

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Transformando el rol del profesorado desde la
teoría de la acción comunicativa en escuelas de alta
vulnerabilidad en Chile.

Dra. Denisse S. Velásquez Barrenechea

Mg. Ingrid Y. Gajardo Escobar

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

Transformando el rol del profesorado desde la teoría de la acción comunicativa en escuelas de alta vulnerabilidad en Chile.

Dra. Denisse S. Velásquez Barrenechea

Mg. Ingrid Y. Gajardo Escobar

Pontificia Universidad Católica de Chile

denisse.velasquez@uc.cl

Introducción

La sociedad del conocimiento, caracterizada por procesos de globalización y mundialización desarrollados a partir de fenómenos de apertura, de intercambio de información a gran escala y de los avances comunicacionales y tecnológicos, trae consigo una multiplicidad de transformaciones sociales inciertas. Consecuencia de ello, la educación en general, como la Chilena en particular, no está exenta de los desafíos que demanda la nueva configuración social, con procesos de democratización que buscan la construcción de una sociedad más justa, equitativa e inclusiva para todos sus ciudadanos, sin importar sus condicionantes físicos, sociales, culturales y económicos.

En este sentido, se demanda a las instituciones educativas y a sus propios actores, transformaciones de sus roles y funciones para contribuir en la mejora personal y social de los sujetos; pero sin un cambio profundo en el seno de sus prácticas pedagógicas, tendrán serias dificultades de alcanzarlo. Por ello, el presente estudio busca comprender el rol del profesorado en escuelas que trabajan proyectos innovadores, explicitando los elementos del mundo objetivo, social y subjetivo que aportan en la búsqueda de la superación de las desigualdades educativas y sociales y la transformación de su rol. De esta manera, se manifiesta desde el conocimiento científico la promoción de la igualdad educativa como carácter esencial de la labor docente y su función socializadora en el marco de la sociedad actual.

Son las acciones del profesorado y su predominancia en estos mundos, las que develan la racionalidad de la acción didáctica con que opera al momento de hacer uso del conocimiento (Habermas, 1999). Éstas permiten evidenciar el verdadero sentido del rol del profesorado en los contextos trabajados, respondiendo a las demandas y dualidades que representa el contexto actual.

A partir de la contribución al conocimiento y a la mejora y transformación de la realidad social, se dota de pertinencia e interés social la presente investigación, ya que se busca consensuar con los diversos actores educativos, la mejora y transformación directa de

las prácticas pedagógicas de la realidad escolar. Todo ello, considerando la generación de una nueva relación con el conocimiento, de una construcción conjunta, solidaria y negociada de saberes y significados con la propia realidad escolar, redimensionando los conocimientos básicos, las formas de pensamiento avanzado y el rol didáctico del profesor; componentes indiscutibles de un profesorado humano de calidad, en tanto mejor garantía de prácticas exitosas y de respuesta a las demandas del contexto actual.

Finalmente, la presente investigación cubre un vacío en el conocimiento científico y pedagógico actual, considerando la ausencia en la literatura especializada del rol didáctico del profesorado, desde un paradigma que promueve la igualdad y la inclusión de todos los sujetos en la sociedad. En este sentido, contribuye a la generación de un saber y un conocimiento pedagógico y científico que permite entregar elementos para fortalecer, mejorar y/o transformar el rol del profesorado y las propias prácticas educativas.

A partir de la discusión teórica respecto a la sociedad del conocimiento (Hargreaves, 2015; Castells, 2001; Beck, 2016; Toffler, 2002; Drucker, 1994), se evidencia la responsabilidad educativa atribuida a los docentes en relación con la búsqueda de equilibrio entre la necesidad del desarrollo de una escuela democrática y del aprendizaje a lo largo de toda la vida de los sujetos. Tal formación complementaria les proporciona a todos los actores participantes de la comunidad educativa, elementos y habilidades de pensamiento que les permiten a través del lenguaje, la reflexión, el diálogo crítico y los valores democráticos, solidarios e inclusivos, analizar su contexto político, cultural y social, y poner de manifiesto sus intereses reales para ir adoptando paulatinamente las creencias e ideas que les permitan la construcción de su propia vida y de la sociedad en su conjunto.

Entendiendo a la sociedad como una construcción humana y social, se le atribuye a la profesión docente una importancia fundamental por ser la única encargada de desarrollar capacidades y destrezas para que las sociedades sobrevivan en esta era de riesgo global (Hargreaves, 2015). A partir de ello, se vuelve real la posibilidad de transformar la sociedad, considerando que son los mismos educadores los gestores de su construcción inmediata y futura próxima. En este sentido, entregarles herramientas para que generen conocimiento, de modo que no reproduzcan modelos en función de esquemas e ideologías dominantes sin la deliberación necesaria, es nuestro compromiso social y educativo en una sociedad que aspira a ser democrática y que debe permitir a todos y cada uno de los sujetos su inserción e inclusión a ella (Elboj, Puigdemívol & otros, 2016; Day, 2007).

El vacío en el conocimiento científico, considerando los marcos de referencia utilizados en el presente estudio, específicamente la Teoría de la Acción Comunicativa en la cual se sustenta el concepto de sociedad adoptado; Habermas (1999) nos entrega un concepto de sociedad entendido en dos niveles. Como mundo de la vida de un grupo social y como sistema que se regula a sí mismo, a partir de las diversas acciones que los mundos coordinan, y son precisamente las interrelaciones de las acciones dentro de cada mundo, las que develan las relaciones entre los sujetos y la sociedad.

La escuela por su parte, en tanto vela por las funciones que se le han encargado tradicionalmente, entre ellas la reproducción cultural, la integración social y la socialización, funciona bajo los dos niveles de acción. Bajo el mundo de la vida de un

grupo social que comparte e interacciona en diversos ámbitos, y a su vez la escuela requiere operar bajo el mundo del sistema para la administración de los recursos y la gestión, haciendo posibles las funciones antes mencionadas.

El problema se produce cuando la escuela desarrolla sus funciones del mundo de la vida bajo el mundo del sistema y los medios de dinero y poder, puesto que las funciones que se le han encargado sólo se pueden desarrollar bajo la acción comunicativa. En este sentido, Habermas (1999) plantea la crisis de la sociedad moderna y abre espacios para la comprensión de las dificultades en el ámbito educativo. Es precisamente desde ahí, que Velásquez (2006) plantea que el asentamiento del sistema en el desarrollo de las funciones del mundo de la vida de la escuela nos ha llevado a la desorientación, al fracaso escolar, a la exclusión educativa y diversos fenómenos desfavorables para los niños y niñas, y con prácticas educativas descontextualizadas.

Producto de la colonización tan palpable del sistema en el mundo de la vida de la escuela, el análisis se centra en el mundo de la vida, considerando que la escuela como espacio social representa la vida cotidiana, lo que nos es propio a todos los que a diario participamos de ella e interactuamos mediante la acción comunicativa entrando en relación con el mundo objetivo, el mundo social y el mundo subjetivo.

Metodología

Dada la naturaleza propia del objeto de estudio y el marco onto – epistémico en el cual se inscribe la investigación, la opción metodológica se enmarca en una perspectiva de carácter comunicativo crítico (Gómez, Latorre, Flecha & Sánchez, 2006), con el estudio de casos como diseño y método de indagación. Los hechos específicos para tal clasificación aluden principalmente a los tipos de explicación que pueden abarcarlo, ya que la comprensión, interpretación y construcción que se hace del objeto de estudio se logra a partir de la interacción social basada en la acción comunicativa. La transformación y mejora de dicho objeto, finalidad última del presente estudio, se logra a partir de la relación de los sujetos implicados que comparten y consensuan los significados que le atribuyen a cada una de sus acciones educativas dentro de las prácticas pedagógicas, de esta forma, la construcción del objeto de estudio supera las subjetividades personales de cada actor quedando supeditada al diálogo intersubjetivo alcanzado por los propios participantes de la realidad.

Muestra

La selección de los centros educativos a investigar queda limitada desde criterios de selección establecidos *a priori*: dependencia municipal con características de

vulnerabilidad social y/o educativa, presencia de nivel infantil y primario, y disposición del centro y sus actores de trabajar en la investigación basados en el entendimiento y diálogo respecto a la mejora y transformación de las prácticas educativas. Solo algunas instituciones cumplen con dichos requisitos, en este sentido se selecciona la muestra a partir del método de muestreo “selección de casos típico-ideal”, seleccionando finalmente, un centro educativo rural, con 28 estudiantes (mixto) y una profesora de 25 años de servicio; por otra parte, un centro educativo urbano con 45 estudiantes (femenino) y un profesor de 2 años de servicio.

Las unidades de información se han seleccionado de manera “deliberada e intencional” (Rodríguez Gómez & otros, 1996) y “*secuencial y emergente*” (Latorre, Del Rincón & Arnal, 2003), procurando responder a la diversidad y contribuir a la universalización del diálogo, para ello se consideraron los siguientes criterios específicos: participación en el proceso de enseñanza aprendizaje y/o vinculación al rol didáctico docente, diversidad de roles dentro de la comunidad y disposición al entendimiento y diálogo respecto a la mejora y transformación de las prácticas educativas. La distribución de los participantes se puede apreciar en la Tabla I.

TABLA I. Sujetos Participantes de la Investigación.

Rol dentro de la Comunidad		Sujetos Participantes (Unidades de Información)			
		Edad	Genero	Profesión	Saber
CONTEXTO A (ESCUELA URBANA)	Profesor A	28 años aprox.	Masculino	Profesor de Educación General Básica	Académico
	Alumnos	9-10 años	Femenino	-----	-----
	Padres y Apoderados ¹	40 – 55 años aprox.	Mixto	Diverso	No académico
	Voluntario Académico Universitario	45 años aprox.	Femenino	Catedrático	Académico
	Voluntario Educador	25 años	Femenino	Estudiante Magíster	Académico
	Voluntarios Estudiantes	23 – 28 años	Mixto	Diversas licenciaturas-magíster - Doctorado	Académico
	Voluntarios Apoderados	40 – 55 años aprox.	Mixto	Dueñas de casa	No académico
CONTEXTO B (ESCUELA RURAL)	Profesor B	55 años aprox.	Femenino	Profesor de Educación General Básica	Académico
	Alumnos	8 – 10 años	Mixto	-----	-----
	Voluntarios Académicos Universitarios	45 60 años	Mixto	Catedrático	Académico
	Voluntario Educador	35 años	Femenino	Estudiante Magíster	Académico
	Voluntarios Estudiantes	23 – 28 años	Mixto	Diversas licenciatura-magíster - Doctorado	Académico
	Voluntario Apoderado	65 años	Masculino	Agricultor	No académico

Fuente: Elaboración propia.

Instrumentos

Considerando los fundamentos onto – epistémicos y metodológicos que sustentan el estudio, se han utilizado estrategias de carácter cualitativo, aplicándolas con una orientación comunicativa y dialógica, para permitir a todos los participantes aportar en la construcción de un diálogo entre ciencia y sociedad desde sus propias subjetividades, pero al mismo nivel jerárquico metodológico del investigador, quien aporta información desde el mundo científico.

Una de las estrategias de recogida de información son las observaciones comunicativas (Gómez y otros, 2006) clasificadas según la estrategia del embudo (Spradley citado por Rodríguez Gómez, Gil & García, 1999: 161), destinadas a recoger información desde los acuerdos alcanzados en la interacción del investigador y los sujetos participantes en la caracterización y comprensión del rol didáctico desarrollado en la cotidianeidad de las prácticas educativas y su transformación, para responder a las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento como aporte a la superación de las desigualdades educativas.

Por otra parte, se consideró el uso de la entrevista comunicativa (Gómez y otros, 2006), destinada a recoger información a partir de los acuerdos alcanzados desde la interacción formal e informal del investigador y los diversos actores educativos y sociales relacionados con el rol didáctico docente, que permita generar y construir con los mismos sujetos implicados en la entrevista, un conocimiento compartido con ellos, a partir de un diálogo igualitario. En la Tabla II se pueden observar los instrumentos y su aplicación a cada agente educativo.

TABLA II. Entrevistas y Observaciones Aplicadas.

Agente educativo participante	Tipos de Entrevista			Tipos de Observaciones		
	Entrevistas Comunicativas	Entrevistas Informales		Observaciones Comunicativas Descriptivas	Observaciones Comunicativas Descriptivas	Observaciones Comunicativas Descriptivas
		Individual	Grupal			
Profesor A	Agosto – Septiembre 2 Entrevistas Comunicativas	Octubre - Noviembre 2 Entrevistas Informales		Agosto – Septiembre 8 Observaciones Realizadas	Octubre 10 Observaciones Realizadas	Noviembre 5 Observaciones Realizadas
Profesor B	Agosto – Septiembre - Noviembre - Diciembre 7 Entrevistas Comunicativas	Septiembre – Octubre - Noviembre 4 Entrevistas Informales		Agosto – Septiembre 8 Observaciones Realizadas	Octubre 10 Observaciones Realizadas	Noviembre 5 Observaciones Realizadas
Alumna A		Noviembre 1 Entrevista Informal	Noviembre 1 Entrevista Informal			
Alumna B		Septiembre – Octubre - Noviembre 3 Entrevistas Informales	Noviembre 1 Entrevista Informal			
Alumna par Colaboradora A			Noviembre 1 Entrevista Informal			
Alumna Colaboradora Par B		Octubre 2 Entrevistas Informales				
Padres Colaboradores A		Octubre 1 Entrevista Informal	Agosto 1 Entrevista Informal			
Padres Colaboradores B		Octubre - Noviembre 2 Entrevistas Informales				
Agentes de la Comunidad Colaboradores			Agosto – Octubre 2 Entrevistas Informales			
Agentes de la Comunidad Colaboradores		Octubre 1 Entrevista Informal				

Fuente: Elaboración propia.

Es necesario explicitar el uso de la estrategia de análisis documental para trabajar lo latente, lo no aparente de los textos, lo potencial inédito encerrado en todo mensaje.

Las hojas de registro se realizaron desde la perspectiva individual del investigador, desde sus impresiones, percepciones, sugerencias, errores y dificultades encontradas, sin embargo, se realizó su posterior validación desde la perspectiva de todos los participantes mediante las notas de campo, estrategia que alude a los acuerdos alcanzados respecto de la temática y del objeto de estudio, superando las impresiones y sensaciones desde la perspectiva propia del investigador, sumado a ellos, la cautela de los criterios de validación propios de la metodología, a saber: diálogo intersubjetivo, pretensiones de validez, proceso de entendimiento, los argumentos son susceptibles de crítica, las relaciones del actor con el mundo se actualizan, el compromiso.

Procedimientos

El proceso de análisis se plantea desde un análisis inductivo que permita con el grupo de sujetos participantes en interacción y a través del diálogo, definir las categorías de análisis y las sub categorías necesarias para facilitar la comprensión del objeto de estudio y la posterior mejora y transformación de las prácticas educativas. En este sentido, el análisis se ha realizado desde una interrelación inductiva - deductiva, en diversos niveles de análisis y desde la voz consensuada de los diferentes participantes.

A partir de los procesos de segmentación y categorización llevados a cabo de manera abierta y simultanea, han surgido las sub categorías sin ideas teóricas predefinidas con un análisis inductivo abierto, proveniente de la realidad e interpretada por los sujetos participantes de la investigación desde los acuerdos intersubjetivos alcanzados.

Una vez realizada la triangulación por estamentos (contexto rural y urbano) se evidencian los primeros hallazgos que permiten caracterizar los elementos de las prácticas docentes que dan cuenta del rol asumido por el profesorado desde el ámbito de la didáctica. Este primer proceso de contrastación es una acción clave para responder a los objetivos del estudio.

A partir de los hallazgos encontrados que engloban la totalidad de las unidades de significados emergentes de la realidad del aula, se realizó el análisis deductivo con una lectura compartida y consensuada de la información ya validada, con la finalidad de su incorporación en diversas categorías teóricas especializadas provenientes de los planteamientos¹ de la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (1999).

Cada categoría se construyó desde las sub categorías emergentes encontradas en el análisis anterior, interpretación realizada con los participantes de la investigación a través del entendimiento y el diálogo intersubjetivo, logrando así un proceso de categorización definido desde la interacción entre ellas. A pesar de haberse entendido este proceso abierto a nuevas categorías, éstas no han surgido en el proceso de interpretación con los participantes. En la tabla III, se presenta la definición conceptual y operacional de las categorías utilizadas.

¹ Desde los planteamientos de Habermas (1999) existen tres mundos, los que representan los sistemas de referencia desde donde los sujetos entablan relaciones de comunicación. El mundo externo constituido por el mundo objetivo y social; y el mundo interno, constituido por el mundo subjetivo.

Tabla III. Definición Conceptual y Operacional de las Categorías Teóricas Especializadas.

Categorías Teóricas Especializadas	Definición de la Categoría Teórica Especializada	Sub categorías Emergentes
Mundo Objetivo	Algo en el mundo objetivo, alude a la totalidad de enunciados o acciones que son verdaderas, posibles de objetivar.	Ambiente Educativo
		Estrategias De Enseñanza
		Metodología De Enseñanza
		Recursos Pedagógicos
		Situaciones De Aprendizaje
		Supervisa y Coordina grupos de trabajo
		Retroalimenta , Corrige Y Refuerza Aprendizaje
		Tratamiento De Los Contenidos
Mundo Social	Algo en el mundo social, se refiere a la totalidad de acciones o enunciados que aluden a relaciones interpersonales establecidas con los sujetos legítimamente reguladas.	Altas Expectativas
		Creación Ambiente Humano
		Dispositivos Para Potenciar Igualdad Diferencia
		Interacciones Sociales
		Negociar Y Resolver Conflictos
		Normas y Disciplina
Mundo Subjetivo	Algo en el mundo subjetivo, alude a la totalidad de acciones o enunciados provenientes de las propias vivencias de los sujetos, a las cuales cada uno tiene un acceso privilegiado.	Trabajo Colaborativo
		Adaptación Al Cambio
		Auto Aprendizaje
		Compromiso Ético Profesional
		Innovación Pedagógica
		Investigación Y Reflexión De Su Práctica

Fuente: Elaboración propia.

Resultados

Los hallazgos evidenciados arrojan conclusiones consensuadas intersubjetivamente, sentidas desde las propias experiencias del profesorado. Se evidencia la predominancia de la racionalidad de la acción comunicativa, considerando que la acción pedagógica se establece entre dos o más sujetos que participan del encuentro pedagógico y que entran en interacción, refiriéndose a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, desde diversos elementos considerados en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Desde las acciones comunicativas expresadas por el profesorado se aprecia la fuerte relación con el **mundo social**, con elementos que fortalecen y dan vida a la relación educativa establecida entre todos los participantes, entre ellas, las altas expectativas y una pedagogía de máximos; la creación de un ambiente humano que favorece los aprendizajes de los niños y niñas, la consideración de dispositivos para generar la igualdad de la diferencia, diversas interacciones sociales que fortalecen la curiosidad y el amor por el saber, la negociación y resolución de conflictos; compartiendo sus saberes propios en busca del consenso educativo, el respeto a las normas y disciplina consensuada con todos los agentes en un trabajo colaborativo que abre espacios de aprendizaje para todos los participantes.

Dentro de los elementos que caracterizan la relación del profesorado con el mundo social se evidencia el fortalecimiento de diversas interacciones sociales en el aula y del trabajo colaborativo dentro de un marco de referencia de normas y valores consensuados y respetados por la propia comunidad educativa, distintos agentes que, independiente del saber académico y/o no académico, ingresan al aula con roles pedagógicos definidos.

Así se construye un saber en interacción con los otros, desde el diálogo que se produce en un ambiente humano de calidad que enriquece los aprendizajes, desde el respeto a reglas, normas y valores que comparten y que permiten crear los vínculos educativos y avanzar en la búsqueda de acuerdos.

Dicho contexto normativo, es el que permite establecer relaciones con los otros, sustentadas en su reconocimiento y a la vez, abierto al cuestionamiento, dando opciones negociación y resolución de conflictos. En dicha dinámica en ambos contextos, se evidencia una escasa presencia de acciones educativas vinculadas a las normas y la disciplina, ya que a pesar de haber sido consensuadas y validadas por cada uno de los participantes del proceso de enseñanza – aprendizaje, su incumplimiento no conduce a las sanciones también acordadas por el grupo, vulnerándose continuamente.

El trabajo colaborativo incluye a todos los niños y niñas, independiente de sus condiciones sociales, económicas y culturales, a diferencia de la escuela tradicional que tiende a considerar estos elementos como determinantes en relación con las capacidades cognitivas de los niños. En este sentido, en ambos contextos no se hacen evidentes acciones educativas que tiendan a incluir y considerar la diferencia de cada uno de los niños como un elemento negativo. La diferencia se entiende como una consecuencia natural de la dinámica generada por el profesorado y los distintos agentes que ingresan al aula, permitiendo que cada uno de los alumnos desde sus propias diferencias y desde la igualdad de oportunidades para participar, enriquezcan la construcción de un aprendizaje colectivo, desde el saber escolar que se ha puesto a disposición de todos.

Por otra parte, las altas expectativas expresadas en una pedagogía de máximos, y la negociación y resolución de conflictos presentados en el aula, se evidencian de manera regular dando sentido a la práctica pedagógica del profesorado y a la relación que establece con el mundo social desde las acciones comunicativas generadas.

Considerando las acciones comunicativas generadas por el profesorado se aprecia una relación sistemática con el Mundo Objetivo, el cual referido al “estado de cosas existentes” se evidencia en los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje que el profesorado diseña, planifica y aplica en busca de lograr la eficacia de su actuar docente. Cabe destacar que la escuela tradicional, evidencia predominantemente acciones sustentadas en una única relación con el mundo objetivo, con acciones predominantemente teleológicas que colonizan el mundo de la vida.

Los elementos develados que fortalecen la acción pedagógica y la práctica educativa del profesorado en relación con el mundo objetivo aluden a la organización de un ambiente educativo de calidad y preparado para el aprendizaje de los estudiantes, a través de situaciones que desarrollan el saber escolar desde el tratamiento de su contenido con recursos pedagógicos que permiten optimizar el tiempo y el trabajo

constante en los alumnos. Junto a ello, una metodología que a través de diversas estrategias de enseñanza permiten desarrollar aprendizajes, retroalimentándolos de manera constante, por medio del refuerzo y la corrección de su tarea. Sin dejar de destacar, la supervisión y coordinación del trabajo en el aula, que permite desarrollar los elementos anteriores.

Dentro de estos elementos que caracterizan la relación con el mundo objetivo que el profesorado establece, se aprecia una acción efectiva del profesorado centrada principalmente en la utilización de diversas estrategias didácticas que les permite responder a la heterogeneidad del grupo y a las necesidades educativas particulares de cada uno de los participantes del acto pedagógico. Estas movilizan a los niños y niñas a la curiosidad, al entusiasmo por el trabajo bien hecho desde la relación con aquellos saberes que se encuentran en la calle, en la actualidad, en las relaciones con el mundo, permitiendo así, la construcción de un saber colectivo desde las experiencias de cada uno de los niños.

La flexibilidad evidenciada en su actuar docente, responde a las situaciones de aprendizaje que potencian conocimientos emergentes y no planificados que surgen en la relación con los otros, producto de las interacciones y los vínculos establecidos dentro del aula, y que requieren apoyos y tratamientos diversos.

De esta manera, ambos contextos reflejan de manera importante la retroalimentación continua de los aprendizajes, dando oportunidades de corregir, mejorar y reforzar la construcción del saber interiorizada por cada niño y niña.

Se aprecia como positivo una escasa presencia de acciones que de manera explícita demuestren la consideración de la metodología de trabajo, ya que la interiorización de la metodología en el trabajo pedagógico, con grupos apoyados por diversos agentes de la comunidad que se integran al trabajo y responden de modo más personalizado al gran número de alumnas y por diferentes canales perceptivos, conduce a focalizar acciones del profesor en otros elementos.

Del mismo modo, y alejándose de un currículo tecnológico, los recursos de aprendizaje son entendidos como medios, no siendo especialmente potenciados por el profesorado en ambos contextos. Sólo se considera su uso con la finalidad de maximizar el tiempo de trabajo en cada uno de los grupos, en los cuales los niños y niñas sean los protagonistas de cada situación educativa que se les plantea, por sobre la transcripción de ejercicios, conocimiento y elementos que no implican necesariamente un aprendizaje.

Cabe destacar que en la relación que establece el profesorado con el mundo objetivo, se aprecian diferencias sustanciales centradas en el énfasis otorgado por cada profesor a la efectividad de su labor pedagógica, y en los elementos que la sustenta. De este modo, el profesor del contexto A, considera de importante manera las situaciones de aprendizaje, las cuales diseñadas junto a otros agentes educativos que lo apoyan en su labor potencian experiencias significativas y con distintas opciones de desarrollo, desde un tratamiento de contenidos que rompe con los saberes tradicionales, enfatizando saberes de la vida cotidiana e integrando temas provenientes de su propio contexto comunitario, nacional e internacional. A diferencia de ello, el profesorado del contexto B enfatiza y le da sentido a su rol pedagógico en relación con el mundo objetivo,

desde la supervisión y coordinación de los grupos de trabajo, verificando los tiempos de trabajo en cada uno de los grupos, su rotación, su conformación por grupos heterogéneos y el desarrollo efectivo de las situaciones de aprendizaje diseñadas. Lo complementa, generando un ambiente educativo organizado y preparado para el aprendizaje, definiendo con anterioridad algunos elementos que le permiten a cada agente desarrollar su rol pedagógico potenciando el aprendizaje de cada uno de los niños y niñas.

Cada uno de los elementos considerados desde la relación del profesorado con el mundo objetivo, son enjuiciados desde los criterios de verdad y eficacia (Habermas, 1999) sometidos a cuestionamiento en cada una de las jornadas de trabajo que a diario se realizan con la participación de todos los agentes educativos, para evaluar el trabajo pedagógico desarrollado en el aula.

Finalmente, las acciones comunicativas generadas por el profesorado en ambos contextos evidencian una relación con el Mundo Subjetivo. Su evidencia es la menos explícita considerando que las acciones del profesorado que entran en relación con el Mundo Subjetivo hacen referencia a las vivencias personales a las que sólo tiene acceso el mismo profesor en sus pensamientos y creencias pedagógicas. Sin embargo, éstas son precisamente las que una vez interiorizadas por los docentes, dan sentido a su acción educativa.

Así, se develan ciertos elementos en el actuar del profesorado que evidencian su puesta en acción, tales como la adaptación al cambio que le permite ir modificando sus acciones desde los consensos alcanzados con los otros agentes educativos, desde el auto aprendizaje y el crecimiento profesional que le aporta la investigación y la misma reflexión de su práctica, generando espacios para establecer relaciones entre la teoría y su práctica educativa, el compromiso ético profesional con el contexto socio cultural en el cual desarrolla su labor educativa y la innovación pedagógica.

Desde los elementos evidenciados en ambos contextos trabajados y las acciones del profesorado que entran en relación con el mundo subjetivo, se evidencian acciones encaminadas hacia la innovación pedagógica, relacionadas principalmente con la participación en proyectos educativos para fortalecer su acción en el aula, involucrando a toda la comunidad para obtener recursos, participación y la misma difusión de los proyectos en los que participa, en los cuales establece la mirada teórica atribuida a la práctica educativa y a las acciones pedagógicas que la determinan, más aún considerando que el proyecto de “Comunidades de Aprendizaje” en el que participa, se sustenta en una ideología particular que busca transformar la realidad social en busca de la superación de las desigualdades sociales y educativas.

La contextualización de dicho proyecto a los contextos socio culturales específicos en los cuales se ha trabajado, ha creado en el profesorado espacios para el desarrollo de la investigación y la reflexión de su práctica, avanzando en la reconstrucción de sus acciones pedagógicas desde las relaciones entre la teoría y práctica y las mismas interacciones con otros agentes educativos académicos y no académicos. En este sentido, se evidencia un cuestionamiento y el desarrollo incipiente de una dinámica de transformación de su rol docente y de las funciones que desempeña.

Sin embargo, no se refleja explícitamente y de manera permanente en una actitud de auto aprendizaje, de actualización de sus saberes y de su profundización de manera autónoma. Cabe destacar que las acciones comunicativas que develan un compromiso ético profesional se presentan de manera regular dando sentido a la práctica pedagógica del profesorado y a la relación que establece con el mundo subjetivo. Acciones que evidencian que los procesos reflexivos del profesorado no son sistemáticamente vinculados a la realidad socio cultural y al saber escolar en el aula, lo que devela cierta resistencia a la innovación y la tendencia – aún latente -, en algunas situaciones, a la reproducción de una práctica que el mismo profesorado se cuestiona.

Conclusiones

A partir de dichos resultados se advierte que el rol del profesorado se problematiza con los propios sujetos que participan del proceso educativo (profesores, familia, comunidad, niños, etc.) en busca de su comprensión, pero con la intención de mejorar y transformar las prácticas al permitir espacios de autorreflexión, interpretación intersubjetiva y comprensión conjunta de su rol didáctico, abriéndose a nuevas formas y espacios de comprensión de las acciones educativas.

Desde aquí, y asumiendo que la incidencia de la acción de todo educador es la realidad, que debe ser transformada con los otros, y no a los estudiantes en sí (Freire, 1998), podemos evidenciar su utilidad social, con educadores que han desarrollado prácticas educativas transformadoras y humanizadoras que apuestan por valores como la solidaridad, la igualdad, el respeto al otro “como legítimo otro” (Maturana, 1990), potenciando así la eliminación de la exclusión social y las desigualdades educativas.

En este sentido, las conclusiones no remiten a ningún momento ni etapa en particular, sino que se han reconstruido continuamente a través de la integración del mundo objetivo, social y subjetivo del rol del profesor en el proyecto de “Comunidades de Aprendizaje”, reflejando los componentes más importantes en relación al rol didáctico docente y su necesaria transformación en la sociedad del conocimiento.

Una de las primeras conclusiones destacadas en la investigación respecto al rol del profesorado para el desarrollo de las funciones que se le han encargado, entre ellas, la reproducción cultural, la integración social y la socialización, es su desdoblamiento en dos mundos, el mundo de la vida y el mundo del sistema.

De manera consistente se demuestra en la investigación, que el profesorado desde su participación en el proyecto de “Comunidades de Aprendizaje” moviliza sus acciones y discursos en relación al mundo de la vida, como forma de relación social dentro de un grupo con el que comparte e interacciona en diversos ámbitos, y también en relación al mundo del sistema, con acciones relativas a la administración y gestión de recursos para el desarrollo eficiente de sus funciones docentes y del rol que desempeña.

Sin embargo, en función de la predominancia del mundo del sistema o del mundo de la vida en sus acciones, se determina su rol docente y una manera particular de entender sus funciones dentro de la escuela, de la comunidad y de la sociedad de la que participa.

Existen elementos de contraste a partir de los resultados de la investigación, que demuestran la transformación del rol del profesorado desde su participación en el proyecto “Comunidades de Aprendizaje”, evidenciando un cambio de predominancia de los mundos en sus acciones pedagógicas.

En este sentido, se demuestra la transformación del profesorado que desarrollaba sus funciones predominantemente bajo el mundo del sistema por medio de acciones instrumentales, basando su rol en la lógica de poder y la autoridad. Así se negaba al encuentro con el otro, por medio de relaciones verticales y jerarquizadas. El análisis del rol del profesorado cuando trabaja en “comunidades de Aprendizaje” nos ha permitido constatar su avance – aunque no sin dificultad – hacia acciones mediadas por el entendimiento, a través de interacciones sociales establecidas en un marco común de normas que se acuerdan en el aula para trabajar un objeto de saber.

Dicha predominancia del mundo del sistema en las acciones del profesorado al comenzar su participación en el proyecto, da cuenta desde los resultados de la investigación, de la reducción de su rol docente a acciones pedagógicas que predominantemente entran en relación sólo con el mundo objetivo. En este sentido, el profesorado desde su rol único como transmisor válido de conocimiento buscaba la eficacia docente a través del control de todos los elementos propios del proceso de enseñanza y aprendizaje, para alcanzar determinados resultados deseados, y con un marcado énfasis en los déficit de los niños y niñas, categorizándolos y homogeneizando al grupo desde sus éxitos académicos, negando así el mundo social y subjetivo que siempre está presente a la hora de enseñar y aprender.

Se ha podido evidenciar que el predominio del sistema sobre el mundo de la vida de la escuela, impone comportamientos dirigidos para alcanzar los objetivos propuestos y así determinar la construcción del rol docente. Por ello, la gran necesidad que se ha detectado fruto de la investigación, es la necesidad de escapar de la colonización del sistema en el mundo de la vida para avanzar en el desarrollo del rol docente.

No basta con estar atentos al dominio del sistema y el mundo objetivo en el rol docente del profesorado, es necesario hacerse conscientes de las necesidades más sentidas en nuestro rol, para incorporar cambios en la formación inicial del profesorado y creer que son posibles otros espacios, otras acciones docentes, que puedan dar un giro a la realidad que vamos construyendo.

Referencias bibliográficas

Ainscow, M. (2016).. *New Zealand Journal Of Educational Studies*. 51(2):143-155.

Beck, U. (2016) *Varieties of Second Modernity and the Cosmopolitan Vision*. Theory, Culture & Society. Vol. 33 Issue 7/8, p257-270, 14p.

- Castells, M. (2001). *La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura*. Madrid: Alianza.
- Day, C. (2007). *Formar docentes*. España: Narcea.
- Drucker, P. (2009). *Changing Families and Communities: An LGBT Contribution to an Alternative Development Path*. *Development in Practice*. 19(7):825-836.
- Elboj Saso, C., Puigdellívol Aguadé, I., Soler Gallart, y Valls Carol, R. (2016) *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Noveduc - Graó.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Tomo I. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (2004). *La inclusión del otro*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Hargreaves, A. & Harris, A. (2015). *High performance leadership in unusually challenging educational circumstances*. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, Vol 3, Iss 1, Pp 28-49.
- Latorre, A., Del Rincón, D. & Arnal, J. (2003). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.
- Maturana, H. (1990). *El Árbol del Conocimiento: Las Bases Biológicas del Conocimiento Humano*. Madrid: Debate.
- Maturana, H. (1990). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Rodríguez Gómez, Gil & García (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Toffler, A. (2007) *The perspective of the future*. Issue 100, p35, 3 p.; Long Island University, C.W.