

N° 02, diciembre 2017, pp.71-94

ISSN 2550-6846 Impreso

ISSN 2550-6854 Digital

Fecha de recepción: 05-08-2017, Fecha de resultado: 01-12-2017



LA MILITANCIA COMO CRITERIO DE SELECCIÓN DEL PROFESORADO APORTE DESDE LA PEDAGOGÍA WILLIAMS

**THE MILITANCY AS A SELECTION
CRITERIA OF THE TEACHER
CONTRIBUTION FROM THE WILLIAMS PEDAGOGY**

Eduardo Molina Morán

edo_molina@yahoo.com

Colectivo Freinet

Profesor y psicólogo. Educador popular y especialista en desarrollo cognitivo. Miembro de la Sociedad Ecuatoriana de Matemática y del Colectivo Freinet. Sus estudios se enfocan en filosofía de la educación, pedagogía crítica y matemática educativa.

RESUMEN

La educación tradicional fija en la hoja de vida y en las pruebas psicométricas las formas en que un docente obtiene su condición de elegible para participar en concursos de méritos y oposición para su selección. Contrariamente, las educaciones militantes eligen a sus profesores priorizando su empoderamiento y activismo. Este trabajo muestra el método de detección, elegibilidad y selección docente sustentado por la pedagogía Williams, exponiendo sus protocolos y criterios para la evaluación y dictamen. El estudio también representa la continuación de la teorización de esta pedagogía, haciendo uso de métodos de sistematización mediante técnicas cualitativas como la biografía colectiva.

El resultado es una propuesta de selección del profesorado basada en una evaluación de la personalidad para descubrir sus necesidades y motivaciones culturales, profesionales y políticas como pronóstico de éxito de un proyecto político-pedagógico.

Las conclusiones sugieren que la ideología y la intensidad con la que refleja su saber es lo que determina la selección del profesor.

Palabras clave: educación, pedagogía, militante, selección, profesorado.

ABSTRACT

Traditional education places in the resume and in the psychometric tests the ways in which a teacher obtains his condition of eligibility to participate in contests of merits and opposition for his selection. Conversely, militant educations elect their teachers prioritizing their empowerment and activism. This paper shows the method of detection, eligibility and teacher selection supported by the Williams Pedagogy, exposing its protocols and criteria for evaluation and opinion. The study also represents the continuation of the theorization of this pedagogy, making use of methods of systematization using qualitative techniques such as collective biography.

The result is a proposal of teacher selection based on a personality assessment to discover their cultural, professional and political needs and motivations as a prediction of the success of a political-pedagogical project.

The conclusions suggest that the ideology and intensity with which it reflects their knowledge is what determines the selection of the teacher.

Key words: education, pedagogy, militancy, teacher selection.

INTRODUCCIÓN

Todo sistema educativo intenta diseñar procedimientos que aseguren que los docentes seleccionados sean idóneos en función de las metas planteadas; por lo que el sistema de educación superior prepara a los futuros profesores con un currículo afín que difunde las teorías y metodologías pertinentes. Como la universidad y los ministerios de educación son estructuras vigilantes de la política pública educativa, propenden seguir las recomendaciones de organismos como la UNESCO y de instituciones científico-educativas acreditadas. En consecuencia, los maestros que alimentan al sistema son formados bajo estos lineamientos y su selección tiende a realizarse por pruebas estandarizadas y concursos de méritos y oposición.

En esta línea, la importación de teorías pedagógicas, la aplicación de técnicas estandarizadoras, la administración de pruebas internacionales de conocimientos, son procesos comparativos necesarios y deseables para todo Estado; no obstante, desde el paradigma sociocrítico el procedimiento es cuestionado porque infringe un principio básico: la contextualización; de ignorarla se puede caer en el error de esperar resultados óptimos mediante la aplicación de métodos desacertados.

Latinoamérica cuenta con un paradigma educativo propio y reconocido por la academia del Norte, sin embargo, en su correspondiente región carece de popularidad. Las prácticas de educación popular y sus teorías luchan por mantenerse en su territorio de origen. Una de ellas es la Pedagogía Williams, una educación militante que viene desarrollándose por más de 25 años e investigándose durante los últimos 12 años.

Este trabajo constituye la continuación de dicha línea de investigación, pero abordando la selección del profesorado. Se comienza auscultando los fundamentos de la pedagogía Williams, luego se presenta evidencia de su propuesta de selección docente, y finalmente se construye una aportación teórica sobre la relación entre docencia y militancia.

MARCO TEÓRICO

Existen cuatro paradigmas educativos: alemán, francés, sajón y latinoamericano (Mejía, 2011). Este autor señala que Latinoamérica difícilmente ha desplegado una educación acorde a su contexto porque ha mantenido una supeditación pedagógica evidenciada en sus currículos. Los programas de formación del

profesorado están cargados de teorías extranjeras que reproducen una neocolonización cognitiva. Pese a que europeos y anglosajones reconocen la existencia del paradigma latinoamericano, este tiende a ser desconocido por los mismos latinoamericanos; las experiencias pedagógicas “nativas” suelen desarrollarse periféricamente y distantes de los espacios donde se toman decisiones.

Así, se presentan dificultades para llevar prácticas fieles a este paradigma, llámense educación popular, pedagogías militantes, educación liberadora, pedagogía crítica, etcétera. Uno de estos marcos teórico-prácticos es la pedagogía Williams, una experiencia militante nacida y mantenida en el Colegio Celestin Freinet de Guayaquil, aunque ha sido irradiada también a la gestión escolar, formación del profesorado (Molina, 2016), educación superior (Williams, 2017), matemática educativa (Molina, 2013a, Molina, 2013b), educación a población vulnerable (Álvarez, 2017) y terapias psicopedagógicas (Molina, 2015).

Es importante aclarar que, si bien esta práctica se inspiró inicialmente en los aportes de Paulo Freire y Celestin Freinet, y de este último incluso adopta el nombre para la institución cuna de su desarrollo, su avance fue contextualizándose al medio guayaquileño de tal forma que fue produciéndose un distanciamiento progresivo de su influencia freinetiana. La causa del distanciamiento se debe al carácter explícitamente político de esta nueva pedagogía que terminó modificando también lo metodológico, aspectos que empezaron a disentir notablemente con las técnicas Freinet. Esta situación originó en los investigadores que la sistematizaban la necesidad de independizarla del nombre Freinet puesto que se había convertido en una experiencia educativa única. Así, en el año 2014 los investigadores decidieron bautizarla como Pedagogía Williams en honor a su creador el pedagogo Luis Williams, por lo que a partir de ese año se puede vislumbrar dicho cambio en las subsecuentes publicaciones.

Dicha teoría se sustenta, además de los principios de la educación popular, sobre cuatro fundamentos filosóficos: la educación entendida como arte, el aula concebida como gimnasio, el empoderamiento como aprendizaje y la edificación de su propia epistemología (Molina, 2017).

La educación entendida como arte rememora el curso histórico de la educación desde su visión artesanal hasta convertirse en ciencia. La didáctica es una de sus disciplinas que ha encarnado dicha conversión, pues fue concebida como arte de la enseñanza y posteriormente como ciencia de la educación. Alrededor del siglo XX se produjo otro enfrentamiento, ahora entre didáctica y currículo;

Álvarez (2001) indica que estas dos ciencias han mantenido tensiones por su reconocimiento y protagonismo. El currículo es un saber construido dentro del paradigma sajón que ha conservado una lógica de control estatal (Popkewitz, 2007); mientras que la didáctica centra el poder en el profesor y el aula.

Esta propuesta rescata conceptualmente a la didáctica como arte de la enseñanza y redime el poder al maestro creador que emplea el sentir como vínculo con otro ser humano, donde lo cognitivo se subordina a lo afectivo. La educación resulta un acto creativo en la que la ciencia sirve al arte y no al revés.

El aula concebida como gimnasio critica a la educación bancaria por priorizar la transmisión de contenidos mientras que el desarrollo de destrezas queda relegado a efectos colaterales. Se apuesta mejor por una formación de hábitos que posibilite la adquisición de conocimientos. El hábito es el conjunto de acciones realizadas con rapidez, precisión y perfección, automatizadas por un entrenamiento consciente de destrezas, cumpliendo una necesidad personal, con un fin social y que provoca satisfacción en el ejecutor (Andrade, 2001). Los hábitos más comunes que educa esta práctica son el hablar en público, la lectura y la participación ciudadana. Los contenidos asumen una función mediadora en la creación de estos hábitos.

El empoderamiento como aprendizaje es una implicación y consecuencia de una educación de hábitos a la que se suma la política. El establecimiento de los hábitos en el alumno permite su autorreflexión y afloramiento de una conciencia social que impulsa un sentido a sus propias habilidades proyectadas a la comunidad. La escuela desarrolla la personalidad del individuo para ponerla al servicio de la sociedad y ayudar a empoderar a los demás. Como lo establece Makárenko, se educa en el colectivo, por el colectivo y para el colectivo (Bronfrenbrenner, 1993), ello entraña un sentido político del aprendizaje.

La epistemología de esta teoría es coherente con la pedagogía del oprimido en la que la relación tradicional entre sujeto y objeto se modifica. En lugar de que el objeto sea el fin cognoscible del sujeto, existen sujetos cognoscentes que se conocen mutuamente, y el objeto es un mediador en esa relación dialógica (Freire, 2008). No obstante, se aporta en cuanto al educador por considerarlo un sujeto de alta cualidad. Dicha cualidad propia de un educador artista y empoderado pero inmerso en una relación dialógica impulsa una elevada afectividad, permitiendo un conocimiento mutuo altamente sensible a través del objeto (Molina, 2017).

En definitiva, esta pedagogía se preocupa de formar la personalidad antes que entregar conocimiento. La personalidad se evidencia por su carácter autorregulador, manifestándose en un comportamiento similar frente a la autoridad o en ausencia de ella, y el autodidactismo como expresión autorreguladora que posibilita aprender de por vida (Molina, 2012), por ende, el docente debe portar dichas características.

Esta teoría concibe al maestro como un militante que cumple con tres rasgos caracterológicos: lector, entrenador y político (Molina, 2017).

Rasgo lector: Es una cualidad basada en un fortalecido hábito de la lectura. Un maestro lector desarrolla una disciplina que decanta en el autodidactismo, una de las expresiones educativas más deseadas. Sus conocimientos tienden a ser producto de su autodisciplina y no de una imposición. Resulta más factible que un profesor lector pueda conducir al educando al autodidactismo.

Rasgo entrenador: La capacidad de asombro es una cualidad natural que posee todo ser humano que lo impulsa a cuestionarse sobre las cosas que no comprende (Lipman, Sharp & Oscayan, 1998). Hay personas que dirigen su atención hacia fenómenos específicos; algunos lo hacen con objetos, otros con relaciones humanas y otros consigo mismo. El rasgo entrenador está sustentada en una desarrollada y permanente capacidad de asombro dirigida al “otro”, mostrando facilidad para observar pacientemente con el fin de detectar y valorar habilidades en los estudiantes de forma que se compromete en su ejercitación para convertirlas en hábitos.

Rasgo político: Se origina en el principio de que toda educación es política. El educador crítico forma a sus alumnos para que transformen la sociedad, pues se autoconcibe como un agente de cambio o militante comprometido con una educación cívica que trasciende lo teórico, se educa para la comunidad.

Estos principios sugieren una forma diferente de selección del personal, pues es raro que estas cualidades se incorporen a una hoja de vida o cuestionario. Esta práctica de elección del profesor conserva más una lógica de reclutamiento que de selección.

METODOLOGÍA

La presente pedagogía se ha estudiado mediante métodos mayoritariamente cualitativos que transitaron por la investigación acción-participativa, etnografía,

sistematización y teorización. Este trabajo continúa con esa línea empleando la biografía colectiva como técnica indagadora del comportamiento histórico-social de una colectividad. Dicha técnica supone la consecución de tres pasos previos: definición de la muestra, variables de selección y fuentes de soporte (Olagüe de Ros, 2005).

Los docentes del colegio conforman un grupo autodenominado *Colectivo Freinet*. Si bien su número supera la media centena, se tomó una muestra de 8 maestros elegidos de acuerdo a las siguientes variables: pertenencia, presencia de la mayoría de rasgos caracterológicos, y rol de ideólogo de la pedagogía. La pertenencia alude a la proximidad del profesor con la institución, reflejada en su cercanía incluso después de haber dejado la docencia. La presencia de la mayoría de rasgos supone un acercamiento al docente militante ideal. La cualidad de ideólogo expresa su participación en la construcción colectiva de la propuesta pedagógica desarrollada por años. En la redacción del artículo se referirá a la muestra como “el colectivo” o “colectivo Freinet”.

Las fuentes son de dos tipos: 1) documentos del colegio relacionados a los docentes que laboraron entre 1987 y el 2012, 2) videoteca con 600 horas de grabación acerca de la experiencia educativa, escogiendo los videos en que aparecen los docentes.

La biografía colectiva se circunscribió al episodio de vida marcado por su paso por la institución, específicamente los acontecimientos vinculados a la selección de profesores, tanto de su caso como de los demás. Los encuentros recabaron información sobre los siguientes puntos: 1) Cualidades que debe presentar un docente para laborar en este colegio, 2) Proceso de selección de profesores, 3) Dificultades de los docentes recién ingresados, 4) Diferencias entre estos docentes y los del sistema tradicional.

Con esta información se levantó una sistematización orientada a la construcción de conocimiento, contrastando la teoría y la práctica para dilucidar inéditos conceptos y desarrollarlos analíticamente para obtener nuevo conocimiento (Mejía, 2015).

UNA PRÁCTICA DE SELECCIÓN DOCENTE

El Plantel contó cada año con un promedio de 10 maestros, la media de permanencia de cada profesor es de 4 años y una desviación estándar de 3. Se expone el listado de docentes del Plantel entre 1987 y el 2012, adjuntando una tabulación de las principales categorías referidas al estudio.

TABLA 1: LISTA DE DOCENTES Y CATEGORÍAS

No	Docente	Incorporación	Razón de selección	Área de Activismo	Rasgo Caracterológico			Formación Docente
					Lector	Entrenador	Político	
1	A	Referencia	Militancia	Espiritual	x		x	x
2	B	Invitación directa	Pedagógico		x		x	x
3	C	Invitación directa	Militancia	Espiritual	x		x	x
4	D	Invitación directa	Militancia	Política	x	x	x	x
5	E	Invitación directa	Militancia	Política	x		x	x
6	F	Invitación directa	Militancia	Espiritual				x
7	G	Invitación directa	Militancia	Política		x		
8	H	Invitación directa	Gestión					
9	I	Exalumno	Militancia	Artística	x	x		
10	J	Exalumno	Militancia	Política	x		x	
11	K	Referencia	Militancia	Artística		x		
12	L	Invitación directa	Militancia	Política	x		x	
13	M	Invitación directa	Militancia	Política	x		x	
14	N	Invitación directa	Militancia	Científica	x	x		
15	O	Referencia	Militancia	Artística			x	
16	P	Invitación directa	Pedagógico		x		x	
17	Q	Invitación directa	Militancia	Política	x		x	
18	R	Referencia	Militancia	Política	x			
19	S	Hoja de vida	Pedagógico					
20	T	Referencia	Militancia	Espiritual				
21	U	Referencia	Pedagógico					x
22	V	Referencia	Militancia	Política	x			x
23	W	Invitación directa	Militancia	Espiritual	x			
24	X	Invitación directa	Militancia	Artística			x	

Eduardo Molina Morán
LA MILITANCIA COMO CRITERIO DE SELECCIÓN DEL PROFESORADO
APORTE DESDE LA PEDAGOGÍA WILLIAMS

25	Y	Invitación directa	Pedagógico		x			
26	Z	Referencia	Pedagógico		x			x
27	AA	Referencia	Gestión					
28	AB	Referencia	Gestión					
29	AC	Invitación directa	Militancia	Política			x	
30	AD	Referencia	Militancia	Política	x		x	
31	AE	Hoja de vida	Pedagógico					
32	AF	Referencia	Militancia	Espiritual	x		x	
33	AG	Referencia	Militancia	Científica	x			x
34	AH	Referencia	Militancia	Científica	x			x
35	AI	Referencia	Militancia	Política	x			
36	AJ	Invitación directa	Militancia	Política			x	x
37	AK	Exalumno	Militancia	Política				
38	AL	Referencia	Militancia	Artística				
39	AM	Referencia	Militancia	Política	x	x	x	
40	AN	Invitación directa	Pedagógico					x
41	AO	Exalumno	Militancia	Política	x		x	
42	AP	Exalumno	Militancia	Artística	x			
43	AQ	Referencia	Militancia	Política	x	x		x
44	AR	Referencia	Militancia	Científica	x			x
45	AS	Exalumno	Militancia	Política	x	x	x	
46	AT	Referencia	Gestión					x
47	AU	Exalumno	Militancia	Política	x			
48	AV	Invitación directa	Pedagógico					x
49	AW	Exalumno	Militancia	Artística		x		x
50	AX	Exalumno	Militancia	Política	x	x		
51	AY	Referencia	Militancia	Artística				x
52	AZ	Referencia	Militancia	Artística				
53	BA	Referencia	Pedagógico					x
54	BB	Invitación directa	Militancia	Política	x		x	
	TOTAL				31	10	20	20
	Porcentaje				57%	19%	37%	37%

Fuente: Archivos del Colegio Freinet

Según la tabla 1 el 37% de los maestros poseen formación pedagógica. Esto nunca fue impedimento para la práctica porque la mayoría de docentes eran lectores y siempre buscaron por iniciativa propia leer literatura pedagógica para compensar su escasa formación académica en temas educativos. La posesión del rasgo político también equilibraba la aparente deficiencia debido a que todo activismo porta una intención educativa, hacer política es también desplegar enseñanza. Los maestros lectores que no eran activistas podían en un tiempo relativamente corto, con una adecuada tutoría, nivelarse en conocimientos pedagógicos mientras desarrollaban su práctica; por ejemplo, en las horas libres debían ingresar a las clases de otros compañeros para observarlos.

A pesar de que todos los profesores mostraban los tres rasgos caracterológicos con diferente intensidad, en la tabla están señalados los más acentuados. Es infrecuente ubicar maestros que presenten los tres rasgos deseados, más bien la tendencia es presentar uno o dos muy marcados. Se observa una preponderancia del rasgo lector (57%) por sobre el rasgo político (37%), siendo el rasgo entrenador el menos frecuente y más difícil de encontrar (19%). La escasez del rasgo entrenador siempre se compensó con la presencia de docentes que sí lo tenían y que presentaban alta permanencia en el Colegio.

TABLA 2: TIPO DE INCORPORACIÓN

Incorporación	No	Porcentaje
Referencia	23	43
Invitación directa	20	37
Exalumno	9	17
Hoja de vida	2	3
TOTAL	54	100

Fuente: Colectivo

La tabla 2 indica dos formas de incorporación docente con porcentajes similares y estrechamente relacionados: por referencia (43%) y por invitación directa (37%). La referencia es la recomendación que un docente expone al pleno de profesores para incorporar a un candidato. Toda referencia debía pasar por una entrevista antes de la invitación formal; por su parte, la invitación directa se realizaba cuando ya se tenía anticipadamente referencias del docente. Estas dos formas de incorporación engloban un 80% a la que fácilmente pueden

adicionarse los exalumnos, generalmente invitados por conocerlos previamente. Entonces, el porcentaje suma un 97%; dato eminentemente diferente a la exigua contratación de profesores basadas en hojas de vida (4%).

El filtro que posibilitaba el acceso al colegio se explica por su proyecto político-pedagógico. Como el colectivo poseía un perfil convergente, fue fortaleciéndose una cultura institucional que permitió interpretar el proyecto de forma que se hallaban receptivos a personas que se alineaban con los rasgos buscados.

TABLA 3: MOTIVO DE SELECCIÓN

Motivo de Selección	No	Porcentaje
Militancia	40	74
Pedagógico	10	19
Gestión	4	7
TOTAL	54	100

Fuente: Colectivo

La selección se determina por constataciones realizadas mediante entrevistas. Los motivos de selección definitivos se exponen en la tabla 3. Se observa que sólo el 19% de los docentes ingresaron por competencias pedagógicas, mientras que las tres cuartas partes lo hicieron por su militancia (74%). El 7% representando a la gestión se explica por la obligación de contratar personal para llevar tareas operativas.

La aparente discrepancia entre el 19% de casos seleccionados por competencias pedagógicas y el 34% de sujetos que tenían formación docente de la tabla 1 se explica porque hay personas que, pese a estar acreditadas para tareas educativas, fueron elegidas por su militancia y no por su formación; reafirmandose que los conocimientos pedagógicos constituían un aspecto secundario.

Esto es evidencia del carácter militante de esta pedagogía. Muchos aspirantes a un trabajo consideran el sueldo como variable decisoria. Empero, los sueldos de este colegio siempre estuvieron por debajo del sueldo básico, cuestión que tiende a ser minimizada por militantes comprometidos. Incluso los profesores que se sumaron por motivos pedagógicos hacían esfuerzos durante el tiempo que colaboraron, ya que por sus acreditaciones habrían podido estar ganando más

en otros espacios. Sin embargo, la propuesta educativa los seducía a aprovechar la oportunidad para crecer pedagógicamente.

TABLA 4: ÁREA DE ACTIVISMO

Área de Activismo	No	Porcentaje
Política	21	53
Artística	9	22
Espiritual	6	15
Científica	4	10
TOTAL	40	100

Fuente: Colectivo

La tabla 4 comprende a los 40 docentes elegidos por su militancia. La tabla desgrega las áreas desde las cuales ejercían su activismo. Se observa que el área política (53%) y artística (23%) son las más comunes, sumando en conjunto un 75%. Se aclara que, si bien los docentes del colegio siempre son abiertos a interesarse por cuestiones políticas, científicas, artísticas y espirituales, se ha señalado aquella que resulta más estable.

LA MILITANCIA COMO CRITERIO DE SELECCIÓN: UNA PROPUESTA

En la línea del concepto del maestro militante, este estudio contribuye con nuevos aportes al proceso de selección del profesorado mediante la exploración de la personalidad del prospecto a través de métodos cualitativos como el método clínico. Se describen los tres procesos seguidos: detección, elegibilidad y selección.

La detección del docente

El colegio selecciona a sus maestros de acuerdo a puntuales condiciones psicológicas que pronostican un éxito del proyecto. Por ende, existe una concienciación de todo el personal docente hacia el reconocimiento de ciertas aptitudes y actitudes, conformando un método para su identificación. La técnica usualmente aprovechada es la observación natural conducida merced a una intensa capacidad de asombro.

La detección se realiza mediante una labor similar al que siguen los cazatalentos, pues su lógica es acudir al medio natural en el que se desenvuelven los prospectos. Para el colectivo Freinet es habitual la asistencia a eventos de diverso tipo, pero también acuden para detectar candidatos. Los espacios visitados son: 1) científicos, 2) culturales, y 2) de participación ciudadana. Los eventos científicos lo conforman seminarios, conferencias o talleres impartidos por expertos o incluso los mismos docentes. Los eventos culturales engloban obras y exposiciones artísticas, recitales, lanzamiento de libros, entre otros. Los ambientes de participación ciudadana propenden ser foros, paneles y mesas redondas sobre temas de actualidad. Los tres ámbitos constituyen la agenda cotidiana de la sociedad guayaquileña.

Si bien nunca existió una teoría predeterminada, la práctica para detectar candidatos tiende a ajustarse al modelo de selección de talentos de Lorenzo (2006), que caracteriza al talento de acuerdo a cuatro elementos: 1) componentes cognitivos, motivacionales y volitivos, 2) contexto social, 3) aprendizaje, y 4) resultado de la actividad (Figura 1).

FIGURA 1. MODELO DE LORENZO (2006)



Los componentes cognitivos, motivacionales y volitivos se refieren a las óptimas particularidades psicológicas que una persona desarrolla en su contexto social. Los dos componentes juntos conforman las potencialidades que se liberan durante el proceso de aprendizaje y que producen un talento cristalizado observado en resultados concretos en actividades como el deporte, ciencia, arte y otros. El descubrimiento de estas personas supone una historia, pero también

una actualidad de cómo descubrieron sus habilidades, cómo las educaron y las fortalecen, en qué contexto las desarrollaron y las practican, y sus capacidades cognitivas y afectivas que las soportan y las impulsan.

La detección es superficial porque se realiza espontáneamente; aunque se rescatan algunas características comunes transitorias. Los componentes psicológicos se visibilizan habitualmente por la agudeza, pasión, estética y humor. El contexto social se evalúa por la formalidad y riesgo. El aprendizaje se valora por la disciplina alcanzada. El talento tiende a exteriorizarse por el discurso y la producción en una actividad.

Los lugares donde se dan estas detecciones son formales como las conferencias, o informales como las reuniones entre amigos. Otra característica es el riesgo, hay contextos de bajo riesgo como un taller pedagógico, de mediano riesgo como un plantón o de alto riesgo como una marcha de protesta. La detección puede realizarse por cualquier miembro del colectivo y es comunicada cuando es necesaria su referencia.

La elegibilidad

La elegibilidad es el examen que rinde un candidato para determinar su idoneidad. Aquí se propone la exploración de la personalidad como prueba, administrada bajo la técnica de la entrevista no estructurada.

La entrevista cara a cara posibilita una mayor expresión individual y espontánea, surgiendo desde la mirada del “otro” dimensiones no previstas por el indagador y complejizando la realidad estudiada (Sagastizabal y Perlo, 1999). No existe un inventario de preguntas, sin embargo, la conversación intenta descubrir aspectos de la personalidad analizando la coherencia entre el hacer y el decir, develándose el sesgo clínico de la entrevista.

Andrade (2001) define la personalidad como una función integradora y reguladora de los procesos del pensamiento, las emociones y la voluntad en el desarrollo histórico social del sujeto. Una personalidad sana se expresa entonces por la integración entre lo que se piensa, siente y hace. Esto es esencial porque todo maestro cumple la función de desarrollar las conciencias de los educandos, por tanto, su salud mental manifestada en la concordancia entre su pensar, sentir y actuar influye en los alumnos a desplegar también esa coherencia.

La personalidad es relativamente estable y motivada a su crecimiento. La motivación asume gran importancia en la personalidad por cuanto todo comportamiento está motivado a saciar necesidades, todo motivo satisface una necesidad. En el individuo existen necesidades pero también motivos de orden superior como los intelectuales, denominados *tendencias orientadoras de personalidad*. Son el nivel superior de la jerarquía motivacional fundamentados en necesidades relacionadas conscientemente con contenidos elaborados intelectualmente, y como resultado las reflexiones, juicios y valoraciones tienen una fuerte carga emocional que regulan un comportamiento con proyección futura y gratificadora (Bratus y González, 1982).

Aunque las tendencias orientadoras de personalidad son intensas y conscientes en alto grado, pueden presentarse de forma aislada. No obstante, pueden agruparse hasta configurar un sistema superior llamado *formación compleja motivacional*, definida como un conjunto de tendencias orientadoras que le da sentido y dirección a la vida del sujeto (González, 2004).

Por ejemplo, la lectura sistemática, la asistencia a eventos culturales, la participación ciudadana y la postura política son *tendencias orientadoras de personalidad* que pueden darse aisladas, pero si se agrupan merced a un sentido forman una instancia superior. La militancia es vista entonces como una *formación compleja motivacional* constituida por una suma de motivos superiores que regulan el comportamiento del sujeto y lo orientan a un proyecto ciudadano futuro.

En síntesis, existen motivaciones que se insinúan como indicadores de una vida militante. Se exponen tres tipos de necesidades: de cultura, profesión y participación política; se detallan respectivamente los motivos que las satisfacen y que vuelven elegible a un candidato (Tabla 5).

TABLA 5: NECESIDADES Y MOTIVOS IDENTIFICADOS EN ENTREVISTA

Necesidad	Indicadores motivacionales
Cultura	Entusiasmo por la lectura y alta comprensión lectora.
	Interés por autoeducarse.
	Facilidad y estética discursiva.
	Sentido del humor.
	Aceptación de la crítica y autocrítica.

Actividad o Profesión	Pasión por su actividad.
	Sentido social de su actividad.
	Originalidad para mostrar habilidades.
Participación Política	Inconformismo ante circunstancias falsas.
	Sensibilidad por el bienestar colectivo.
	Filiación por postura política identificada con la izquierda.

Fuente: Colectivo

No es necesario cumplir todos los indicadores, pero sí se cuida que se consuman la mayoría de los que satisfacen a una necesidad en particular para ser elegible. Los maestros del colectivo mantienen un listado de los elegibles para vincularlos progresivamente al colegio, informándoles del proyecto e invitándolos a observar una jornada escolar. Con el tiempo y la asistencia común a los espacios de participación ciudadana se estrechan las relaciones, y el colectivo otorga el nombramiento informal de “amigo del colegio”.

La selección

Este paso evalúa si la militancia y el talento de un candidato pueden tener una aplicación pedagógica. La selección se conduce de acuerdo a dos vías: selección in situ o invitación directa.

Selección in situ: Se la realiza comúnmente en el propio colegio empleando la técnica de la observación participante, ya que el observador interactúa con el sujeto observado. La situación analizada es la inmersión del postulante en la jornada escolar habitual y su participación en diferentes espacios curriculares como las clases formales, entornos de lectura, taller de formación política, cine foro, manifestaciones y otros. La observación no sólo involucra sus acciones, también sus movimientos corporales y gestuales, conducta visual y verbal, silencios y omisiones, etcétera; ello descubre el sentido clínico de la observación participante.

Si bien no existe una ficha de observación, se listan las siguientes categorías y subcategorías en función del perfil que se busca: mostrar intuición didáctica, irradiar autoridad a los alumnos y aceptar el proyecto pedagógico (Tabla 6).

TABLA 6: CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS A OBSERVAR

Categorías	Subcategorías
Aceptación del proyecto pedagógico	Capacidad de asombro frente al proyecto
	Discurso político afín.
	Iniciativa para levantar propuestas para desarrollar en la escuela.
Irradiación de autoridad	Capacidad para ganarse el respeto de alumnos.
	Persuasión desarrollada.
	Habilidad para conducir grupos
Intuición didáctica	Destrezas para diseñar y ejecutar acciones de entrenamiento.
	Originalidad en su participación en los espacios curriculares.
	Creatividad para enseñar saberes que domina.

Fuente: Colectivo

El cumplimiento de la mayoría de estos indicadores insinúa un candidato culturizable por esta pedagogía, con expectativas de convertirlo en partidario de la misma.

Selección por invitación directa: Se realiza cuando el colectivo ya conoce al candidato por cuanto es un “amigo del colegio” o un exalumno. La característica con estas personas es que ya han sido observadas cuando realizaron la prueba de inmersión en la jornada escolar.

LA DOCENCIA COMO DIMENSIÓN DE LA MILITANCIA O LA MILITANCIA COMO DIMENSIÓN DE LA DOCENCIA

A continuación, se levanta una construcción del conocimiento partiendo de dos fuentes inspiradoras, la primera de Paulo Freire en cuanto a la pedagogía, los intelectuales y la militancia; y la segunda una extrapolación desde la teoría marxista en cuanto a la profesionalización de los revolucionarios.

Paulo Freire sentencia que la educación es un acto político encaminado a una construcción ciudadana que reconfigura el concepto de poder. La reinención del poder implica la reinención de la lucha para conseguirlo, no significando tomar el Estado sino cambiar la sociedad desde sus bases. Ello supone también una reinención de la pedagogía (Freire y Faundez, 2013) en la que el maestro recrea su enseñanza y compromiso, pues enseñar implica cierta militancia. “Los

educadores progresistas precisan convencerse de que no son meros... especialistas de la docencia... somos militantes políticos porque somos maestros y maestras” (Freire, 2011a, p. 102). Además, identifica una similitud entre la práctica de los docentes y los promotores sociales; “un militante dogmático que trabaja en una escuela como profesor no se distingue de su colega que trabaja en un sindicato o en las favelas” (Freire, 2011b, p. 143).

Por último, este autor reflexiona que la función de los intelectuales es acompañar al pueblo para actuar “con” ellos, no “sobre” ni “para” ellos. Su incursión en las masas alimenta su producción de saberes para ofrecer claridad al proyecto político de transformación y a su propio aprendizaje.

El colectivo Freinet sostiene que la cita de Freire deja entrever que se trata de una aspiración a que los profesores progresistas se convenzan a sí mismos de su militancia. También parece condicionar la militancia a la docencia, es decir, que por el hecho de ser educador ya se es militante. Tal subordinación conceptual se revela más como una consigna que vale la pena revelarla por cuanto Freire la precautela dentro de un proceso que encamina al docente hacia la militancia.

Desde el comienzo este colectivo fusionó ambos roles: docencia y militancia, pero en la práctica se fueron incorporando un importante número de intelectuales que derivó primero en un mejor trabajo de aula, segundo en un fortalecimiento del discurso educativo, y finalmente en una reconsideración del perfil del docente.

La segunda fuente inspiradora proviene de la teoría política marxista, específicamente la concepción de partido como movimiento que dirige un proceso revolucionario. Una característica es la existencia de un comité dirigente conformado por revolucionarios profesionales, o sea, personas que hagan de la actividad revolucionaria su profesión. Su importancia radica en que su estabilidad asegura la continuidad del trabajo político, especialmente porque su acción permite sumar partidarios. Una segunda característica es que dentro de esta dirigencia debe hallarse intelectuales cuya producción represente la ideología que guíe el trabajo político. Por último, no debe importar si estos elementos son académicos, estudiantes u obreros, sino personas capaces de formarse como revolucionarios profesionales (Lenin, 1981).

La extrapolación de esta idea surgió una vez que el colegio consolidó una práctica original y resultados reconocidos por la comunidad. La necesidad de exportar esta

“revolución interna” tomó forma al punto de pensar en una revolución educativa regional y nacional. Como uno de sus pilares fue la precisa elección de maestros, se robusteció su método de selección. Evolucionaron nuevas cualidades como la capacidad de reunir partidarios entre colegas, académicos, activistas y políticos; promover visitas de delegaciones de observadores, incorporar a los alumnos en los cursos de capacitación dictados por los maestros del colectivo, sumarse a las luchas populares, etcétera. Estas vivencias impulsaron la reflexión y concreción novedosa de un perfil más completo de maestro mediante la unificación de tres componentes: militante, intelectual y docente.

En este análisis inicial subyace dos cometidos que la escuela militante se arroga: como proyecto pedagógico y como movimiento social.

La escuela como proyecto pedagógico se explica porque su práctica sintoniza con las educaciones prescriptivas, caracterizadas porque la formación se orienta hacia a un modelo de individuo y de sociedad (Moore, 2013); por lo tanto, implementar un proyecto que exalta lo político para formar un modelo de hombre supone un colectivo docente comprometido y creativo, sin interesar si son maestros de carrera; más bien opta por profesores desestructurados y culturizables.

La escuela como movimiento social puede verse como una aspiración, pero en esta experiencia se concretó cuando el proyecto político-pedagógico comenzó a dar resultados visibles, de modo que es la comunidad la que concede tal distinción. Las continuas intervenciones de la escuela en espacios ciudadanos la van volviendo infaltable para las demás organizaciones sociales.

Del análisis se extrae la siguiente pregunta: Para desarrollar este tipo de educación, ¿se opta por un militante con intuición didáctica o por un maestro con compromiso militante?

Molina (2017) critica los dispositivos de la educación bancaria para formar ciudadanía debido a que se esperan en la participación de alumnos en entornos controlados y sin un marco filosófico, como si los valores fueran universales, por ejemplo, las elecciones estudiantiles. Según este autor todo valor obedece a una cosmovisión, y propone los macro relatos como andamiaje para formar ciudadanía. La formación política en la pedagogía Williams pasa a través de dos condiciones: la experiencia intensa y la mística. La primera propone acompañar a los alumnos al encuentro con la comunidad para luchar junto a ella, la segunda establece que esa lucha debe ser tan intensa que fortalezca sus conciencias y

marque sus vidas. Pero la clave es ir a ese encuentro con una cosmovisión que les permita interpretar el mundo al igual que lo hace un científico social.

Este autor explica que por esa razón “los profesores que trabajaron en el colegio tendían a no ser maestros de carrera. Más bien eran profesionales entregados que veían la oportunidad de expandir sus saberes para congregar adeptos a su ciencia. Por el colegio pasaron marxistas, humanistas, psicoanalistas, poetas, investigadores y otros apasionados por una causa que consideran posible” (Molina, 2017, p. 233).

Esto es apoyado por Pudal (2011) en relación con la evolución que ha tenido la militancia, encontrando tres instancias. La primera alude a la configuración heroica centrada en el “militante comunista”; la segunda constituye un declive de la militancia mostrando a un “militante retribuido”; y el tercero surge desde un cambio generacional que apunta a los “nuevos militantes” o “militantes distanciados”. El colegio acostumbró incorporar a militantes comunistas y a los nuevos militantes. Los primeros son partidarios de algún movimiento político de izquierda de cualquier línea. Los segundos representan las nuevas pugnas como las luchas humanitarias, disputas de los “sin” (sin tierra, sin trabajo), derechos humanos, nuevas organizaciones sindicales, luchas en torno a problemas específicos (SIDA, homofobia, casos judiciales), etcétera.

La confluencia de estos actores fue fraguando una práctica que devino en una particular pedagogía y método para seleccionar a sus maestros. Del análisis conjunto de las tablas 5 y 6 sobre los protocolos empleados en la elegibilidad y selección, en especial de las necesidades y las categorías, se pueden abstraer dos grupos. El primero lo conforman la participación política, la aceptación del proyecto pedagógico y la intuición didáctica. Este grupo se caracteriza porque su expresión es proyectada hacia el otro. Dichas cualidades manifiestan el nivel de compromiso que se tiene con la colectividad, el cual se espera sea alto. Se expresa por un comportamiento que coloca el bien colectivo sobre el interés personal; aquí se devela de forma sublimada una ideología orientada a lo comunitario.

El segundo grupo está constituido por la cultura, la actividad o profesión, y la irradiación de autoridad. Este grupo se caracteriza por proyectarse hacia sí mismo. Tales facultades expresan la capacidad de auto percibirse como obra inacabada que lleva al sujeto a buscar y encontrar un sentido en su vida para realizarse. La persona que ha logrado llegar a este estado lo manifiesta por el dominio e intensidad con la que vive su actividad.

En definitiva, lo que determina la selección del profesor es la ideología y la intensidad con la que refleja su saber. Eso es lo que define al profesor que aplica esta teoría: ideología e intensidad por lo que hace; comunidad y persona, lo que sabe hacer con pasión en beneficio del colectivo. Ahí se resume el fuego que Plutarco insta a encender, en la intensidad de una personalidad en beneficio de la sociedad.

DISCUSIÓN

Todo proyecto exclusivamente pedagógico mantiene implícita la reproducción del sistema, por ende, los docentes que la estructura prepara tienden a adecuarse a él. Todo proyecto político-pedagógico revolucionario se direcciona a transformar el sistema, por lo que se alimenta de activistas propositivos que lo critican. A estas dos concepciones educativas les subyacen dos formas de seleccionar a sus docentes que están en función de sus proyectos.

¿Debe provenir el cambio en la educación exclusivamente desde el Estado o puede proponerse desde las bases? ¿Aceptaría un sistema educativo nacional incorporar esta forma de selección del profesorado? Hacerlo representaría un ejercicio democrático de autonomía de las escuelas. Si realmente un Estado desea cambiar la educación, sin interesar si en ese proceso también sale reformado, debe posibilitar un ejercicio de autodeterminación de las instituciones; más aún cuando los proyectos de ciertos centros escolares muestran una claridad pedagógica-política y están conformadas por una plana docente que trasciende el rol operativo de enseñanza.

Más que un sistema de selección, las pedagogías militantes proponen un método intencionado de reclutamiento basado en el estudio natural de la personalidad del candidato, realizada por la comunidad docente de la escuela y obediente a su proyecto. La existencia de una experiencia educativa llevada por más de 25 años con resultados aceptados por la comunidad es una evidencia que intenta ser una inspiración para desplegar una educación más democrática y libre.

REFERENCIAS

- Álvarez, A. (2017). La educación en contextos adversos. Caso Colegio Freinet Guayaquil. (Tesis de Maestría). Universidad Casa Grande.
- Álvarez, J. (2001). *Entender la didáctica, entender el currículo*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

- Andrade, F. (febrero del 2001). Psiquismo humano, personalidad, actividad física, deportes y recreación. En F. Andrade (Presidente), I Seminario Taller de Psicología de la Actividad Física, el Ejercicio y el Deporte. Seminario organizado por el Centro de Desarrollo Humano, Capacitación y Asesoría. Guayaquil.
- Bratus, B. y González, F. (1982). La tendencia orientadora de la personalidad y la formación del sentido. En M. Gramel (Ed.), *Algunas cuestiones teóricas y metodológicas sobre el estudio de la personalidad* (pp. 48-68). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bronfenbrenner, U. (1993). *Educación de los niños en dos culturas, comparación entre los Estados Unidos y la ex-Unión Soviética*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. & Faúndez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta, crítica a una educación basada en respuestas inexistentes*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2011a). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2011b). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- González, F. (2004). *Psicología: principios y categorías*. Guayaquil: Editorial Facultad de Ciencias Psicológicas.
- Lipman, M., Sharp, A. y Oscayan, F. (1998). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones La Torre.
- Lenin, (1981). *¿Qué hacer?* Moscú: Editorial Progreso.
- Lorenzo, R. (2006). ¿A qué se le denomina talento? Estado del arte acerca de su conceptualización. *Intangible Capital*. No. 11, Vol. 2, Enero-Marzo, 72-163.
- Mejía, M. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas del sur (Cartografías de la educación popular)*. Lima: Consejo de Educación de Adultos de América Latina.
- Mejía, M. & Awad, M. (2001). *Pedagogías y metodologías en educación popular. La negociación cultural: una búsqueda*. Quito: Fe y Alegría.
- Mejía, M. (2015). *La sistematización. Empodera, produce saber y conocimiento*. Quito: Fe y Alegría.
- Molina, E. (2012). La experiencia Freinet en Guayaquil: Un análisis del currículo actual como base para una pedagogía popular. *Revista Ciencia UNEMI, Número 8, año 5. (Diciembre, 2012)*, 36-45.
- Molina, E. (Septiembre del 2013a). La convergencia de la matemática y el lenguaje: una metodología de educación popular para el dominio de ambas. En E. Rodríguez (Presidenta), VII Congreso Iberoamericano de Educación Matemática. Congreso organizado por la FISEM, Montevideo.
- Molina, E. (Septiembre del 2013b). Educación popular en matemáticas, la pregunta reflexiva como generadora de pensamiento lógico. En E. Rodríguez (Presidenta), VII Congreso Iberoamericano de Educación Matemática. Congreso organizado por la FISEM, Montevideo.
- Molina, E. (2015). ¿Para qué esperar a Finlandia? Metodología para enseñar Integralmente. En C. Vargas (Presidente), I Congreso Internacional Compartiendo Experiencias Educativas Innovadoras. Congreso organizado por Fe y Alegría Ecuador, Quito.
- Molina, E. (2016). *Una pedagogía popular basada en destrezas*. Quito: Fe y Alegría.

- Molina, E. (2017). *La pedagogía Williams, filosofía de una educación militante*. UNAE. Libro inédito.
- Moore, T. (2009). *Filosofía de la educación*. México: Trillas.
- Olagüe de Ros, G. (2005). De las vidas ejemplares a las biografías colectivas de los médicos. Una perspectiva crítica. *Asclepio*. Vol. LVIII, 135-48.
- Popkewitz, T. (2007). La historia del currículum: la educación en los Estados Unidos a principio del siglo XX, como tesis cultural acerca de lo que el niño es y debe ser. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 11, No. 3, 1-13
- Pudal, B. (2011). Los enfoques teóricos y metodológicos de la militancia. *Revista de Sociología*. No. 25, 17-35.
- Sagastizabal, M. y Perlo, C. (1999). *La investigación-acción como estrategias de cambio en las organizaciones: cómo investigar en las instituciones educativas*. Buenos Aires: Ediciones La Crujía.
- Williams, L. (2017). Percepciones sobre la incidencia de un bachillerato con currículo abierto en el desempeño universitario. Caso Colegio Freinet Guayaquil. (Tesis de Maestría). Universidad Casa Grande.