

Investigación-acción y asesoría como acompañamiento: una experiencia colectiva de desarrollo profesional

Bulmaro Vásquez Romero
Profesor e investigador del IEEPO (*)
Oaxaca (México)



RESUMEN

Revisar reflexiva y críticamente la experiencia de la asesoría realizada en un colectivo de profesores que investigan en su aula y su escuela, es el propósito de este trabajo, presentado en el III Seminario Nacional para la Formación en la Asesoría desde los Colectivos TEBES (Universidad Pedagógica Nacional, México), en noviembre de 1998.

El comienzo

El colectivo nuestro había empezado a perfilar su trabajo antes de que el proyecto TEBES se diera a conocer, pero la invitación que se nos hizo para participar en TEBES sirvió sin duda para que nuestro compromiso de trabajo tomara mucha más formalidad y, sobre todo, se encaminara en una perspectiva académica más amplia por las posibilidades que ofrecía de compartir las experiencias, saberes y esfuerzos con muchos más maestros interesados en mejorar el trabajo pedagógico.

Dilio, Félix, Zenón y Quinti son profesores de Telesecundaria que trabajan en diferentes escuelas en el estado de Oaxaca; en el ciclo escolar 1995-96 participaban en el diplomado en Investigación-Acción en el Aula, que yo coordinaba en el Centro de Estudios y Desarrollo Educativo de la Sec-

ción 22 del SNTE (CEDES). Ahí se juntaron sus inquietudes y sus experiencias sobre el cambio pedagógico, con mis ideas acerca de que es posible darle un nuevo sentido a la educación escolar desde el compromiso y la creatividad de los maestros.

Como parte de las tareas del diplomado, ellos habían esbozado un diagnóstico de la enseñanza en el subsistema de telesecundarias y de él se desprendía la preocupación por una transformación de la práctica de maestros y alumnos que los acercara a una nueva relación pedagógica, en la que el conocimiento escolar no sólo resultara significativo en el plano cognitivo, sino también por servir de vínculo con la vida en la familia y la comunidad. Mi papel en ese trabajo se planteaba con un sentido de apoyo teórico-metodológico a las iniciativas del equipo de profesores, pero también se reconocía como el de un

(*) Profesor e investigador del Subsistema de Formación y Actualización de Docentes del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO). Álvaro Obregón, 102. Colonia Guadalupe Victoria. Oaxaca 68030. México. Tlfno.: 951-2-61-49.



animador que acompañara esos esfuerzos innovadores. Quiero decir con esto que lo que nos unía desde el principio era un interés profesional, pero sentido como parte del entusiasmo por la vida; esto es, nos inspiraba una mezcla de fines prácticos profesionales, con los deseos (la utopía, sin duda) por ser diferentes como maestros, diferentes a lo que "el sistema hace" de los maestros en nuestro medio.

La experiencia en la asesoría como acompañamiento

a) ¿Qué se entiende por "asesoría como acompañamiento"?

En el caso nuestro, la figura del asesor se planteó como parte del colectivo. Es decir, desde el principio estaba claro que yo me incorporaba al colectivo para desempeñar la tarea de coordinar las sesiones de trabajo en las cuales se formularía un proyecto de investigación-acción, al cual posteriormente se le daría seguimiento por cada maestro en su grupo escolar, hasta concluir con producciones pedagógicas en las que se diera cuenta del proceso y sus resultados. Así lo establecimos con los compañeros del colectivo desde el principio, como consta en el acta formal que firmamos el 6 de enero de 1996 (a petición de la Coordinación de TEBES).

Se destaca entonces, a partir de los hechos, que se reconoce necesaria (al menos en nuestro caso) la participación de alguien en el colectivo, encargado de coordinar los trabajos, en el sentido de encauzar ese trabajo procurando que fuera respondiendo a una orientación metodológica prevista como pertinente: la investigación-acción. Creo que establecer este reconocimiento ha sido clave para comprender lo que ha venido sucediendo en nuestro colectivo. Es decir, definir que el trabajo con los profesores pretende lograr sus propósitos a través de una estrategia teórico-metodológica de investigación-acción, ha significado ubicarnos con un enfoque y una perspectiva para en-

caminarnos hacia el cambio en nuestras prácticas. Vale decir que esta definición la estábamos haciendo en nuestro colectivo a partir de las ideas discutidas en el diploma al que se hizo referencia.

Pero también vale la pena aclarar que si bien reconocíamos la pertinencia de caminar valiéndonos de una estrategia de investigación-acción, al mismo tiempo sabíamos que aprenderíamos a echar mano de dicha estrategia sobre la marcha; es decir, estaba claro que el colectivo tendría que "aprender a investigar investigando". Esto significaba que la experiencia nos iría marcando cuanto hay que "saber", hacer y, por qué no, inventar en el camino para que individual y colectivamente nos vayamos acercando a la realización tanto del cambio en nuestro quehacer cotidiano, como en nuestros conocimientos y habilidades como profesionales de la educación.

Entonces, el papel del asesor lo reconocía como una obligación y un reto profesional, puesto que se trataba de asumir la responsabilidad de orientar el trabajo, pero compartiendo esta labor de orientación, de coordinación, de "dirección", con los demás compañeros que hacemos el colectivo.

Esto era algo que tenía muy presente desde mis adentros, por lo que había alcanzado a comprender acerca de la investigación-acción; esta comprensión precisamente me hacía sentir, por una parte, la necesidad de profundizar mi conocimiento teórico-metodológico, y más aún pedagógico, y, al mismo tiempo, el optimismo de que había mucho que aprender al trabajar con quienes sentía verdaderamente mis compañeros no sólo en los ideales pedagógicos, sino también en los ideales humanísticos y políticos.

Esta manera de reconocer (y en mi caso, tratar de asumir) la asesoría como acompañamiento, creo de verdad que era compartida por mis compañeros del colectivo. Uno de ellos ha escrito al respecto:

"Aunque la asesoría puede significar muchas cosas, para nosotros ha significado fundamentalmente dos cosas: apoyo profe-

sional y apoyo amigable. A esto último se le llama acompañarse, creo. En su primera parte, sin duda, existe un compromiso -de inicio- de ir adelante, como deduciendo, intuyendo, y conociendo los requerimientos del equipo. Y he aquí que siempre te nos adelantas en las lecturas, en las sugerencias. Bueno, se nota esa carga que significa la responsabilidad”.

En otra parte de su escrito, el mismo compañero señala:

“El acompañamiento es, sin duda, lo que le pone el estilo al asesor y lo que permite la cercanía de los compañeros; claro, no podemos separar -en nuestro caso- la profesionalidad y este acompañamiento. Estoy seguro que esto ha permitido cohesionar al equipo; nos reconocemos en la problemática cotidiana: trabajo, relajo, familia, problemas en general y particular. Confiamos en el asesor por la guía y la amistad que representas”.

Otra manera de referirse a esta participación del asesor como parte del colectivo la expresó un compañero escribiendo:

“Él nos sugiere, nos recomienda y nos ‘disciplina’ un poco también, porque un trabajo en colectivo es difícil ya que hay que respetar el carácter del otro, sopesar su ‘resistencia’, jalinear pero también acordar el qué hacer. Para mí es ni más ni menos un compañero en estas andanzas”.

El sentido de la participación de un asesor como acompañante del trabajo de un colectivo, lo hemos reconocido en nuestro caso no sólo por lo que hace a quien coordina el trabajo cotidiano, sino en las relaciones que el colectivo ha ido teniendo con algunos asesores externos que participan o han colaborado con el programa TEBES. A

propósito de ello en una ponencia hecha para un evento de investigación educativa me he atrevido a señalar que:

“Esta asesoría-acompañamiento no es otra cosa que la experiencia pedagógica que se produce cada vez que en el colectivo participa, como uno más de sus miembros, un profesional de la educación que si bien es un especialista en algún campo de las ciencias sociales y ha desarrollado o desarrolla trabajo de investigación educativa desde alguna vertiente particular de esas disciplinas, se “inserta” en el colectivo para socializar este conocimiento especializado, pero compartiéndolo como experiencia de vida y en una forma de diálogo fraterno y abierto a la discrepancia y/o la crítica de parte de los integrantes del colectivo.

(...) la asesoría-acompañamiento es una experiencia que nace y se desarrolla como expresión de la posibilidad y la necesidad de acercamiento entre el saber especializado y el saber práctico, entre los especialistas o expertos y los maestros como prácticos de la educación; del diálogo posible por el que surgen nuevas ideas, nuevos argumentos, nuevos deseos, nuevas miradas sobre un quehacer común: educar en y por la transformación de las personas y de su realidad social. ¿Sobrarán decir que necesariamente este diálogo, este encuentro, este acercamiento, se produce sí, y sólo sí, se comparten con la misma fuerza los ideales y los anhelos por una sociedad nueva?”

b) ¿Cuáles son las tareas de la asesoría que realizamos?

La primera gran tarea consistió en elaborar un proyecto de investigación-acción, con el fin de organizar el trabajo. Esto nos llevó todo un año (1996), pues resultó casi una invención por tratarse de un enfoque de investigación cualitativa prácticamente desconocido en nuestro ámbito magisterial.

(1) Vásquez Romero, Bulmaro. “Los colectivos de profesores en Oaxaca (México). Acercamiento a su sentido para la transformación pedagógica y el desarrollo profesional”, ponencia presentada en el III Encuentro de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico en el Distrito Capital. Educación y Ciudad: un Balance Internacional, organizado por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Bogotá, Colombia. P. 9.

Las conversaciones tenidas con asesores entre los que destacan Rafael Porlán, José Martín Toscano, María del Pilar Unda, Margarita Theez, entre otros, a veces nos desconcertaban y otras nos alentaron; al final de cuentas el proyecto lo dejamos como a nosotros nos parecía que orientaría mejor el trabajo, en coherencia con nuestros propósitos y nuestros conocimientos tanto pedagógicos como relativos a la investigación-acción.

El proyecto quedó constituido por dos grandes apartados: 1) Diagnóstico pedagógico y el problema de investigación, y 2) Plan para la construcción de la propuesta de intervención pedagógica y la investigación sobre el proceso. La primera parte resultó vital para situar la práctica que es propia en las escuelas telesecundarias y su relación con el contexto social. Además, ahí establecimos que, para nosotros, cabía plantear por una parte el trabajo en términos de construir juntos una innovación pedagógica y, al lado de esa construcción, prever el trabajo de investigación, esto es, la sistematización para llegar a una producción de conocimiento pedagógico desde los maestros.

A partir del proyecto, durante 1997 y 1998, el trabajo se ha ocupado de ir resolviendo lo que el proceso va demandando, mediante la reflexión y la acción, que constituyen la esencia del enfoque al que nos adscribimos. Distinguimos entre ciclos cortos de reflexión-acción y ciclos más amplios. Los primeros nos permiten ir orientando el trabajo cotidiano en la escuela (registros en el diario de cada profesor); esto incluye el trabajo de discusión que se realiza en cada sesión sabatina del colectivo, que en promedio nos lleva cinco horas cada fin de semana. Los ciclos más amplios comprenden varios meses y dan lugar a etapas en las que por una parte se van desarrollando y concluyendo investigaciones que se hacen con los estudiantes y, por otra, se van realizando avances o ejercicios de sistematización de la experiencia de los maestros (incluyendo la participación en algunos eventos estatales o nacionales).

En el trabajo realizado en las sesiones de cada sábado podemos distinguir cinco tipos de tareas que son:

1. *Atención a situaciones o necesidades relacionadas con el proceso pedagógico en sí.*

2. *Atención a situaciones o problemas en las relaciones con los maestros y directivos de las escuelas.*

3. *Atención a situaciones especiales de los estudiantes o de la relación con las madres y padres de familia.*

4. *Sistematización de la experiencia pedagógica y participación en eventos con otros profesores.*

5. *Participación en la Red TEBES y la Red Estatal de Colectivos.*

El primer ámbito señalado se deriva de la necesidad de abordar todos aquellos asuntos relacionados con la conducción de las acciones pedagógicas con los estudiantes, en lo que llamamos una *enseñanza basada en la investigación*. Aquí se destacan asuntos como:

- El recorte y modo de plantear los problemas que se van a investigar.

- La elaboración de tramas conceptuales por los maestros para planificar los alcances de cada investigación.

- Cómo hacer la exploración de saberes previos de los estudiantes y cómo usarlos durante la investigación.

- Estrategias y recursos para llevar a cabo cada una de las investigaciones.

- Socialización de resultados de las investigaciones.

- Organización y realización de los Encuentros de Estudiantes que Aprenden Investigando.

El segundo tipo de tareas se deriva de las situaciones que se viven en cada escuela por el hecho de estar trabajando nosotros con un proyecto que cambia en mucho las formas tradicionales. Las cuestiones que abordamos en relación con este ámbito son:

- Las intervenciones de directivos y maestros de cada escuela en relación con el proyecto del colectivo. Esto implica asuntos delicados, pues se trata de las resistencias y los conflictos que se están generando puesto que las innova-

ciones producen mucho ruido y encuentran a su paso más obstáculos que apoyos dada la cultura dominante en nuestras escuelas.

- Las relaciones con los supervisores y con el Jefe del Departamento de Telesecundarias en el estado.

- Los cambios de escuela y/o de grupo y grado a atender por los maestros del colectivo.

Debido a que el trabajo con el proyecto está cambiando las relaciones en el aula pero como parte de la institución escolar que a su vez forma parte de una comunidad, en el proceso de construcción de la propuesta con la que trabajamos aparecen cuestiones que requieren de la reflexión colectiva, por eso en este ámbito el trabajo comprende:

- Las costumbres de la comunidad y su influencia en el trabajo escolar.

- El impacto de la emigración a los Estados Unidos, en la actitud de los estudiantes hacia el estudio.

- Las expectativas de los estudiantes y de sus padres acerca de la escolaridad futura.

El campo de la sistematización de la experiencia pedagógica y la participación en eventos con maestros es medular para nosotros, en tanto que se trata de acompañar la innovación que impulsamos con un proceso de corte investigativo que se propone producir conocimiento pedagógico desde los maestros. Esto hace que en prácticamente todas las sesiones ocupen un lugar relevante cuestiones relacionadas con:

- Análisis y recuperación de aportes teóricos, metodológicos y técnicos de la investigación cualitativa.

- Elaboración y discusión de propuestas para registro sistemático de observaciones.

- Conexión con la asesoría externa o de expertos.

Y en el ámbito de la participación en la Red TEBES y la Red Estatal de Colectivos, se tratan:

- El análisis de las informaciones que se reciben.

- Organización de las reuniones de la Red Estatal.

- Organización y evaluación de la participación en los Encuentros Nacionales y Estatales.

Como puede verse por la sola enunciación de los asuntos que atraviesan el trabajo del colectivo, la innovación e investigación del quehacer pedagógico desde los profesores es una tarea compleja, pero a la vez de suma riqueza en experiencias y conocimientos por construirse, en esa espiral de reflexión y acción de que nos hablan los expertos en este campo (para nosotros son de suma relevancia para comprender nuestro hacer los escritos de Kemmis, Carr, McTaggart, Grundy y Stenhouse, así como los trabajos que identificamos como propios de la escuela latinoamericana, entre los que se destacan los producidos principalmente en Colombia).

Si son múltiples las tareas que comprende la asesoría de un colectivo es porque la transformación de la práctica pedagógica y la producción de saberes en torno a ello constituyen una unidad en la diversidad. Es decir, se trata de un proceso atravesado por circunstancias concretas de varios sujetos (los maestros participantes, los estudiantes, las madres y padres de los estudiantes, los demás maestros, los directivos de las escuelas, entre otros), en medio de un contexto que comprende lo escolar, la comunidad y lo social en sentido amplio.

La labor del asesor acompañante ante esta problemática requiere de una actitud abierta para ir reconociendo el tamaño de los obstáculos o de las necesidades en el proceso, los cuales en muchos casos no son previsibles y, ya en la práctica, se vuelven de una magnitud considerable; esa actitud abierta es necesaria ya que son los hechos los que muchas veces van marcando cuáles son las tareas. Pero además de la apertura se requiere de organización y disciplina en el tratamiento de los problemas o necesidades, porque junto con la atención a lo emergente, a lo imprevisto, se tiene que ir abordando el resto de tareas; es decir, hay que atender lo urgente pero sin dejar de trabajar lo importante. Este es un gran reto si consideramos que las sesiones del colec-

tivo se realizan en nuestro caso cada sábado y sólo comprenden cinco horas, normalmente; por eso cuando es necesario trabajamos más horas, o bien lo hacemos en domingo, o incluso durante dos o tres horas por la tarde, entre semana.

c) ¿Qué características definen la asesoría como acompañamiento?

Entendemos que la labor del asesor que acompaña al colectivo se lleva a cabo en forma de un diálogo con sentido crítico. Esto es, consiste en una comunicación no vertical sino más bien horizontal, con igualdad de posibilidades de expresión para cada uno de los participantes; el asesor no es el que sabe; sino el que por consenso del colectivo coordina la participación. El sentido crítico de la comunicación es porque necesariamente se discuten los asuntos en medio de diferencias; éstas hacen rica la discusión en contenido y son el ingrediente que hace que todos participemos en la reflexión. Pero, sobre todo, el sentido crítico apunta al logro del consenso posible, en el cual las diferencias contribuyen a hacerse una idea más completa en cada uno de nosotros y, por lo mismo, orientan las acciones con más amplitud de criterio; poco a poco hemos venido aprendiendo no sólo a escuchar a los otros compañeros, sino a tratar de integrar algunas de sus ideas a la hora de actuar en lo pedagógico.

Las aportaciones del asesor, me parece, han de basarse en la recuperación de referencias teórico-metodológicas que están muy vinculadas con las necesidades que el trabajo va planteando. Esto es así sobre todo en lo que se refiere a las tareas relacionadas con el proceso pedagógico en sí y con la sistematización de la experiencia por parte de cada maestro. En mi caso, esta es una labor que se ve favorecida por trabajar en un Centro de Estudios que me da autonomía suficiente y me ofrece materiales bibliográficos (aunque sea mediante fotocopias) adecuadas para realizar este trabajo; a éstas se agregan, por supuesto, las que la coordinación de TEBES nos envía periódicamente.

Lo medular en torno a esto, en mi opinión, es que el asesor sí tiene la obligación profesional de apoyar la reflexión y la discusión del colectivo con base en materiales teóricos. Estos materiales, sin embargo, han de ser muy bien seleccionados, para que respondan lo mejor posible a los asuntos que el colectivo necesariamente discute y porque el tiempo disponible de los maestros para las lecturas debe ser aprovechado bien, cuidando de no caer en el academicismo, entendido como darle prioridad a la revisión de muchos textos en el supuesto de que ahí se encontrarán las soluciones a los problemas concretos que se afrontan.

La conducción que hace el asesor en la reflexión es tal vez la labor clave en el trabajo del colectivo. La discusión de la ideas, me parece, es algo que uno tiene que ir desarrollando cuidando que realmente alcancemos una negociación de significaciones. Es decir, la discusión sirve si da como resultado una nueva comprensión en la que quedan incluidas las referencias a las situaciones concretas que se viven en cada escuela y las ideas, explicaciones o argumentos que desde la teoría nos ayudan a tener una nueva mirada sobre las situaciones que enfrentamos. Aquí es donde hemos de ser tolerantes, respetuosos de las diferencias personales entre los profesores, que vienen de sus distintas historias de vida, académicas y laborales; cada uno tiene sus propias posibilidades desde las cuales va progresando en esto de vincular el cambio de su práctica con su crecimiento profesional. Nuestra labor consiste en, por una parte, respetar las condiciones en que cada profesor se asume comprometido con el proyecto del colectivo y, por otra, saber plantear la exigencia que hará posible el crecimiento profesional. Uno no impone tareas, sólo está en posibilidad de sugerir acciones con las cuales se puede avanzar tanto en el mejoramiento de la comprensión como de la acción pedagógica; toca a cada profesor decidirse a hacer suyas las propuestas que van surgiendo, pero esto es algo que sólo sucede realmente cuando la práctica en la escuela va validando lo que

se discute en el colectivo. No es, entonces, la palabra del asesor la que tiene valor de verdad para los profesores, sino lo que su experiencia va demostrando que realmente contribuye a entender mejor las situaciones pedagógicas y la forma de realizarlas o resolver sus dificultades.

Es aquí donde, según entiendo, tiene su lugar la escritura por parte de los maestros. Este es el mejor medio de que disponemos para reconocer cuáles son las comprensiones que cada maestro va haciéndose acerca del trabajo pedagógico que realiza. Se trata de ver en la escritura la expresión de lo que un maestro sabe (su conocimiento pedagógico), por lo que hace. En los textos de los maestros que hablan de su trabajo con los estudiantes es donde creo que podemos hallar la mejor expresión de sus comprensiones, de su mirada sobre la educación, la enseñanza, la formación, el aprendizaje. Es la escritura la que mejor muestra el desarrollo profesional que los maestros van forjando al participar en el colectivo, y un asesor lo sabe en la medida que realmente ha podido ir acompañando a los maestros en esta producción de saber pedagógico. Cuando uno ha estado cerca de cada maestro, en su escuela, compartiendo con sus estudiantes algunas de las tareas del proyecto, puede reconocer cómo un texto de los profesores refleja realmente lo que está pasando en su trabajo. Cuando las interacciones del colectivo han llegado a comprender también las relaciones entre los estudiantes, por medio de la correspondencia y en los intercambios de experiencias que se llevan a cabo en los Encuentros de Estudiantes que Aprenden Investigando, en los textos que los maestros producen va expresándose el saber pedagógico que buscamos que los propios maestros construyan como parte de la transformación de sus prácticas.

d) ¿Qué problemas o necesidades plantea este tipo de asesoría?

Uno de los mayores problemas para un asesor acompañante de un colectivo seguramente es el de sus posibilidades para de

verdad acompañar a los profesores en el proceso. Esto quiere decir, que el asesor acompañante ha de tener las condiciones laborales que le permitan disponer de tiempo suficiente y apropiado para estar en las sesiones del colectivo y, además, participar en algunas de las principales acciones que se derivan del proyecto y que se realizan en las escuelas, en la comunidad, con los estudiantes. Esta participación la considero trascendental en la realización de una investigación-acción, porque le permite al asesor estar en un contacto muy cercano, muy directo con la problemática que se trabaja y este conocimiento y participación le permiten, durante las sesiones del colectivo, ir sugiriendo con más precisión algunas ideas o recursos que pueden ponerse en práctica para resolver las principales dificultades que se dan.

Compartir con los profesores algunas de las situaciones en la escuela y la comunidad donde ellos trabajan es una gran oportunidad para alentar el espíritu de cambio tanto en los maestros como en los estudiantes, así como para compartir este espíritu con las mamás y los papás de los estudiantes, con algunas autoridades locales que pueden contribuir a proyectos de mejora de la educación. Creo sinceramente que no hay nada mejor para un asesor que poder realmente acompañar a los compañeros de su colectivo en tareas "de campo", porque de verdad que ahí el acompañamiento es en la experiencia, se comparte mucho más que información o que teoría, un entusiasmo por construir alternativas cargadas de sentido para todos los participantes.

La otra gran necesidad que identifico en el hacer de un asesor acompañante es la de contar con un amplio y sólido conocimiento sobre la educación y la formación docente desde una perspectiva crítica. Este conocimiento es la herramienta fundamental de un asesor que trabaja por la transformación de los profesores y sus prácticas en la escuela y la comunidad. Tal vez este conocimiento no dependa de cursos y/o estudios de postgrado (sin que esté reñido con ellos, por

supuesto), y sí, en cambio, considero que es un conocimiento que se puede ir construyendo o fortaleciendo en el desarrollo del trabajo con los profesores, precisamente en el acompañamiento de los procesos de innovación e investigación. Por eso me parece ideal que el asesor realice, por su parte pero con el conocimiento y la participación de los profesores que integran el colectivo, un trabajo de investigación que puede estar referido a la formación de los maestros en ejercicio. De esta manera puede lograrse la articulación entre la innovación en la educación básica y el conocimiento acerca de la formación de maestros.

La mayor dificultad que enfrentamos ante la complejidad de la tarea de innovación e investigación es que no nos alcanza el tiempo para profundizar más en el esclarecimiento de todas las situaciones y dificultades implícitas en el proceso. No nos queda duda que estamos aprendiendo a ser mejores maestros y que esto es así gracias al empeño individual y colectivo con que participamos. Pero hay ocasiones en que nuestras ideas y/o propuestas se reconocen en la incertidumbre más que en la seguridad o la certeza. En estos casos sentimos la necesidad de apoyo de parte de quienes caminan adelante de nosotros en este campo de la transformación pedagógica; reconocemos como indispensable para el éxito en nuestros esfuerzos, la ayuda que nos prestan especialistas que han sabido ponerse al lado nuestro.

Pensándolo bien, tal vez las dificultades propias de la asesoría como acompañamiento se podrán ir resolviendo mejor desde ese espíritu a la vez ético, político y pedagógico que es propio de quienes soñamos con la transformación pedagógica tanto como con la transformación social que nos acerquen a la libertad, la democracia, la justicia y la paz con dignidad.

REFERENCIAS

- CARR, W. y KEMMIS, S. (1998). *Teoría crítica de la enseñanza*. Madrid: Martínez Roca.
- GRUNDY, S. (1994). *Producto o praxis del currículum*. Trad. de Pablo Manzano. 2ª. Edición. Madrid: Morata.
- KEMMIS, S. (1993). "La formación del profesor y la creación y extensión de comunidades críticas de profesores", en *Investigación en la Escuela*, número 19. Pp. 15-38. Sevilla: Díada Editora.
- KEMMIS, S. y MCTAGGART, R. (1992). *Como planificar la investigación acción*. Barcelona: Laertes.
- PORLÁN, R. y MARTÍN, J. (1991). *El Diario del Profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Díada Editora.
- STENHOUSE, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza. (Selección de textos por J. Rudduck y D. Hopktns)*. Madrid: Morata.
- UNDA, M. del P. (1998). "Los maestros, las innovaciones y las redes en el espacio de lo no domesticado". Ponencia presentada en el Primer Encuentro Estatal de Experiencias Educativas Innovadoras en Educación Básica y Formación de Docentes. Oaxaca, Oax.

SUMMARY

A reflexive and critical review of the consultants' experience with a teachers collective who has done research on their class room and schools, is the main purpose of this work, presented during Third National Seminar for the Consultants' Formation since the TEBES Collectives, in the National Pedagogical University of Mexico on november 1998.

RÉSUMÉ

Le propos de cet travail c'est la réflexion critique sur une expérience d'assesment réalisée par un collectif de professeurs qui font recherche dans son salle de classe et son école. Cet travail fut exposé à le III Seminario Nacional para la formación en la Asesoría desde los Colectivos TEBES (Universidad Pedagógica Nacional de México, Novembre 1998).