

reseñas educativas

una revista de reseñas de libros



Hargreaves, Andy (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado* (P. Manzano, Trad.) (5^a. ed.). España: Ediciones Morata.

303 pp.

ISBN-13:978-847112-406-7

Reseñado por Raquel Concha

Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto

Julio 12, 2007



Profesorado, cultura y postmodernidad es una obra inspiradora, sin embargo, como Hargreaves menciona, no es una invocación de soluciones a las dificultades de la reestructuración en la educación. El autor presenta las realidades del trabajo de los maestros tal como ellos las experimentan. Su argumento se fundamenta en entender de los propios docentes la manera en que ellos viven su trabajo y las formas en que éste está cambiando. Reconoce los testimonios de “maestros sinceros, abiertos que generosamente cedieron su tiempo para hablar de su práctica” (p. 25). Una parte importante de la evidencia presentada en el libro proviene de docentes de 12 escuelas primarias en Ontario que participaron en un estudio sobre el trabajo de los profesores y los usos de planeación del tiempo.

El libro analiza lo que ocurre cuando la sociedad cambia pero no así las estructuras básicas de la enseñanza. Con la idea de lograr formar docentes más efectivos, en ocasiones se dejan a un lado algunas influencias vitales en la naturaleza y calidad del trabajo de los profesores, por ejemplo: el propósito del docente, el cual orienta/guía lo que el maestro o maestra hace; la persona que es, tanto en su vida como en su trabajo; y cómo esto influye en su práctica y el contexto en el que los docentes trabajan, el cual los limita o los libera con respecto a lo que pueden lograr. También se examina la cultura de la comunidad docente y cómo las relaciones (o deficiencias) de los profesores y profesoras con sus colegas apoyan u obstaculizan sus esfuerzos para mejorar la calidad de lo que ofrecen a sus estudiantes. En su obra, Hargreaves identifica, evalúa y representa un conjunto de pautas para crear opciones que los educadores, administradores y creadores de políticas pueden aplicar con independencia de sus circunstancias. Primero presentamos la revisión del contenido del libro, para enseguida dar una referencia a la visión relevante de la obra en relación con el compromiso de los docentes, su colaboración y profesionalismo en la reestructuración de la educación.

La obra está conformada por tres temas claves conteniendo varios tópicos que ejercen su impacto en la naturaleza y la organización de la enseñanza. La primera parte es *El Cambio: los*

instrumentos y deseos, la modernidad, posmodernidad o posmodernismo y las paradojas posmodernas. La segunda parte es El Tiempo y el Trabajo: el tiempo, intensificación del trabajo y la culpa. La tercera parte es La Cultura: individualismo, colaboración y colegialidad artificial, la balcanización y la reestructuración.

El Cambio

En este capítulo, Hargreaves analiza el proceso del cambio: las prácticas y procedimientos, las reglas y relaciones, los mecanismos sociológicos y psicológicos que determinan el destino de cualquier cambio y lo llevan a que prospere o fracase. El autor responde a cómo cambian los docentes, qué los hace cambiar y qué les mantiene firmes y resistir. En esa visión, el involucramiento de los docentes en el cambio es vital para su éxito. Para el autor no es suficiente que los maestros adquieran nuevos conocimientos relacionados con los contenidos curriculares o nuevas técnicas de enseñanza, el cambio debe ser significativo y productivo. Los docentes son aprendices sociales, no simplemente aprendices técnicos. Si se entienden sus deseos para cambiar o conservar lo que valoran, así como las condiciones que fortalecen o debilitan esos deseos, se logrará una valiosa visión desde las bases de la profesión. Esta visión no significa apoyar todo lo que los maestros piensan, dicen y hacen, sino considerar seriamente sus percepciones y perspectivas.

En años recientes ha habido intentos por lograr una mayor congruencia entre los *instrumentos* y los *deseos* de cambio. En la enseñanza, esos deseos que están entre los maestros excepcionales y particularmente creativos, tienen que ver con la satisfacción, una intensa realización, sensaciones de progreso, cercanía a sus semejantes e incluso amor hacia ellos. Parte del texto del libro analiza el destino de las nuevas estrategias que buscan asegurar el cambio a través del desarrollo profesional, como los esfuerzos hechos para involucrar a los docentes en el proceso del cambio, para hacerlo más parte de ellos, darles más oportunidades de liderazgo y aprendizaje profesional, así como establecer la cultura de la colaboración profesional y el mejoramiento continuo. Sin embargo, para el autor, en muchos aspectos estos movimientos conllevan algunas paradojas inquietantes. Cuanto más los reformadores sistemáticamente tratan de alinear los *mecanismos* de cambio con los *deseos* propios de los maestros para cambiar, pueden reprimir el *deseo* mismo de enseñar.

Las innovaciones en los métodos de enseñanza y desarrollo profesional generalmente se concentran en la cooperación y colaboración como el eje del perfeccionamiento, sin embargo, a menudo lo hacen imponiéndolas y controlándolas, produciendo *simulaciones seguras* de cooperación y colaboración de las cuales se han eliminado los riesgos de la espontaneidad, las sensaciones y la creatividad. Las estrategias del aprendizaje cooperativo entre los alumnos, y los sistemas de apoyo o preparación entre colegas muestran como se les puede diluir el deseo cuando los sentimientos y las emociones están sujetas al control administrativo. Los primeros temas del capítulo analizan la esencia del cambio educativo, tal como está afectando a los docentes, y el contexto del que surge. Hargreaves explica que la construcción de los actuales patrones del cambio educativo enfrenta una poderosa lucha entre dos enorme fuerzas sociales: las de la modernidad y la posmodernidad. Por una parte está el mundo cada vez más postindustrial y posmoderno, caracterizado por el cambio acelerado, la intensa compresión del tiempo y espacio, la diversidad cultural, la complejidad tecnológica, la inseguridad nacional y la incertidumbre científica. En oposición se encuentra el sistema educativo monolítico que, desde la perspectiva del autor, insiste en alcanzar metas anacrónicas dentro de estructuras inflexibles. Cuando los sistemas escolares intentan resistir el cambio seriamente, generalmente lo hacen con el aparato administrativo.

En primer lugar, al sentir las presiones de la posmodernidad, el papel del maestro se multiplica para adoptar nuevos problemas y mandatos, aunque el rol inicial no se modifica para darle espacio a estos cambios. Para el autor no es preciso adoptar una postura intelectual posmoderna para reconocer el carácter de la postura social posmoderna. Su propósito es comprender la

condición de la posmodernidad y sus consecuencias con respecto al mundo cambiante del trabajo de los profesores y profesoras, sin defender los programas, las pedagogías o la influencia posmodernas. La postmodernidad es una condición social. Las economías posmodernas se estructuran en torno a la producción de más bienes pequeños que grandes, a los servicios más que a las manufacturas, al software más que al hardware, a la información y las imágenes más que a los productos y las cosas. El autor manifiesta su interés en ciertos aspectos, como el colapso de la certidumbre científica, pero no acepta esa ausencia de certeza en su análisis de la educación. No pretende adoptar una postura acrítica en relación con la condición posmoderna, sino comprender y evaluar las nuevas oportunidades y nuevas limitaciones que ofrece la posmodernidad.

El libro describe siete dimensiones fundamentales de la condición social postmoderna y los retos que suponen para el profesorado y su trabajo: las economías flexibles, las paradojas de la globalización, el final de las certezas, el mosaico móvil, el yo ilimitado, la simulación segura y la compresión del tiempo y del espacio. El mundo postmoderno es rápido, comprimido, complejo e incierto. La compresión del tiempo y el espacio está creando el cambio acelerado, sobrecarga, innovación y la intensificación en el trabajo de los docentes. La incertidumbre científica demerita los reclamos de una base segura de conocimiento para la enseñanza y hace sucesivamente cada innovación aparecer cada vez más arbitraria y superficial. También la búsqueda de más formas de colaboración en la toma de decisiones está planteando a los profesores y profesoras problemas a las normas del aislamiento en el que se basa su trabajo, así como para muchos líderes escolares que temen perder su poder por los alcances que pudiera tener dicha colaboración. En consecuencia, desde los puntos de vista político y organizacional se requiere una respuesta flexible y rápida en la toma de decisión descentralizada, junto con estructuras de toma de decisión menos jerarquizadas.

Desde la visión de los profesores y profesoras, lo que hacen es una profesión, arte o carrera. Para el autor, el trabajo del maestro, que es enseñar, es además un empleo: una serie de tareas y de relaciones humanas estructuradas de manera determinada. El lugar de trabajo—la escuela—está también estructurado mediante recursos y relaciones que pueden hacer que el trabajo sea más fácil o más difícil, fructífero o inútil, gratificante o desalentador. Debido a que la imagen popular del trabajo del docente es el que se realiza en el aula con los estudiantes—preguntando, dando instrucciones, dando consejos, manteniendo el orden, presentando material, calificando o corrigiendo—, dichas actividades y la preparación para organizarlas representan para mucha gente los componentes de la enseñanza. A pesar de toda la inversión en el desarrollo del personal y la formación docente, la enseñanza en el aula, incluso para los maestros, sigue siendo fundamental para la definición de lo que es la enseñanza. En este sentido, el texto también se refiere al trabajo invisible de la enseñanza como son las reuniones con los padres de familia, con el personal docente, o la revisión de cuadernos, llevar tareas a casa para calificar, etc. Cuando el público juzga a los maestros, lo hace a través de los ojos de los alumnos que los ven dando clase, pero no preparando la clase, calificando o reuniéndose. Por eso, a menudo, el trabajo del maestro parece menos difícil y demandante de lo que en realidad es. En los años 90s estos componentes del trabajo de los profesores que van más allá del aula se volvieron más complejos, numerosos y significativos. El riesgo creciente de litigios y demanda de responsabilidad han provocado la proliferación de notas, explicaciones, así como otras formas de formularios y papeleo.

El trabajo fuera del aula tiene muchas consecuencias distintas para los profesores y para su eficacia, dependiendo de cuál sea y cómo se organiza. Dos de las principales consecuencias son la *profesionalización* y la *intensificación*. La profesionalización resalta los cambios en el rol del docente y sus ampliaciones, lo que significa un mayor profesionalismo. De acuerdo a esta perspectiva, la enseñanza se ha hecho más compleja y más especializada, los profesores más involucrados en roles de liderazgo, compartiendo con sus colegas decisiones y aconsejando a otros con su experiencia en las áreas que dominan. La intensificación se orienta al deterioro y la desprofesionalización en el trabajo de los

docentes. Esto lo hace aparecer como un trabajo rutinario y descalificado. Los maestros tiene menor margen de discreción para ejercer su juicio profesional sobre lo que parece más adecuado para sus propios alumnos en sus propias clases. Los docentes adoptan métodos de instrucción paso por paso, o cumplen con los exámenes y currículo impuestos para ser eficaces. El trabajo del docente parece intensificarse cada vez más como resultado de las presiones acumuladas y las innovaciones que se multiplican bajo condiciones de trabajo que no concuerdan con el ritmo de estos cambios, y aún se quedan atrás. Cuando los poderes de decisión son ampliamente entregados a cada escuela, esto puede conducir a la diversidad, la innovación y al empoderamiento de los docentes. Pero cuando el financiamiento público es escaso y se mantiene el control burocrático del currículo y la evaluación, surge la auto búsqueda de competitividad alrededor de metas reducidas en relación a destrezas básicas o éxito académico. En este caso la escuela como unidad administrativa puede conducir al desplazamiento de las culpas y no a la devolución del poder de decisión.

El Tiempo y el Trabajo

El segundo capítulo examina cómo el proceso de cambio funciona en el trabajo, el tiempo y la cultura. Se basa en un estudio (Hargreaves & Rouleen Wignall, 1988) de profesores de educación elemental, sus percepciones sobre su trabajo y las relaciones con sus colegas. La evidencia muestra que el tiempo es uno de los rasgos constitutivos de la labor del maestro. La escasez de tiempo es uno de los reclamos perennes de los docentes. Hargreaves afirma que el tiempo es una percepción tanto como una propiedad. Distintas personas lo perciben de forma diferente. Pero también es cuestión de cómo los administradores y docentes experimentan el contexto pedagógico y el lugar del cambio dentro de éste. Estas diferencias tienen su origen en la posición que ocupan en relación con la estructura del trabajo de los docentes. El tiempo en la enseñanza es a la vez un recurso técnicamente administrable, una percepción subjetivamente variante y un objeto de lucha política.

La experiencia y la organización del tiempo también han cambiado con los años. Esto se denomina la *tesis de la intensificación*. Significa que en la enseñanza, el tiempo está cada vez más comprimido, lo que conduce a consecuencias preocupantes. El autor insiste en la dinámica emocional de la enseñanza, lo que los profesores sienten acerca de su trabajo; viendo específicamente al caso de la enseñanza y la culpa en las formas que el trabajo docente está estructurado. En la visión de Hargreaves la culpa moderada puede ser la voz interior de la conciencia, pero en exceso provoca agotamiento, cinismo, y hasta la salida de la profesión. Los maestros se sienten inclinados a sentir culpa cuando creen que están lastimando a aquellos que les importan, debido a las excesivas y conflictivas demandas, expectativas interminables y criterios inciertos de logro profesional dentro de su lugar de trabajo.

La incertidumbre en la docencia puede contribuir a la culpa que muchos maestros sienten. En la práctica docente el trabajo nunca termina, siempre se puede hacer más, siempre se puede mejorar. En estas condiciones los maestros y maestras, por definición, nunca hacen lo suficiente. Para reducir en alguna medida las inconvenientes incertidumbres del trabajo docente, habrá que encontrar otros medios distintos a los técnicos y científicos. Una solución es la construcción de culturas profesionales docentes entre pequeñas comunidades de maestros en cada lugar de trabajo, para que puedan trabajar juntos, apoyarse mutuamente, ofrecer retroalimentación constructiva, desarrollar metas comunes y establecer límites desafiantes pero realistas relacionados con lo que pueda lograrse razonablemente.

La Cultura

La parte final de la obra se ocupa en detalle de la cuestión de la colaboración entre profesores y, más ampliamente, del papel que desempeñan las culturas de los docentes en el cambio

educativo. La toma de decisión en colaboración con los demás y la solución de problemas son una pieza angular de las organizaciones posmodernas. Nuevamente, las voces de los docentes sirven de guía para revelar la imprecisión conceptual de la colaboración, y el interés del autor en los significados, realizaciones y consecuencias de la colaboración. También resalta los bien intencionados esfuerzos para construir las culturas de colaboración y desterrar la cultura del aislamiento del docente. El individualismo de nuestras escuelas pone en riesgo la individualidad del profesorado y con esto la creatividad que se opone a las premisas administrativas, constituyendo una fuerza vital para el cambio.

Existe una distinción entre las *culturas de colaboración* y la *colegialidad artificial*. Los administradores a menudo prefieren la sustitución de la simulación segura de la colegialidad artificial, más perfecta y controlada que la colaboración real. Con frecuencia la convierten en modelos, mandatos y perfiles medibles de crecimiento e implementación. Hargreaves considera que el tiempo y la colaboración son parte de la lucha entre administradores y profesorado, e incluso entre los mismos administradores. Aunque las condiciones posmodernas hayan precipitado las pautas actuales de colaboración, las burocracias jerárquicas funcionan para regular dicha colaboración y reintegrarla a los sistemas modernos como nuevas estrategias de regulación y control. Los debates y luchas alrededor del significado de colaboración pueden ser vistos como los conflictos centrales entre la modernidad y la posmodernidad con los que nuestras escuelas y docentes se enfrentan ahora.

Las formas de colaboración pueden dividir o unir. La evidencia reunida con datos de profesores de secundaria muestra cómo el sistema modernista escolar de secundaria ha *balcanizado* a sus profesores dentro de armarios departamentales. El autor concluye que se ha producido cierto grado de colaboración en los departamentos académicos, pero la colaboración a través de las áreas de conocimiento se ha visto restringida, creando inconsistencia pedagógica, territorialidad competitiva y falta de oportunidades para que los maestros y las maestras aprendan y se apoyen mutuamente.

Finalmente, el autor advierte que los profesionales y los responsables de elaborar las políticas necesitan entender los procesos de cambio en la forma de reestructuración, pero no permitir que la atención al proceso de cambio reste importancia a los fines del cambio y a la sustancia del mismo: ¿para qué es el cambio! Primero la reestructuración tiene muy diversos significados e implicaciones. Algunos la emplean para dar mayor poder a las escuelas, mayor relevancia a la participación de los alumnos en su aprendizaje, currículo, y evaluación; mayor poder y participación de los padres y menor dependencia de los maestros en los mandatos y requisitos burocráticos. Otros autores emplean la reestructuración para configurar las mentes y capacidades de los estudiantes, las metas y los resultados del aprendizaje escolar en términos específicamente corporativos.

Para el autor la reestructuración se relaciona en cierto sentido a la reconstrucción de las relaciones de poder en la escuela, por lo que se espera que el trabajo del profesor no se organice alrededor de los principios de aislamiento y jerarquía, sino a los de colaboración y colegialidad. En consecuencia es necesario generar metaparadigmas de comprensión, análisis, desarrollo y cambio para interpretar, analizar, sintetizar y responder a más específicos cambios de modelo en tecnología, vida organizacional, pensamiento intelectual y aspectos semejantes que están ocurriendo y se producirán crecientemente dentro y fuera de la educación. En el contexto de la reestructuración y del mejoramiento educativo, la solución cooperativa expresa de manera general todos o muchos de los siguientes principios: a) la colaboración refuerza la resolución porque representa apoyo moral, aumenta la eficiencia, reduce el exceso de trabajo y las diferencias de perspectiva temporal entre los administradores y los profesores; b) la colaboración reduce la incertidumbre y limita el exceso de culpabilidad que, en caso contrario, permea la docencia estableciendo límites alrededor de lo que razonablemente puede realizarse en cualquier escenario; y c) la colaboración reemplaza las falsas

certezas con la certidumbre que puede dar el juicio sereno y profesional entre las comunidades concretas de profesores.

Hargreaves concluye en esta obra que aunque las perspectivas para el futuro siguen siendo inciertas, lo único seguro es que no podemos aferrarnos al edificio tambaleante del presente modernista y burocrático con sus departamentos, jerarquías y armarios como estructuras escolares. No podemos refugiarnos en la nostalgia que significa reconstruir una mítica educativa con estándares tradicionales, asignaturas convencionales y la prescripción de destrezas básicas... "no tiene sentido para nada regresar al futuro en esta forma ¡ir al futuro marcha atrás!" (p. 287). El autor agrega que mientras las estructuras actuales y culturas de la enseñanza se dejen intactas, la respuesta aislada a estos cambios complicados y acelerados, producirá más sobrecarga de trabajo, intensificación, culpa y saturación. Las palabras de los maestros han documentado varios capítulos del libro que claramente testifican ciertos riesgos:

Podría ser la calidad del aprendizaje en el aula, como maestros y currículo son diseminados aumentando para ir acomodando las demandas/exigencias. Podría ser la salud, las vidas y la energía de los maestros como ellos crumble bajo las presiones del cambio manipulado, administrado. O pueden ser las estructuras básicas y las culturas de la instrucción/escolarización, reinventadas para y realineadas con los fines/propósitos de la posmodernidad y las presiones que ellos tienen que afrontar. Estas son las opciones que ahora enfrentamos. Las reglas del mundo están cambiando. Es tiempo de que las reglas de la enseñanza y del trabajo de los maestros cambien con ellos (p. 287).

El libro además trata algunas opciones de reestructuración de la enseñanza, de sus beneficios y de sus aspectos negativos. La colaboración entre los profesores y profesoras puede constituir una base positiva para el perfeccionamiento/mejoramiento, pero también puede generar formas improductivas de colegialidad artificial. El autor enfatiza las constantes que definen la labor de los docentes, que pueden ser su aislamiento en el aula, la enseñanza en clases segregadas, hacer preguntas cuyas respuestas conocen de antemano, la actitud muchas veces paternalista en el trato hacia ellos como profesionales, o de éstos hacia sus estudiantes. Sin embargo, los cambios socio-políticos, culturales y económicos producidos en un mundo experimentando hacen que esas constantes requieran análisis y respuesta. Y por que, en opinión del autor, hay que ocuparse de cómo son tratados los maestros—que por regla general no han sido bien tratados—, se requiere poner atención al contexto, al proceso y las consecuencias del cambio. En consecuencia, se podrán cuestionar y aclarar las opciones e implicaciones morales y prácticas, en particular del cambio educativo.

Hargreaves esboza algunos escenarios posibles para la reestructuración educativa y afirma que la reestructuración no es en sí misma la solución a la crisis que afecta a los maestros y sus escuelas. Como tampoco lo es en particular la cultura escolar, el desarrollo profesional o el liderazgo educativo. En términos éticos y prácticos, lo relevante de todos estos componentes es la forma más directa como se manejarán los conflictos entre el control burocrático y el empoderamiento del profesor y, más extensamente, entre la modernidad y la posmodernidad. Es a través de estos dilemas que se construirán las futuras culturas, capacidades y compromisos de los maestros. El reto de la reestructuración en la educación es disminución de los controles burocráticos, mandatos inflexibles, formas paternalistas de confianza y los arreglos rápidos del sistema con el propósito de escuchar, articular y reunir las voces discordantes de los profesores y otros participantes de la educación (estudiantes y padres de familia). El desafío es la apertura de amplias opciones que respeten la libertad de criterio profesional del docente y refuerce su capacidad de decisión.

Paralelamente al argumento de Hargreaves encontramos conceptos afines que pueden contribuir a construir las opciones informadas para el cambio educativo. Los cambios en la política y las reformas educativas (Day, Elliot, & Kington, 2005) confrontan las ideas tradicionales de profesionalismo y los propósitos y prácticas profesionales haciendo a los maestros y maestras sentirse confundidos en relación con su identidad profesional y acerca de su capacidad para llevar a cabo las nuevas responsabilidades.

Según Kelchtermans & Vandenberghe (1994) (en Day et al., 2005) varios investigadores coinciden en que el “ser” es un elemento relevante relacionado con la forma en que los docentes construyen su práctica; que el compromiso/deber es un elemento necesario del profesionalismo; y que las identidades del docente son el resultado de una interacción entre las experiencias personales y el ambiente social, cultural e institucional en el cual los profesoras y profesores trabajan. Day et al. afirman que es necesario investigar no sólo una voz, sino una variedad de voces de docentes con experiencia que mantienen la esperanza y el entusiasmo por lo que son y están haciendo. Estos datos provienen de un estudio exploratorio a pequeña escala de profesores y profesoras en Australia e Inglaterra para investigar sus realidades para mantener su compromiso dentro de la profesión docente. Para los participantes del estudio, sostener una enseñanza efectiva es una compleja combinación de factores internos y externos. Sus comentarios sugieren además que el apoyo institucional es un vital contribuyente para mantener su compromiso.

Entre los factores del contexto escolar que sostienen el compromiso están la retroalimentación positiva de sus colegas, trabajar con los padres de familia para promover el cambio, compartir valores educativos en el centro de trabajo, los alumnos y alumnas en clase y los ambientes de trabajo dinámicos. Por otro lado, los factores del sistema que parecen ser los más significativos en disminuir los niveles de compromiso del docente son: las iniciativas que aumentan las tareas burocráticas, el recorte de recursos, reducción de la autonomía en el aula y sentido de acción. Los factores personales que reducen el compromiso de enseñar son los relacionados con las etapas y eventos de la vida, el declive en la salud o los niveles de energía.

La propuesta de entender la reforma, los estándares y la identidad magisterial pueden ayudar a tener sentido para los docentes y tratar el cambio responsablemente. Puede ser un medio para ganar perspectiva en la sustentabilidad del compromiso y el mejoramiento de la escuela, especialmente si el compromiso profesional del docente se entiende como un componente de la efectividad e identidad del profesorado.

Como alumna de postgrado encuentro un gran valor pedagógico en la investigación educativa, considerándola la forma más efectiva de ilustrar a los responsables de elaborar las políticas educativas y a los líderes escolares. Estos individuos deben enfocarse en los contextos en los que los maestros puedan unificar los objetivos de la escuela, los suyos propios tanto individuales como profesionales, y la identidad y compromiso colectivos. También deben pensar la posibilidad de enriquecer el debate y compartir información con investigadores, entender las condiciones, evidencia del trabajo del maestro y la calidad de la enseñanza. Los maestros son apasionados acerca de su vocación y, sin importar las circunstancias, siempre están buscando un espacio para actuar y proveer las mejores oportunidades de aprendizaje para los estudiantes (Hansen, 1995, en Day, 2000). Sin embargo, la experiencia no será significativa si no se traduce en conocimiento para tomar decisiones.

Conclusión

Esta es una obra que muestra la relevancia de desarrollar ideas acerca de la enseñanza y el trabajo de los/las profesores/as derivado de sus voces, práctica que permite identificar las realidades del aula y la escuela con la retórica administrativa y política, y conformar la visión en la educación con el auxilio de la investigación tomando en cuenta la información.

Hargreaves argumenta que las estructuras básicas de la escolarización y de la enseñanza fueron establecidas para otros fines en otros tiempos. Muchas de las escuelas y los profesores están orientados aún de acuerdo con la época de la industria mecánica pesada, en la que el maestro aislado, procesa lotes de jóvenes, agrupados por aulas o niveles, o según la edad de los estudiantes. Así que mientras la sociedad cambia a una era postindustrial, posmoderna, muchas de las escuelas y los docentes permanecen en enormes edificios de burocracia y modernidad, jerarquías rígidas, aulas aisladas, departamentos separados y estructuras de carrera anticuadas. El autor insiste en la dinámica emocional de la enseñanza, es decir, lo que los profesores sienten acerca de su trabajo. Una de las inquietudes que éstos comparten es la incertidumbre, que puede paralizar o hacer actuar equivocadamente, sin conocimiento o información. Si los profesores están para interactuar con más seguridad y confianza, para aprender unos de otros en forma más extensa, y para mejorar su propia experiencia, entonces se requiere crear de antemano nuevas estructuras que faciliten el aprendizaje y las interacciones. Para concluir habrá que mencionar que “las reglas del mundo están cambiando, es tiempo de que las reglas de la enseñanza cambien con ellas” (p. 287).

Referencias

- Day, C., Elliot, B. & Kington, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education*, 21 (5), pp: 563-577.
- Day, C. (2000). Stories of Change and Professional Development: The Costs of Commitment. En C. Day, A. Fernandez, T. Hauge, J. Moller (Eds.), *The Life and Work of Teachers: International Perspectives in Changing Times*. London: Falmer Press.
- Hargreaves, A. & Wignall, R. (1988-1989). Time for the Teacher: *A Study of Collegial Relations and Preparation Time Use among Elementary School Teachers*. Trasfer Grant Project 51/1070. Toronto, Ontario Institute for Studies in Education.

Sobre el autor del libro: Andy Hargreaves es director y catedrático del International Centre for Educational Change en el Ontario Institute for Studies in Education. Ha colaborado en tareas de consultoría, investigación y rendimiento escolar con sindicatos magisteriales, universidades, distritos escolares, ministerios de educación y fundaciones benéficas de todo el mundo. Es solicitado frecuentemente por grupos de docentes de Gran Bretaña, Australia, Suecia, España y Japón, adonde acude como conferenciante motivador y dinámico, y como director de talleres de trabajo. Es autor y editor de más de una veintena de títulos y monografías en temas sobre educación, logrando reconocimiento internacional como autoridad destacada y pensador innovador en los campos del desarrollo del profesorado, la cultura escolar y la reforma educativa. Su obra *Profesorado, Cultura y Postmodernidad: Cambian los Tiempos, Cambia el Profesorado* recibió en 1995 el premio Outstanding Writing Award de la American Association of Colleges for Teacher Education. Su obra más reciente, en coautoría con D. Fink, es *Sustainable leadership*.

Sobre la autora de la Reseña: Raquel Concha Avilés es estudiante de Doctorado de Educación en Estudios de Teoría y Política Educativa en el Ontario Institute for Studies in Education /University of Toronto. Temas de investigación la organización escolar, valores y nuevas formas de liderazgo escolar para la mejora de las escuelas. Maestra en Educación en Administración Educativa. Asesora de Educación a Distancia, Profesora de Educación Básica en Escuelas Públicas en la Ciudad de México y Trabajo Social en áreas marginadas. Profesora de educación elemental bilingüe en los Distritos Escolares de Los Angeles y Chicago. Presentación de “La Evaluación del Clima Organizacional” en la OISE Conferencia de Investigación de Estudiantes de Posgrado.

Reseñas Educativas/ Education Review publica reseñas de libros sobre educación de publicación reciente, cubriendo tanto trabajos académicos como prácticas educativas.

Reseñas Educativas/ Education Review en español es un servicio ofrecido, gratuitamente por el Laboratorio de Políticas Públicas de la Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ). Todas las informaciones son evaluadas por los editores:

Editor para Español y Portugués

Gustavo E. Fischman
Arizona State University

Editor General (inglés)

Gene V Glass
Arizona State University

Editora de Reseñas Breves (inglés)

Kate Corby
Michigan State University

Las reseñas son archivadas y su publicación es divulgada por medio de una listserv (EDREV).
Reseñas Educativas es firmante de la Budapest Open Access Initiative.

