educativo IEMS “asigna otra nomenclatura a la figura del docente, reconoce su condición de intelectual que convoca al saber, él construye sobre la marcha de su propio ejercicio cotidiano, a partir de la reflexión y la socialización de las experiencias derivadas de su propia práctica”.<sup>5</sup>

Por lo tanto, estas reflexiones surgen de la inquietud por recuperar, en la práctica pedagógica cotidiana, congruencia entre teoría y práctica a fin de consolidar el Proyecto Educativo IEMS.

## El manejo de la autoridad

En el proceso enseñanza y aprendizaje en los sistemas educativos tradicionales podemos identificar claramente al observar a un grupo diversidad de roles sociales asignados tanto al docente como a los estudiantes. En estos roles sociales un aspecto que difícilmente se explicita en el ámbito cotidiano de las aulas escolares es el de la imagen de autoridad por parte del docente, las imágenes que tenemos de dicho proceso y la existencia del inconsciente, la subjetividad y su influencia en el mismo.

.....  
4 Díaz Barriga, Frida et al. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista, p. 14.

5 Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal y Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal. *Proyecto educativo*, p. 6.

El ejercicio de la autoridad, en tanto que expresa, construye, produce y reproduce relaciones de poder, se encuentra reflejado en todas las etapas del proceso enseñanza y aprendizaje como por ejemplo el manejo del espacio, la disciplina, las formas de trato, el diálogo, la interacción y acercamiento con el estudiante, la evaluación, el lenguaje y la comunicación en general y puede ser causal de motivación y desarrollo de la autoestima o por el contrario, de desgano y apatía hacia el estudio.

En ese sentido, Pansza señala que:

*Es una obligación permanente de los educadores que quieren realmente transformar su práctica educativa, examinarla rigurosamente para detectar cómo a través de ésta se promueve la identificación con los valores dominantes y cómo se utiliza el mecanismo de la represión para inhibir la toma de conciencia en profesores y alumnos, de roles autoritarios y dogmáticos que los hacen sujetos menos libres.<sup>6</sup>*

Es claro que un docente autoritario fomenta la sumisión, el conformismo y la subordinación en contradicción con la posibilidad de que el estudiante que se encuentra en procesos de formación y de aprendizaje, crezca como ser humano en la búsqueda de la verdad y la libertad.

El manejo de la autoridad de forma clara, transparente, respetuosa y puntual para definir límites entre lo que sí puede o no debe hacer el estudiante es una complicada tarea porque la línea entre mantener disciplina y orden puede ser frágil, tenue, indefinida o poco precisa y entonces es en estos terrenos resbaladizos en los cuales se puede confundir la autoridad con la imposición y de allí fácilmente pasar al autoritarismo. Se afirma que asumir la autoridad de alguien por convicción es algo que “se gana” y aunque es esencial en la práctica docente, difícilmente se explicita cuando no de plano se ignora, pese a que como ya señalamos, responde a una concepción de hombre y naturaleza del conocimiento, aprendizaje, enseñanza, papel del docente y del estudiante, interrelación con el estudiante y evaluación, etcétera.

.....  
<sup>6</sup> Pansza, Margarita, et al . *Fundamentación de la didáctica*, p. 25.

## El dogmatismo magisterial

Usualmente escuchamos en el discurso relacionado con los ambientes escolares tradicionales frases como “esos niños no le tienen respeto al maestro, es incapaz de controlarlos”, expresiones que reflejan la autoridad de la cual el educador es investido simbólicamente por la sociedad. Es interesante reflexionar a partir de los puntos anteriormente mencionados –así como de muchos otros que escapan de este análisis- que la relación maestro-alumno en la mayoría de los modelos educativos tradicionales difícilmente puede ser de igualdad desde el momento en que es el maestro el omnisapiente, el omnipotente con quien el alumno establece una relación de dependencia en el acto educativo, en donde el maestro sabe, el alumno no; el alumno es susceptible de cometer errores y por ello el maestro debe corregir y evitar que el alumno incurra en fallas; el profesor sabe qué es lo que le conviene al alumno, aquello que necesita, de modo que puede dictaminar los intereses del mismo; el maestro debe saber el momento y el tiempo en el que ha de comunicarse con el alumno así como establecer el tipo de relación más propicia para su alumno en el proceso enseñanza y aprendizaje de modo que se consolide la relación de dependencia. Bajo esa lógica el maestro es un “modelo a seguir” investido por la sociedad y la cultura de autoridad en diferentes dimensiones entre las que destacan la del conocimiento y la de la moral.

En virtud de lo anterior, la labor magisterial trastoca la cotidianeidad y la subjetividad misma de quienes la ejercemos por que invariablemente pone en juego valores, convicciones, creencias, prejuicios y expectativas.

Desafortunadamente muchos docentes han construido representaciones mentales que los llevan a posiciones dogmáticas y que los envisten como “el que sí sabe” –poseedor del conocimiento absoluto-. El propio estudiante en ocasiones demanda el autoritarismo como el indicio de que el “profesor sí se impone y sí nos controla”; lo cual tampoco es sinónimo de que el docente es “un buen maestro” en términos de promover que sus estudiantes se apropien de nuevos aprendizajes. Así, el dogmatismo aflora, en palabras de Margarita Pansza:

*como la idea preconcebida por algunos profesores de que se tienen verdades absolutas, inmutables y eternas. Este dogmatismo nos da soluciones acabadas, verdades eternas, que impiden al propio docente seguir cuestionando, seguir construyendo a lo largo de toda su experiencia, sus conceptos sobre el hombre, la realidad, la sociedad, etc.<sup>7</sup>*

Es fundamental, en opinión de Edith Chehaybar “valorar la importancia de aprender a interactuar en grupo y a vincularse con los otros; aceptar que aprender es elaborar el conocimiento, ya que éste no está dado ni acabado”.<sup>8</sup>

.....  
<sup>7</sup> Pansza, Margarita, et al . *Fundamentación de la didáctica*, p. 34.

<sup>8</sup> Pansza, Margarita et al . *Ibidem*, p. 98.

## La subjetividad del docente-tutor-investigador y su formación en la didáctica tradicional

Frida Díaz Barriga sostiene que parte de las historias personales del docente remiten a la formación subjetiva en didáctica tradicional –si ésta fue la forma en que aprendí, entonces lo ideal será que a partir del modelo vivenciado enseñe; ésta es una de las razones por las que aun cuando el docente posea una formación didáctica sólida y que en apariencia rebasa la didáctica tradicional, en el ejercicio de la práctica cotidiana el docente puede incurrir en contradicciones frecuentemente. Es decir, la forma en como ejercemos la autoridad es espejo que refleja la subjetividad del docente en términos de cómo él mismo fue educado, cómo fue su interrelación con su familia y con las figuras de autoridad que lo rodearon a lo largo de toda su vida; por lo anterior es muy difícil que el maestro no se traicione a sí mismo y refleje su propia formación en la didáctica tradicional.

Un ejercicio de la autoridad inadecuado o inconsistente con un proyecto académico de vanguardia puede corromper las inquietudes pedagógicas innovadoras de cualquier docente; desde mi punto de vista, si un maestro quiere fundamentar su quehacer pedagógico desde un enfoque crítico, que promueva aprendizajes significativos, o bien constructivista en términos del desarrollo de competencias, tiene que fomentar la autonomía y responsabilidad del estudiante, confiar en él, respetarlo, comprenderlo, cuidarlo y reconocer, de acuerdo con el Proyecto Educativo del IEMS, que “es ante todo un sujeto en emancipación cognitiva, emocional, simbólica, social y cultural, y que requiere que su formación trascienda la relación impersonal impuesta por la cultura educativa tradicional.”<sup>9</sup>

## La tutoría en el IEMS obliga al diálogo y acercamiento con el estudiante.

### El docente-tutor del Proyecto Educativo IEMS

La tutoría tiene como uno de sus propósitos asegurar que el estudiante continúe su trayectoria académica en el bachillerato IEMS, supone la atención personalizada y genera el establecimiento de vínculos cercanos con el estudiante.

.....  
9 Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal y Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal. *Op.cit.*, p. 19.

La práctica de la tutoría debe reconocer la necesidad subjetiva por parte de tutor y tutorado de un saber convivir, dialogar, conversar, comunicar y compartir ideas y emociones en distintos ámbitos que rebasan lo académico y que contemplan valores, formas de ver el mundo y aspectos sociales, familiares y afectivos.

En el documento del Proyecto Educativo se lee lo siguiente:

*“a través del acompañamiento aplica diversas estrategias para reconocer las necesidades de aprendizaje del estudiante, así como las deficiencias en sus hábitos para estudiar y organizar su estudio, con el fin de que este último se comprometa y dé sentido a su trayecto durante el bachillerato”.*<sup>10</sup>

En términos pedagógicos el ejercicio de la tutoría implica el replanteamiento de la figura tradicional o estereotipada del docente, razón por la cual es fundamental establecer una relación cercana, de cooperación, confianza, respeto y empatía con el estudiante en oposición a un trato distante, poco cordial o autoritario.

El tutor puede contrastar su práctica docente desde este espacio académico y replantear sus estrategias de enseñanza y de aprendizaje con miras a responder a las necesidades de los estudiantes y de evaluación de los aprendizajes de los mismos.

De igual forma, desde la tutoría en el Proyecto Educativo IEMS<sup>11</sup>, “se busca atender a las necesidades y expectativas de formación académica de los estudiantes, desde su ingreso hasta su egreso del bachillerato.

## La motivación y la autoestima del estudiante

Es tarea de todo ser humano descubrir cuáles son los factores internos que como resortes subjetivos, promueven que actúe de determinada manera, es decir, qué es aquello que lo motiva para realizar cualquier actividad de la vida cotidiana. El aprender a motivarse es una habilidad liberadora, que genera independencia emocional y es un factor decisivo para el verdadero desarrollo y crecimiento personal.

Si el entorno de aprendizaje del estudiante ha sido una historia de circunstancias en las que relaciona la asignatura con regañones, maltrato, agresividad, humillación, es lógico que lo que menos desee es orientar su formación hacia el mayor conocimiento o acercamiento a esa asignatura. Porque además, ha aprendido que “no es bueno” en el área o que esa área en particular implica dolor, sufrimiento y vejaciones, y que entonces no vale la pena continuar por esa vía de formación.

.....  
<sup>10</sup> *Ibidem*, p. 41.

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 39.

Un propósito central del Proyecto Educativo IEMS es fomentar el gusto y el hábito del estudio independiente puesto que el aprendizaje para el estudiante tiene que fundamentarse en el placer por adquirir conocimientos válidos que le permitan explicar y actuar el mundo en que vive. Para lograr lo anterior, en términos de motivación, es fundamental fortalecer la motivación intrínseca del estudiante de modo que poco a poco desee aprender autónomamente y no obligado o coaccionado por actitudes autoritarias tanto de sus profesores como de sus propios padres.

La motivación es un fenómeno de índole cognitivo-afectiva vinculado con el lenguaje, la comunicación y los patrones de interacción social entre docentes y estudiantes, susceptible de generarse vía la práctica pedagógica de forma explícita o implícita en función de la organización de las actividades académicas, el manejo de los contenidos y tareas, los recursos y apoyos didácticos y las formas de evaluación.

Frida Díaz Barriga afirma que el estar en posibilidades de concluir ciclos de formación académica contribuye en la formación de la autoestima de los estudiantes, toda vez que adquieren confianza en sus propias capacidades, cualidades, habilidades, conocimientos y actitudes (competencias).<sup>12</sup> Sin embargo, si en el entorno escolar el aprendiz vive cotidianamente por parte de los profesores el sarcasmo, el sometimiento, la descalificación personal, las sanciones continuas y la interpretación inadecuada de sus errores, es víctima de la “desesperanza aprendida”, un fenómeno estudiado en los setenta por Seligman y que es “el resultado de tres tipos de déficit: motivacional, cognoscitivo y afectivo, y que con frecuencia provoca en los alumnos depresión, ansiedad y apatía ante situaciones académicas”.<sup>13</sup>

En ese sentido, es evidente, como ya lo he señalado, que las prácticas pedagógicas autoritarias en vez de propiciar el agrado por el estudio independiente fomentan la comparación frente al desempeño académico con otros estudiantes, situación que propicia el surgimiento de otras emociones o actitudes negativas como el afán por competir, el individualismo, la necesidad de sobresalir entre los demás, la envidia, las actitudes de dependencia frente al aprendizaje, etcétera. Por lo tanto, se dificulta el desarrollo de otras competencias actitudinales con miras a la salud emocional y la autoestima como el trabajo colaborativo, la solidaridad, la empatía, la sana autocrítica, la actitud inquisitiva, la reflexión personal, la capacidad para interactuar socialmente en función del diálogo y del saber escuchar, etcétera.

.....  
12 Díaz Barriga, Frida et al. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista, p. 80.

13 Díaz Barriga, Frida et al. *Ibidem*, p. 82.

En nuestro Proyecto Educativo IEMS encontramos que:

*“el papel del docente-tutor es convocar al saber en los distintos espacios de trabajo académico: motivar al estudiante con dignidad, sencillez y respeto para que éste se “enamore” del conocimiento. El docente-tutor no conducirá el aprendizaje, en su lugar acompaña al estudiante en su recorrido por el saber, propiciando en éste el desarrollo de diversas competencias, atento a los momentos en que el estudiante, por cualquier razón, desee abandonar su trayecto por el bachillerato, motivándolo a permanecer en él hasta el final”.*<sup>14</sup>

Si las prácticas pedagógicas autoritarias generan inseguridad y dependencia por parte del estudiante, de igual forma fomentan la evasión del compromiso propio ante el proceso del aprendizaje. Expresiones clásicas de esta situación son: “Mejor no le pregunto al maestro porque me va a regañar”, “El maestro no me explicó y además se burló de mí”, “El maestro es un enojón y me reprobó”, etcétera. Es más fácil para el estudiante responsabilizar al maestro y no asumir un papel más activo para sí mismo en el reconocimiento de que como aprendiz es capaz de pensar y crear; es decir, puede producir saberes, valorar su propio esfuerzo y los resultados del mismo, en vez de consumirlos.

En el IEMS he conocido colegas capaces de comunicar y compartir el amor por su profesión en términos de que logran “seducir” al estudiante para que encuentre fascinante el campo de conocimiento en el que el docente se ha especializado.

Desde mi punto de vista la docencia involucra vivencias tan intensas que, como le ocurre a cualquier persona que en verdad se siente cautivada por su práctica profesional, mueven, conmueven, construyen y reconstruyen su propio ser y naturaleza humana toda vez que el propósito central de la pedagogía es analizar el fenómeno educativo desde una perspectiva histórica, filosófica, científica y técnica a fin de formar y educar para desarrollar al máximo las potencialidades de un individuo con miras a enriquecer su cultura y su sociedad.

Considero, por último, que la labor docente es una acción compleja que requiere dedicación, planeación, preparación y esfuerzo; pero sobre todo, amor y compromiso personales, lo cual obliga al docente-tutor-investigador al cuestionamiento continuo acerca de sus propias competencias comunicativas que se relacionan inextricablemente con sus habilidades para la enseñanza y que también suponen la reflexión acerca de cómo despliega o realiza el ejercicio de la autoridad con el cual simbólicamente y socialmente ha sido investido.

.....  
14 Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal y Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal. *Op.cit.*, p. 45.

Coincido con las ideas de Paulo Freire, el pedagogo brasileño, que afirmó que “nadie es si prohíbe que los otros sean” y quien abogó por la educación y la alfabetización como ejes de la concientización del hombre, su temporalización histórica y la transformación política de la realidad.

.....  
15 Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*, p. 15.

## Bibliografía

1. Díaz Barriga, Frida et al. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw Hill. México, 2003.
2. INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL DISTRITO FEDERAL Y SISTEMA DE BACHILLERATO DEL GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL. Proyecto educativo. IEMS D. F. México, 2006.
3. Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad. (38ava. ed). Siglo XXI. México, 1989.
4. Bigge, Morris. Teorías de aprendizaje para maestros. Trillas. México, 1988.
5. Palacios, Jesús. La cuestión escolar. Críticas y alternativas. Fontamara. México, 1996.
6. Pansza, Margarita et al . Fundamentación de la didáctica. (8ª. Ed.). Tomo I. Gernika. México, 1998.
7. Pansza, Margarita et al. Operatividad de la didáctica. Tomo II. Gernika. México, 1997.
8. Pansza, Margarita. Pedagogía y currículo. (10ª. ed). Gernika. México, 2005.
9. Perrenoud, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. Grao. Barcelona, 2007.