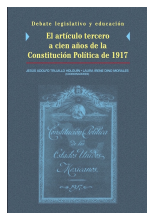




Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C.
Chihuahua, México
www.rediech.org



ISBN: 978-607-98139-0-1
<https://rediech.org/inicio/images/k2/Debate-03-01.pdf>

Fernando Sandoval Gutiérrez
Israel Beltrán Zamarrón
Claudia Teresa Domínguez Chavira

2018

La práctica docente en la educación primaria y su distancia con la Carta Magna: un acercamiento sincrónico al tópico

En J.A. Trujillo Holguín y L.I. Dino Morales (coords.). *Debate legislativo y educación. El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917* (pp. 177-187). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.



Creative Commons Atribución / Reconocimiento-No comercial 4.0.
Licencia Pública Internacional
CC BY-NC 4.0

La práctica docente en la educación primaria y su distancia con la Carta Magna: un acercamiento sincrónico al tópico

Fernando Sandoval Gutiérrez
Israel Beltrán Zamarrón
Claudia Teresa Domínguez Chavira

H PANORAMA GENERAL

oy en día el panorama del quehacer pedagógico en México presenta una serie de desafíos que hacen de esta época una de las más complejas para quienes conforman parte del sistema magisterial mexicano. Los constantes señalamientos a la calidad del servicio educativo público en el país, así como temas estratégicos tales como la evaluación docente, el perfil de los profesores de educación básica, la pertinencia de los contenidos curriculares, entre otros asuntos, forman parte de la dilatada agenda educativa.

En este contexto, uno de los elementos a considerar es el tema de la legislación educativa y de cómo esta responde, por un lado, a las necesidades de la sociedad mexicana actual, y por otro, a la necesidad de ser congruentes con el proyecto de nación enarbolado por el Estado mexicano. El tema del marco legal que sustenta al sistema educativo mexicano viene a colación por el centenario de la Constitución política que actualmente rige, mismo que a un siglo de su génesis permite acercamientos reflexivos en torno a la pertinencia de sus contenidos, a su actualidad, y a su potencial necesidad de actualización y mejora. El tercero constitucional es un artículo emblemático de la carta magna, donde su carga simbólica resulta ser especialmente importante para el pueblo mexicano. Por ello hoy más que nunca son pertinentes las restricciones y acercamientos que se pueda realizar al artículo tercero, teniendo en consideración las peculiaridades del panorama educativo mexicano a las que se hace referencia.

LA PRÁCTICA COMO EJE CENTRAL DE LA REFLEXIÓN

El inicio de esta reflexión es el concepto de *práctica docente*. Por ella se entiende a la toma de decisiones y las acciones -o inacciones- que realiza un docente en el contexto del aula. Se trata de las actividades cotidianas que los maestros realizan

Fernando Sandoval Gutiérrez. Profesor-investigador de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, campus Cuauhtémoc, México. Coordina el programa de educación en esa institución desde 2015. Tiene estudios de doctorado por la Universidad Autónoma de Chihuahua y como maestro en desarrollo educativo por el Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado. Trabajó como maestro rural, investigador, asesor de la UNESCO para la Secretaría de Educación Pública y para diversos gobiernos estatales. Ha sido catedrático de la Normal del Estado de Chihuahua, de la Universidad Pedagógica Nacional, de la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano, entre otras instituciones de educación superior. Sus textos se han publicado en México, Sudamérica y Europa. Actualmente realiza investigación sobre práctica docente y educación para la calidad de vida. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores de CONACYT. Correo electrónico: fernando.sandoval@uacj.mx.

Israel Beltrán Zamarrón. Profesor de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México. Es gerente general del Grupo BM Radio de ciudad

Cuahtémoc, Chihuahua, donde fue conductor de noticieros por 16 años. Tiene estudios de maestría en educación por el Instituto de Estudios Universitarios de Puebla, maestría en administración por la Universidad Autónoma de Chihuahua, Licenciatura en Psicología Industrial por la Universidad del Noroeste de Chihuahua e Ingeniería Electrónica por el Instituto Tecnológico de Chihuahua. Actualmente realiza el Doctorado en Pensamiento Complejo: Multiversidad Edgar Morin. Correo electrónico: israel.beltran@uacj.mx.

Claudia Teresa Domínguez Chavira. Es profesora de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, División Multidisciplinaria Cuahtémoc, México. Tiene estudios como doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Coahuila; maestra en Terapia de Juego aplicada a personas con problemas de aprendizaje, conducta y emocionales por el Centro de Estudios en Desarrollo y Educación del estado de Chihuahua y Licenciada en Educación Primaria por el Centro de Actualización del Magisterio. Creó "Papelino" Metodología para la atención de personas bajo conflicto emocional (con registro de patente internacional) y tiene varias publicaciones a manera de libros y capítulos. Desarrolla actividades en el campo de la investigación educativa impartiendo conferencias, talleres y en el desarrollo de proyectos registrados en la UACJ. Correo electrónico: claudia.dominguez@uacj.mx.

con el propósito primario de que los estudiantes aprendan, además de aquellas relacionadas con la gestión del grupo durante la jornada escolar.

El concepto de práctica docente propuesto se aleja del *deber ser*, para situarse a lo que *realmente es*. Es en ese sentido una concepción con los pies situados en la observación de lo que hace o no hace el docente frente a los alumnos, y no en una colección de dimensiones prescriptivas que deben ser cubiertas por los profesores. Desde este punto de vista, la práctica puede -o no- estar situada en los márgenes de lo esperado por las autoridades o por la política educativa pública. Esta característica de la práctica es una de las particularidades fundamentales del trabajo docente, y tiene que ver con su naturaleza altamente compleja y de algún modo, artesanal (Alfaro y Piñeiro, 2015). Este concepto resulta muy importante porque:

"El docente es el elemento clave de transformación de las instalaciones paradigmáticas en la escuela, no lo es el funcionario educativo, ni el directivo escolar, ni el alumno ni el padre de familia. Los profesores y las maestras somos quienes hacemos realidad la práctica educativa, en la intimidad de los salones de clase, cada mañana y cada tarde en los momentos en que enfrentamos al grupo. (...) Es el quid de la cuestión acerca de cómo podemos transformar las escuelas del siglo XXI (Sandoval Gutiérrez, 2015, p. 5)"

Se sitúa a la práctica como el elemento central de lo que sucede en las escuelas públicas, y por agregación, en los sistemas educativos contemporáneos. Aunque pudiera parecer axiomático, resaltar este hecho permite distinguirlo entre diferentes dimensiones de lo educativo, que desde otros miradores son importantes. Hay que recordar que, en tanto hecho social, la escuela soporta numerosos acercamientos disciplinares. Situar así al accionar del docente frente a grupo como el elemento estratégico de la escuela, como lo que más importa en el devenir escolar para efectos institucionales.

No se trata de una idea nueva. Desde hace al menos una década el componente de la práctica docente en la construcción de ofertas educativas de calidad ha venido destacándose cada vez con mayor frecuencia e intensidad (Cejudo y López-Delgado, 2017). Adicionalmente resulta llamativo que el interés de la

investigación educativa, por la importancia de la práctica docente en la vida de las escuelas, se ha orientado con asiduidad a la reflexión acerca de elementos inherentes al docente como persona humana: sus emociones y percepciones, la construcción de sus narrativas (desde sus subjetividades individuales), su quehacer cotidiano, entre otros (Manrique, Pérez y Palma, 2009).

Al respecto hace falta una precisión adicional: en congruencia con lo dicho, es importante decir que la concepción de la práctica docente, tal como ella misma, es una construcción individual. Cada docente construye su toma de decisiones en el aula a partir de su propia visión de lo que significa la práctica docente. Se trata así de un fenómeno de naturaleza psicológica:

"Los significados que tienen los profesores acerca de la práctica docente pueden llegar a determinar el tipo de acciones que realizan en la práctica, por ello, a partir de que el docente hace consciente

lo inconsciente, puede llegar a implementar cambios en los significados que guían las acciones que realiza, entre otras cosas, ya que su forma de actuar estará regulada por lo que cree, sabe y supone [Vergara Fregoso, 2005, p. 3].”

Estos diversos significados de la práctica tienen que ver con los perfiles individuales, las personalidades, las cosmogonías, la formación y los saberes de los docentes (Rivas, Martín y Venegas, 2012) y, como se dijo líneas atrás, constituyen en lo agregado, el componente central de la escuela como fenómeno social.

El situar a la práctica docente como eje central de los procesos educativos institucionalizados permite contar con una nueva herramienta paradigmática: poder observar así la necesidad de repensar diversas dimensiones del educativo –entre ellas aquella relacionada con la legislación de la educación– y privilegiar con ello, las fortalezas de esta actividad. Reconocer la importancia de la práctica docente en lo que sucede cada día en los salones de clase hace posible revalorar el trabajo de los docentes y pensar en nuevas formas de apoyar su trabajo cotidiano.

LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA (Y EL DISEÑO DE POLÍTICAS PÚBLICAS) Y LA VIDA COTIDIANA ESCOLAR

Una de las obligaciones y atribuciones de los estados contemporáneos es la creación de un marco legal que delimite y posibilite la vida en sociedad. Un elemento clave de dicha vida colectiva es el establecimiento de los mecanismos y la base institucional para la oferta de servicios educativos públicos y con algún grado de unicidad curricular, que además resulten congruentes con el proyecto de nación mantenido por el Estado. Esta necesidad de garantizar el derecho a la educación es –posiblemente al mismo nivel que el derecho a los servicios de salud– fundamental para las sociedades (Feldfeber y Gluz, 2013). No es ocioso que el tema educativo ocupe apenas el tercer artículo de la Constitución mexicana.

El diseño de la legislación –y en alguna medida de la política pública– que emerge de ella es agregado. Tiene como propósito establecer una base compartida para dimensionar las acciones del Estado en materia educativa. Es el “hágase así”. A partir de lo advertido en la ley, los estados nacionales despliegan a través de sus diversos niveles gubernamentales y de sus estructuras administrativas, medidas de política pública encaminadas a la consecución de los fines asentados en la ley.

En realidades de alta complejidad, como en el caso de los sistemas educativos nacionales, el despliegue de lo dispuesto por la ley es disímulo cuando éstas impactan las realidades que pretenden normar. La legislación se expresa de formas diferentes en las múltiples realidades que toca. No hay que olvidar que, por su naturaleza, las prescripciones legales son diseñadas para normar la homogeneidad, por encima de las variaciones específicas de cada realidad, expresada a través de la vida cotidiana. Dicho en otras palabras, la ley por definición es un instrumento para normar las homogeneidades, para dictar en lo agregado. Esto enfrenta la increíble variedad posible en las realidades cotidianas de cada escuela, aula, maestro o estudiante.

Es así que, como dice el dicho, en muchos casos y en muchas situaciones: “del dicho al hecho, hay mucho trecho”, sin embargo, no es posible ignorar la importancia del marco legislativo en educación, que delimita en muchos sentidos estos fenómenos. La ley tiene su lugar en el mundo

educativo mexicano: hace posibles realidades, delimita acciones y procesos, permite fenómenos de alta complejidad, aunque es ajena a muchos otros.

Esta observación no se hace en sentido de crítica. Los límites de la ley en el mundo real no pueden ir más allá, por la propia naturaleza de este instrumento. La acotación suele realizarse teniendo como propósito llamar la atención hacia las distancias posibles entre lo prescrito en los instrumentos legales, específicamente en aquellos relacionados con los procesos educativos mexicanos y la vida cotidiana escolar, con especial atención en la práctica docente, que para efectos de este análisis resulta fundamental.

LAS PRESCRIPCIONES ORIGINALES DEL ARTÍCULO TERCERO CON RESPECTO A LA PRÁCTICA

Como se dijo antes, la esencia legislativa mexicana relacionada con lo educativo se decanta en el artículo tercero constitucional. La redacción original del Artículo era sucinta, pero clara en cuando a sus prescripciones:

“La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria [Secretaría de Gobernación, 1917, párr. 1*.”

Se trató de una redacción breve, pero revolucionaria con respecto a la versión del mismo artículo de la Constitución de 1857: “La enseñanza es libre. La ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio, y con qué requisitos se deben expedir” (Congreso General Constituyente, 2016).

El artículo tercero constitucional redactado en 1917 respondía a un México profundamente distinto al que conocemos hoy en día. Se trataba de un marco legislativo pensado para una nación todavía convulsionada por el movimiento revolucionario de 1910, en un contexto en el que los desafíos nacionales eran otros. Mantenía como primera adjetivación del servicio educativo público su carácter libre; ampliaba, además, sus alcances en la caracterización de este servicio, con atención especial al tema de la laicidad. Como se ve, ninguna institución religiosa ni establecimiento dedicado al culto estaba en facultades de establecer o dirigir escuelas de nivel primario. Finalmente se incluyó en la parte final de la redacción del artículo en ese año, el carácter gratuito de los servicios educativos públicos en el país. Estas dos características, la laicidad y la gratuidad de la educación mexicana formaban parte de los anhelos de prominentes ideólogos de la revolución de 1910, que, por cierto, iban a conformarse en uno de los símbolos constitucionales más llamativos de la carta magna de 1917.

LAS PRESCRIPCIONES ACTUALES DEL ARTÍCULO TERCERO CON RESPECTO A LA PRÁCTICA

El contenido del artículo tercero hoy en día se ha ampliado considerablemente desde su redacción original hace cien años. En total, se ha reformado en diez ocasiones. Cada una de estas reformas

ha respondido a transformaciones en la realidad educativa mexicana y a configuraciones de índole política, administrativa o académica del sistema educativo en los contextos históricos en los que se llevaron a cabo cada una de las reformas. Hoy en día la glosa del artículo inicia reservando el derecho de todos los mexicanos a recibir educación provista por el Estado mediante la estructura de sus diversos niveles de gobierno. A continuación, el artículo incluye a los niveles de preescolar, primaria y secundaria, en la llamada “educación básica” estos niveles, junto con el nivel medio superior son obligatorios en México en congruencia con el mismo artículo:

“Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias [Cámara de Diputados, 2017, párr. 1].”

A continuación, el documento ahonda en los propósitos fundamentales de la oferta educativa pública. Que tienen que ver con el desarrollo amplio y armónico de todas las facultades humanas, así como el fortalecimiento de una colección de valores:

“La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. Párrafo reformado DOF 10-06-2011 [Cámara de Diputados, 2017, párr. 2].”

Así pues, se encuentra aquí el primero y posiblemente más amplio desafío para los docentes frente al grupo: su trabajo cotidiano –en alguno de los niveles en los que se desempeñan– debe estar orientado al desarrollo *amplio y armónico* de sus estudiantes, tal como se concibe en las páginas de la Carta Magna. Se habla de una responsabilidad vasta que, aunque no se concibe como exclusiva de la escuela en la Constitución, sí se delimita como elemento fundamental del propio existir del sistema educativo mexicano; en otras palabras, el sentido último, la justificación de la inversión pública en el ámbito educativo es la consecución de este objetivo: el desarrollo amplio y armónico de todas las facultades del ser humano.

¿En qué medida esta responsabilidad se cumple por los maestros y maestras mexicanos? Se trata de una pregunta que tiene numerosas aproximaciones y posibles respuestas. El reflejo potencial y real de las prescripciones del artículo tercero constitucional en las realidades educativas cotidianas es hoy en día uno de los temas centrales de la discusión de lo educativo en México. Se trata de un tópico todo menos sencillo, Se hace referencia a si lo dispuesto en la máxima ley federal, en el documento más importante en términos legales para la vida pública en México, se cumple en las realidades escolares. Como se puede apreciar, la pregunta toca asuntos tales como la pertinencia de los diseños curriculares de los diferentes niveles educativos, los perfiles de los docentes, los modelos de formación, entre otros.

En la consecución del objetivo señalado para la educación mexicana en el citado Artículo, la Carta Magna ahonda en diversas prescripciones relacionadas ahora con elementos operativos del propio sistema educativo. En un párrafo adicionado en la reforma constitucional de febrero de 2013, se ordena la obligatoriedad del servicio educativo en los niveles señalados, y se asienta

que es obligación del Estado garantizar el máximo logro de aprendizaje de los educandos a través del cuidado en la calidad de diversos ámbitos de la realidad escolar:

“El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. Párrafo adicionado DOF 26-02-2013 [Cámara de Diputados, 2017, párr. 3].”

Se logra ubicar en este punto implicaciones interesantes: se expresa en el Artículo la inflexión de que la oferta educativa mexicana debe orientarse al desarrollo amplio de los alumnos, y que es el propio Estado, la instancia con la responsabilidad de garantizar que dicha oferta cumpla con las características necesarias para que sea de calidad. Esta calidad debe reflejarse en los diversos materiales de apoyo y de trabajo con los grupos escolares, en los métodos utilizados para la promoción de los aprendizajes por los docentes; en las formas y mecanismos de administración y organización de las escuelas, así como en la infraestructura educativa. En 2013 se adicionó a esta parte del Artículo, la obligación del Estado de garantizar la llamada “idoneidad de los docentes y los directivos”, en concordancia con la publicación, en ese mismo año en el Diario Oficial de la Federación, de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD).

El extracto del artículo al que se hace referencia, resulta interesante por su carácter fundacional de ideas centrales para la realidad educativa nacional: plantea la obligación principal del Estado en asuntos educativos -ofrecer el servicio educativo con calidad- y reserva para la misma instancia el cuidado de áreas básicas: materiales y métodos educativos, organización escolar, infraestructura y perfil de docentes y directivos. De esta manera, el artículo Tercero plantea las bases elementales para el despliegue de la práctica docente: asegura un marco institucionalizado -la escuela, en especial la pública-, en donde puede emerger el trabajo frente a grupo de los profesores. Posteriormente, en su segundo apartado, el artículo explica el posicionamiento filosófico que debe seguir la educación mexicana: “El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios” (Cámara de Diputados, 2017, párr. 5).

En el texto anterior, se ubica una posición que delimita aún más los sentidos esperados de la educación pública mexicana. Se caracteriza al servicio educativo orientado hacia la lucha en contra de la ignorancia y de sus efectos, los fanatismos y los prejuicios, utilizando los resultados del progreso científico como instrumento central. Es interesante matizar que esta prescripción sigue, desde nuestra óptica, dos posibles recursos que el Estado puede esgrimir: por un lado, los diversos ámbitos del currículo (planes y programas de estudio, materiales de enseñanza y evaluación, libros de texto); y, por otro lado, el trabajo de los docentes. En otras palabras, la lucha en contra de la ignorancia a la que convoca el Estado mexicano desde el artículo tercero, se despliega en los currículos de los diferentes niveles educativos, por un lado, y en la práctica docente diaria, por otro. Surgen en este punto nuevas interrogantes: ¿en qué medida dicha práctica está motivada por los resultados del progreso científico? ¿en qué medida, y de qué formas, el trabajo de los maestros mexicanos combate la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios?

La inconmensurable magnitud de las realidades educativas cotidianas hace altamente compleja la tarea de responder a estas preguntas. El tema mismo de en qué medida las disposiciones

del artículo Tercero son cumplidas, es complejo, dada la envergadura del sistema educativo mexicano. El interés al llamar la atención al respecto de estas cuestiones no sigue ese derrotero; se orienta más bien a señalar como la práctica docente tiene una importancia estratégica para la legislación educativa mexicana, y cómo esta práctica debe ser el elemento central de cualquier medida de política pública que se orienta al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos provistos por el Estado. Enseguida el texto constitucional ahonda en el tópico de la democracia como elemento fundamental de la oferta educacional:

“[El criterio que orientará a la educación] será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo [Cámara de Diputados, 2017, párr. 6].”

Esto permite observar, nuevamente, en este punto, la emergencia de un cuestionamiento: ¿hasta dónde la práctica docente cotidiana de los maestros y maestras sigue esta prescripción? Al respecto se cuenta con estudios desde el ámbito de la sociología de la educación, y de la antropología social, que permiten observar al espacio áulico como un microcosmos político. En este contexto, los procesos democráticos se construyen en la intensidad de lo cotidiano, a través de mediaciones, relaciones interpersonales, pugnas micro políticas... el tema de la prescripción democrática del artículo tercero, llevada a las realidades cotidianas, resulta igual de compleja que el tema de las orientaciones generales del servicio educativo delimitadas por la ley. De igual manera, es posible considerar que en este tópico el tema de la práctica docente como dimensión posibilitadora –o no– de las prácticas democráticas en el aula, es esencial: desde la óptica particular de los autores, es el docente a través de su toma de decisiones frente al grupo, quien en mayor medida hace posible la emergencia de una cultura democrática en el aula. Lo mismo ocurre con la orientación nacional y con otra serie de caracterizaciones que el artículo Tercero hace del servicio educativo:

“[El criterio que orientará a la educación] será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura; Inciso reformado DOF 26-02-2013 [Cámara de Diputados, 2017, párr. 7].”

Con este texto es posible identificar como la posibilidad de que estas prescripciones se conviertan en realidades nuevamente se enfrenta al tamiz del docente, a través de su práctica. El profesor –la base magisterial– es el elemento clave de la estructura educativa institucionalizada. Es él quien se convierte en el artífice a través del cual la norma se expresa, en alguna medida, frente a sus alumnas y alumnos. Es ahí, en la intimidad del aula, tras la puerta cerrada del salón de clases, en donde el proyecto educativo nacional expresado desde la Constitución, se expresa en alguna medida. La magnitud de dicha medida, como hemos dicho ya, es tema de otros acercamientos más amplios; pero en todos los casos, la aplicación o no de estos mandatos depende en gran medida de los docentes.

Esta misma circunstancia ocurre con el apartado C del inciso segundo del artículo, que se avoca a llamar a investir el servicio educativo de valores relacionados con la convivencia pacífica, la tolerancia, y el respeto a las diferencias:

“[La educación] contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos [inciso reformado DOF 09-02-2012, 26-02-2013, Cámara de Diputados, 2017, párr. 8].”

Este llamado a la formación de los estudiantes mexicanos en los valores de la tolerancia, de la mejor convivencia humana, es, desde nuestro mirador, un aspecto clave. Hoy en día se enfrenta en lo corto y en lo amplio la emergencia de posicionamientos fundamentalistas y radicales, que promueven el odio, la intolerancia, la violencia como forma legitimada de interactuar con el otro... estos posicionamientos tienen costos humanos cada vez más dolorosos y extensos: atentados ligados o no a movimientos extremistas, violencia de raza, de posición social, de género, la insensibilidad endémica en las sociedades occidentales al sufrimiento del otro; el individualismo y la soledad, en lo que Javier de las Heras llamó *la sociedad neurótica de nuestro tiempo*, hacen de este apartado del artículo Tercero un elemento filosófico y legal clave para el sistema educativo público mexicano. Sin embargo, nuevamente es posible reconocer aquí el papel estratégico del docente en el desarrollo de los valores de la mejor convivencia humana entre sus estudiantes, a través, otra vez, de su trabajo docente. Es por este medio como el mandato contenido en el artículo se hace realidad, o puede hacerse, en el reflejo del maestro como ser humano complejo, en devenir dialéctico de su propia experiencia de vida.

Esta última acotación resulta en extremo pertinente: las maestras y maestros son, a fin de cuentas, seres humanos, embarcados en sus propias experiencias cotidianas, en las que se mezclan las vivencias dentro de la escuela con todas las demás. Cada práctica docente es en buena medida el resultante de este tránsito por la experiencia de vida, que lleva además la impronta de la personalidad, la familia, la formación, el carácter de cada uno de los maestros. La práctica docente es la actividad educativa de decenas de miles de hombres y mujeres dedicados profesionalmente a la docencia, que se despliega desde la condición humana de cada uno de ellos: el buen docente lo es en la medida en que la experiencia y constitución humana de quien se detenta como tal, permita el desarrollo de una práctica docente de calidad. Es en esta increíble complejidad de significaciones personales, de percepciones, de puntos de vista y criterios delimitados por cada uno de los maestros, en donde se realiza el trabajo frente a los grupos. El carácter eminentemente humano de la práctica es innegable, y es un elemento de gran importancia a considerar en la reflexión de cómo el mandato del artículo Tercero llega a las escuelas: cada letra de las prescripciones legales de la Constitución, de la Ley General de Educación, de las leyes estatales en la materia y de todas las normas y reglamentos de lo educativo necesariamente pasa, en su tránsito hacia las realidades que pretenden normar, por la condición humana de los docentes.

Por ello, la búsqueda de la calidad educativa mandatada por el artículo Tercero es un asunto harto complejo de lograr en términos agregados. Por lo tanto, se considera que mientras no se centre la visión de la redacción de las diversas normas relacionadas con lo educativo, en el tra-

bajo docente como eje central de los servicios de educación en México, será complicado obtener resultados agregados positivos. Esto a pesar de que la Constitución es muy clara al respecto. El apartado D del mismo inciso 2 del artículo Tercero, se ordena que la educación en México: “Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos (inciso adicionado DOF 26-02-2013, Cámara de Diputados, 2017, párr. 9)”.

En la opinión de los autores, la calidad de la que habla la Constitución no es un fenómeno inherente a todo el sistema educativo, o dicho de mejor manera, a toda la oferta educativa de cada nivel de estudios; más bien se considera que cada práctica docente individual, es decir, las acciones de cada uno de los profesores en el marco del salón de clases son o no de calidad. Percibida de esa manera, la calidad del servicio provisto en lo agregado por el sistema educativo nacional es en realidad la suma de muchas prácticas docentes buenas. Este matiz aparentemente axiomático es muy importante para diversos procesos, sobre todo para el diseño de política educativa pública: al concebir los procesos relacionados con la calidad con las prácticas individuales de los docentes, dicho diseño se orientará por la vía de la base magisterial, antes que por los procesos agregados del propio sistema. Para cambiarlo hace falta, creemos, cambiar prácticas individuales, de cada docente por separado, en reconocimiento a su condición eminentemente humana. El sistema educativo mexicano es un fenómeno social, político y económico, pero que se compone del trabajo de los más de un millón de docentes que existen en el país: es un gigante cuyo cuerpo es una colonia de hormigas; para comprenderlo, es menester comprender a cada una de las hormigas en su unicidad, con sus características diversas y heterogéneas.

En el trabajo diario de las hormigas docentes, un elemento clave es el de los planes y programas con los que se trabaja día a día. El artículo tercero reserva la atribución de su diseño al ejecutivo federal en los siguientes términos: “Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo de la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República” (párr. 11).

Y, justo enseguida en el mismo apartado, el artículo detalla las condiciones para el ingreso, permanencia y promoción en el servicio docente:

“[...] el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley [Cámara de Diputados, 2017, párr. 11].”

La delimitación de cómo se ingresa, permanece y asciende en el escalafón laboral de los docentes es, como en otro momento previo del artículo, una adición realizada en el marco de la creación de la LESPd en 2013. Esta reforma es muy importante para el presente análisis, sobre todo, respecto a las condiciones del perfil de los docentes de la educación mexicana. Dado que se encuentra apenas a cuatro años de la promulgación de la LGSPD, no se cuenta aún con la distancia sincrónica necesaria para valorar con precisión la pertinencia de esta medida en el trabajo de construir una educación de calidad, sin embargo, resulta posible decir que se trató de una medida legal que

transformó de manera radical ciertas dimensiones de la experiencia profesional de los docentes. Falta por estimar los impactos de esta reforma constitucional en el trabajo docente cotidiano que, como se ha dicho ya, es el elemento clave de la oferta educativa.

ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

A manera de colofón, es importante mencionar que la glosa del artículo Tercero constitucional constituye hoy en día uno de los asuntos centrales en la mesa de los debates relacionados con la educación nacional. En un marco en el que el sistema educativo mexicano es señalado cada vez con más intensidad y frecuencia por diversos actores sociales en cuanto a su pertinencia y responsabilidad social en la formación de los chicos y chicas, el artículo Tercero, como cuerpo legal y simbólico fundacional de la educación mexicana, es uno de los pilares del trabajo diario de miles de docentes.

Finalmente, tres ideas a manera de conclusión:

1. El artículo tercero constitucional es un elemento legal básico para la vida educativa mexicana, pero más allá de ello, tiene fuertes implicaciones simbólicas para los maestros y sus estudiantes. El artículo Tercero cumple con su papel normativo de los grandes temas educativos en la nación, pero adicionalmente está investido de fuertes cargas simbólicas relacionadas con los valores que promueve, sobre todo el de laicidad y el de gratuidad. En un panorama en el que actualmente se discute acerca del perfil del docente del siglo XXI, y del llamado a la construcción de una nueva identidad docente acorde al contexto y a las características de escuelas y alumnos, el peso simbólico de este artículo es clave. Los docentes en activo, así como aquellos profesionales de la educación en formación, deben y pueden apoyarse en la glosa del artículo Tercero constitucional, como recurso para la construcción de su identidad profesional, y para el despliegue de su práctica profesional de cada jornada escolar.
2. Aunque no es posible afirmarlo con certeza, muy posiblemente la aplicación del artículo tercero se realice con una gran heterogeneidad de criterios, formas, costumbres y usos. Como se menciona antes, el artículo Tercero constitucional necesariamente pasa en su camino hacia las realidades educativas, por las manos de cada uno de los maestros y maestras de México. Cada uno de ellos realiza un tratamiento íntimo y personal de la experiencia de ser profesor, y de aplicar las disposiciones legales en su grupo. Esto permite atisbar la idea de que esta aplicación de lo dispuesto en la constitución es ampliamente diversa, como ampliamente diverso es el perfil de los maestros mexicanos.
3. Con respecto a la práctica docente, el artículo tercero requiere rediseños que reconozcan a los docentes como el elemento central de la oferta educativa, para con ello fortalecer su papel en la toma de decisiones relacionadas con la política pública, el diseño de medios y materiales educativos, y de la organización escolar. A pesar de la importancia fundamental de su trabajo y a su carácter molecular en la constitución del sistema educativo mexicano, la base magisterial es ignorada en la mayoría de los ejercicios de diseño de política pública, y de reformas legales y normativas. Esto hace que muchas medidas de política sean miopes a las realidades educativas que pretenden impactar, y que sus resultados sean pobres. El docente es el protagonista de lo que sucede en el servicio educativo: se hace necesario un

marco legal que parta desde esta asunción, para situar a la práctica docente en su justo nivel de importancia, que por cierto, para estos autores, es muy alta.

FUENTES DE CONSULTA

- ALFARO, A. y PIÑEIRO, M. (2015). La práctica docente supervisada: proceso caórdico. Recuperado el 23 de 10 de 2017, de <http://redalyc.org/pdf/666/66638602004.pdf>
- CÁMARA DE DIPUTADOS. (2017, septiembre 15). Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación.
- CEJUDO, J. y LÓPEZ-DELGADO, M.L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. Recuperado el 23 de 10 de 2017, de <http://sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755x16300331>
- CONGRESO GENERAL CONSTITUYENTE. (2016). Constitución Política de 1857. Recuperado el 22 de octubre de 2017, de Secretaría de Gobernación: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/index.php>
- FELDFEBER, M. y GLUZ, N. (2013). Estado y educación en el “posneoliberalismo”: avances y contradicciones en las políticas de los gobiernos kirchneristas. Recuperado de <http://academica.org/000-038/428.pdf>
- MANRIQUE, B., PÉREZ, M. y PALMA, J. (2009). Inteligencia emocional y el rol mediador del docente en el aula. Recuperado el 23 de 10 de 2017, de <http://produccioncientifica.luz.edu.ve/index.php/impacto/article/view/416>
- RIVAS, T.D., MARTÍN, C. y VENEGAS, M.A. (2012). Conocimientos que intervienen en la práctica docente. *Praxis Educativa*, 7(7), 27-34. Recuperado el 23 de 10 de 2017, de <http://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/237>
- SANDOVAL GUTIÉRREZ, F. (2015). La necesidad de repensar la práctica docente. El paradigma de la educación para la calidad de vida. En C. M. Educativa, Memorias del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN. (1917, febrero 5). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que reforma la del 5 de febrero de 1857. Diario Oficial. Órgano del Gobierno Provisional de la República Mexicana (30), 149-161.
- VERGARA FREGOSO, M. (2005). Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 3(1), 675-697.