

# **LA ALFABETIZACIÓN MICROPOLÍTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS Y MAESTRAS PARA PROMOVER LOS CAMBIOS NECESARIOS**

**Macarena Machín Álvarez**

Universidad de Cádiz

macarena.machin@uca.es

## **PALABRAS CLAVE**

Alfabetización micropolítica, poder, dominación y tertulias dialógicas pedagógicas.

## **RESUMEN**

Por alfabetización micropolítica se entiende el proceso de “aprender a leer y escribir la micropolítica de la escuela”. Esta práctica está centrada en la comprensión de la escuela como una organización social impregnada de relaciones de poder, conflicto, grupos de interés y metas divergentes. Desde esta perspectiva se discute en esta comunicación la importancia de ofrecer una formación inicial a las y los futuros maestros y maestras con un doble objetivo, por un lado, como modo de mejorar su inserción futura en su ámbito profesional y, por otro lado, para promover la formación de agentes con capacidad crítica que cuestionen la realidad en la que van a estar inmersos y, en particular, analicen las formas organizativas y prácticas que se llevan a cabo y las creencias que hay detrás. Se trata de formar a profesionales que sepan poner a la luz las mejoras necesarias orientadas hacia un modelo de educación para la liberación. Dentro de este proceso de alfabetización se propone como práctica realizar tertulias dialógicas pedagógicas y círculos de aprendizaje.

## **1. INTRODUCCIÓN**

“Un proceso de alfabetización crítica se propone fabricar una consciencia y un lenguaje que permita al futuro educador comprender el lugar que habita en la realidad. Comprender multidimensionalmente la realidad y sus posibilidades agenciales, actúa a favor de la recuperación del sentido político” (Ocampo et al., 2020, p.381).

### **1.1 Alfabetización micropolítica en la formación inicial de el y de la docente**

La organización escolar es entendida en esta comunicación como una construcción social que no puede aislarse de los mecanismos de dominación política y social que existen en todas las estructuras sociales (Ball, 1989). Desde la perspectiva micropolítica de la organización escolar, las escuelas son construcciones orientadas ideológicamente, mediatizadas por determinantes

históricos, económicos y políticos que responden a intereses o metas particulares (González González, 2003). En palabras de Blase (1991):

“La micropolítica se refiere al uso del poder formal e informal por los individuos y los grupos, a fin de alcanzar sus metas en las organizaciones (...) Se trata sobre el poder y cómo las personas lo usan para influir en los demás y para protegerse a sí mismos. Se trata de conflictos y de cómo las personas compiten entre sí para conseguir lo que quieren. Se trata de cooperación y de cómo las personas se apoyan entre sí para lograr sus fines. Se trata de lo que la gente en el entorno social piensa y tiene sentimientos fuertes, pero que a menudo no lo expresa y no se observa tan fácilmente” (p.1-11)

Este marco cognitivo nos permite comprender los centros escolares y situar la práctica docente en un contexto “no neutral” donde converge una matriz de identidades, comportamientos y relaciones de poder construidas por la cultura de la sociedad, las creencias y los intereses particulares y grupales. El mundo real de las escuelas es, por tanto, un mundo político de poder e influencia, de dominación y negociación (Blase, 1991). En palabras de Bardisa (1997, p.7): las instituciones escolares son campos de lucha donde los conflictos que se producen son vistos como algo natural y no patológico, y que sirven para promover el cambio institucional.

Desde esta perspectiva micropolítica es posible, en palabras de González González (2003), adquirir un conocimiento en profundidad de la realidad en la que uno está inmerso; cuestionar las formas organizativas que se desarrollan solo para unos pocos y que quizás sean injustas y/o inequitativas; analizar críticamente aquellas prácticas que se llevan a cabo y las creencias que hay detrás y que puedan estar dominando al ser infantil en el uso del poder en clave generacional así como, finalmente, poner a la luz las mejoras necesarias para la alternativa social, para la autonomía y para la formación de personas libres. A esto Bardisa (1997) sugiere que desde esta perspectiva de las relaciones micropolíticas es posible superar la mirada empresarial y burocrática que hasta día de hoy impera en el ámbito de estudio de la organización escolar y que nada tienen que ver con la política educativa.

Por acción micropolítica entendemos, por tanto, aquellas acciones que tienen como objetivo alcanzar nuestras metas en las organizaciones siguiendo una serie de estrategias que nos permitan establecer, salvaguardar o reestablecer las condiciones óptimas para ello. Esta definición permite, en palabras de Kelchtermans y Ballet (2002) "leer" (interpretar) comportamientos concretos en términos micropolíticos. Según estos autores, este aprendizaje de las realidades micropolíticas durante la vida laboral de la y del docente puede entenderse como el desarrollo de la alfabetización micropolítica. Dicho de otra forma, “los profesores

aprenden a <leer> la realidad micropolítica y a <escribir> en ella” (Kelchtermán y Ballet, 2002, p.756).

El concepto de “alfabetización micropolítica” (micropolitical literacy) como tal fue acuñado por Blase y Rogers (1994) quienes lo utilizaron por primera vez para describir el proceso que viven los profesores y profesoras iniciados en el contexto laboral inmediato. Estos autores concluían que es necesario, en el desarrollo profesional docente, una formación en materia de micropolítica para que las y los maestros aprendan a lidiar con los inevitables aspectos micropolíticos que surgen en su vida laboral. A ello, otros autores como Kelchtermán y Ballet (2002) y Curry et al. (2008) añaden que, sin dicha alfabetización, las y los profesores principiantes no pueden contribuir eficazmente a la reforma escolar ni promover visiones transformadoras y críticas de la educación.

Desde esta perspectiva es posible pensar en la alfabetización micropolítica desde dos aristas, la primera, formar a las y los futuros docentes para una mejor comprensión de la realidad en la que van a estar inmersos y, la segunda, permite una toma de conciencia crítica por parte del sujeto docente. Cada vez son más los programas de formación docente que hacen hincapié en la justicia social y cultivan una expectativa por parte de las y los futuros maestros de que son capaces de transformar el statu quo en las escuelas (Curry et al., 2008).

A partir de esta situación-problema es posible cuestionar y dialogar sobre las distintas formas que hay de ejercer el poder sobre el sujeto infantil ya sea desde la dominación o la liberación como modos educativos (Freire, 1990). Más allá de un conocimiento consciente de la modalidad domesticadora que ejercen las y los docentes sobre los educandos, el objetivo último de esta formación inicial en alfabetización micropolítica es que las y los futuros docentes se conviertan en sujetos activos de su proceso de aprendizaje y vivencien prácticas tendentes a la liberación.

Como práctica concreta en este contexto de alfabetización micropolítica proponemos a continuación el desarrollo de tertulias dialógicas pedagógicas.

## **1.2 Tertulias dialógicas pedagógicas**

Para Paulo Freire, el aprendizaje de la lectura no se reduce a un acto mecánico y descontextualizado, sino que debe ser una apertura al diálogo sobre el mundo y con el mundo (Freire, 1985; Freire & Macedo, 1989).

En este marco se introducen las tertulias dialógicas pedagógicas como estrategias que, además de favorecer la construcción del conocimiento en interacción social, permite al alumnado cuestionar y dialogar sobre las distintas realidades que se da en una escuela en un ambiente

distendido que favorezca la expresión libre y creativa guiada por la lectura de documentos avalados por la academia.

La Tertulia Pedagógica Dialógica (TPD) es una forma diferente de tertulia que se ha iniciado a partir de las tertulias literarias dialógicas utilizando la misma metodología y siguiendo los mismos principios que ésta. La clave se encuentra en que nos formamos con los demás a través del intercambio de opiniones y puntos de vista. Este diálogo en relación a los textos ayuda a analizar la información, gestionarla, interpretarla, valorarla, darle sentido y generar nuevo conocimiento de forma crítica mediante el diálogo reflexivo. Las Tertulias Dialógicas se han ido convirtiendo en una potente herramienta formativa de futuros docentes, familias, profesores y alumnado (Aubert et al, 2008; Aguilar, 2008; Cummins, 2002, entre otros).

Los principios por los que se rige esta práctica son los principios del aprendizaje dialógico que recoge Flecha (1997) y que se resumen a continuación:

1. Diálogo igualitario: se respetan todas las aportaciones y opiniones de manera igualitaria, es decir, nadie puede imponer su opinión como la única o la más válida. Los relatos leídos, los comentarios compartidos y la superación de exclusiones culturales y educativas abren inexplorados espacios y experiencias. Las personas que participan en las tertulias literarias dialógicas pasan de situaciones de exclusión a otras de creación cultural que modifican profundamente sus relaciones con el entorno.
2. Inteligencia cultural: todas las personas tienen inteligencia cultural, conocimientos y experiencias diversos adquiridos a lo largo de la vida que permiten interpretar y valorar desde diferentes puntos de vista las obras culturales o conocimiento científico del que se está hablando. Los muros sociales a la comunicación desaparecen en este ambiente donde nadie se considera más culto que nadie, tanto si es participante de un curso de alfabetización como si es estudiante de filología o profesor de universidad.
3. Transformación: el aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre la gente y su entorno.
4. Dimensión instrumental de la educación: con la tertulia se adquieren conocimientos académicos e instrumentales de todo tipo.
5. Creación de sentido: conexión de los debates y del conocimiento con las propias experiencias personales, sea explícita o no, aporta creación de sentido a las personas que participan.
6. Igualdad de diferencias: asume las diferencias entre las personas como punto de partida de una insondable riqueza sobre la que ir construyendo el presente y soñando el futuro mejor.

7. Solidaridad: Las tertulias están abiertas a todas las personas, no hay ningún obstáculo. Implica respeto, confianza, apoyo y no a la imposición.

El fin de esta práctica es tener una visión y lectura más crítica de la organización escolar poniendo el énfasis en la transformación de la sociedad y no tanto en su reproducción; se trata, desde el enfoque de la alfabetización micropolítica, favorecer una educación conectada con el cambio social a través de diálogo donde el lenguaje, al estilo Habermas es “un medio de entendimiento para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos” (1981, p.137-138). Por tanto, aquí el diálogo y la relación que se establece en esos espacios son de carácter comunicativo y no instrumental en cuanto a que no buscan conquistar al otro (Freire, 1970).

## **2. OBJETIVOS**

Esta comunicación propone la alfabetización micropolítica en la formación inicial de la y del docente universitario como medio para facilitar su inserción profesional futura y favorecer la transformación social en las escuelas a través del pensamiento crítico. En concreto, se propone el desarrollo de esta propuesta en la asignatura de diseño y desarrollo curricular II del grado de magisterio en primaria. En este sentido, se entiende que el diseño y desarrollo curricular de un centro educativo no está exento a las relaciones de poder, grupos de interés y creencias de las personas que forman parte de dicha organización. De este modo, favorecer la comprensión en profundidad de esta realidad por parte de las y los futuros docentes conlleva implícito mayores posibilidades de cambio futuro. Se trata de iniciar un proceso formativo de concienciación y deconstrucción de la realidad “normalizada”.

La hipótesis principal es que un proceso de alfabetización micropolítica en el contexto de la formación inicial de las y los docentes universitarios permite una mejora en la comprensión de la realidad escolar y favorece la adquisición de la capacidad para cuestionar las formas organizativas, así como prácticas que se desarrollan en un centro y, en base a ello, proponer los cambios necesarios de mejora.

Para llevar a cabo este objetivo se han establecido los siguientes objetivos específicos:

1. Fundamentar la necesidad de la alfabetización micropolítica en el contexto de la formación inicial docente.
2. Explorar sobre estrategias que permitan situar distintas acciones micropolíticas de la organización escolar en un contexto controlado/supervisado.

3. Desarrollar en el alumnado estrategias para la negociación, resolución de conflictos y cooperación.
4. Examinar cada uno de los elementos que configuran la alfabetización micropolítica y que pudieran constituir dispositivos para transformar las prácticas docentes y las políticas educativas de un centro.

### **3. METODOLOGÍA**

En esta comunicación se pretende describir una práctica puntual que se desarrolló con el alumnado de segundo año del grado de magisterio de primaria en la Universidad de Cádiz. Esta práctica es el punto de partida para la elaboración posterior de un proyecto de formación e innovación docente en materia de alfabetización micropolítica en la formación inicial del alumnado de magisterio de primaria.

Esta experiencia puntual que venimos a explicar se desarrolló en los meses de marzo, abril y mayo del presente curso escolar y se aplicó sobre el grupo clase de la asignatura de Diseño y Desarrollo Curricular II correspondiente al grado de magisterio de primaria. En concreto, se introdujo la práctica a 65 alumnos y alumnas en el marco de estudio en materia de organización y funcionamiento de los centros escolares, un aspecto tenido en cuenta en la ficha técnica de la asignatura.

Para llevar a cabo esta experiencia se diseñaron tres clases teóricas de una hora y media: las dos primeras abarcaron las grandes perspectivas de la organización escolar y, la tercera, la perspectiva micropolítica y el biopoder. Para asegurar que el alumnado había comprendido el contenido de este enfoque se expusieron casos prácticos de dirección, se intentó fomentar el debate en el aula, se expusieron vídeos explicativos y, finalmente, se realizó un kahoot cooperativo. Esta actividad tuvo un gran resultado ya que, a diferencia del kahoot normal donde los/as alumnos/as compiten entre sí, éste era cooperativo, es decir, era un “win win” donde por medio de un esfuerzo individual puesto en común todos salían ganando.

Para realizar esta actividad se diseñó un kahoot donde el tiempo entre preguntas fuera elevado (mínimo 30 segundos) para que diera tiempo al alumnado a debatir sobre la respuesta/s correctas. Para la puesta en práctica se repartieron por la clase post-it de los colores de las respuestas del kahoot siendo así que, una vez formulada la pregunta, aquellos/as que consideraban correcta la respuesta levantaban su post-it. Había un tiempo para miradas y debate hasta que entre todos se ajustaban y consensuaban una respuesta a través del color de los post-it. Una vez consensuada esa respuesta otro alumno/a o bien la docente la marcaba en el

dispositivo con el que se estuviera jugando. Para la realización de esta actividad era fundamental disponer de una pantalla digital para que todo el alumnado pudiera estar viendo las preguntas a la vez.

A la vez que los contenidos sobre micropolítica eran transmitidos al alumnado por medio de estas estrategias expositivas y ejercicios, se crearon espacios para el diálogo y la reflexión. En concreto, se realizaron tres tertulias dialógicas pedagógicas, cada una de ellas en la clase práctica de una hora y media con el subgrupo y que tuvieron lugar al final de cada mes en un espacio abierto del campus. En estas tertulias se habló en primer lugar, sobre justicia social y aprendizaje dialógico, la segunda fue sobre feminismo, microagresiones, microracismo y micromachismos y la tercera sobre educación crítica basada en viñetas.

Para la preparación de las tertulias se seleccionaron documentos avalados por la comunidad científica. Se buscaba asimismo que estos documentos tuvieran un impacto en el modo de ver la complejidad de las realidades sociales escolares. La selección de la documentación vino por parte de la docente si bien se abrió el espacio a que los alumnos y alumnas pudieran proponer textos así como temáticas de interés.

En cuanto al procedimiento de esta actividad se diseñaron una serie de tareas previas a la tertulia tanto para la docente como para el alumnado. En el caso de la docente, me comprometí a subir al campus virtual la documentación (contenido de la tertulia) con una semana de antelación a la misma para que les diera tiempo a organizarse. Junto con esta documentación les mandaba un documento con las instrucciones a seguir en cada una de las tertulias. Las instrucciones contenían los objetivos de la tertulia, los principios de la misma, el contenido a dialogar y el procedimiento, esto es, cómo nos íbamos a organizar.

Cabe destacar que para esta actividad se establecieron una serie de objetivos que se enmarcan en el proyecto formativo basado en alfabetización micropolítica, estos eran los siguientes:

- Crear espacios para compartir experiencias, formarnos y reflexionar conjuntamente.
- Conocer, debatir y valorar las dimensiones que determinan los procesos de interacción y comunicación en un aula poniéndolo en práctica.
- Reflexionar sobre la actividad docente y el modelo de enseñanza-aprendizaje.
- Fomentar el pensamiento crítico a través de la reflexión y análisis de documentos avalados científicamente en materia educativa.

Como se ha mencionado, el alumnado también tenía tareas previas a la tertulia y que consistían

principalmente en la preparación del tema a debatir y la elaboración de un documento de trabajo de carácter reflexivo y argumentativo (siempre se hacía hincapié que debían de aplicarlo a su realidad y poner ejemplos). La entrega de este documento de trabajo en el campus virtual previa la tertulia era criterio obligatorio para poder participar en ella. Era manera de que todos/as fueran comprometidos y preparados para el diálogo.

Durante la tertulia el procedimiento era el siguiente:

- 1) siempre que el tiempo nos dejara, nos colocábamos al aire libre en el campus de la facultad, en concreto, en un cuadro amplio de bancos de cemento lo que mejoraba bastante el ambiente e invitaba a la relajación y disfrute;
- 2) una vez en ese espacio, formaba grupos para llevar a cabo el diálogo. Estos grupos los conformaban siempre personas distintas, buscando la heterogeneidad del grupo y siendo de un máximo de cinco personas;
- 3) una vez conformados los grupos, se seleccionaba un/a moderador/a que tenía la tarea principal de hacer funcionar la práctica a partir de la toma de turnos de palabra y el control del tiempo. En general se hacían dos rondas: una donde el alumno/a contaba sus reflexiones sobre el documento y, una segunda, que se abría a continuación de la aportación de un/a compañero/a y que consistía en hacer comentarios sobre lo que había dicho. Una vez comentado por parte del grupo lo dicho por el compañero/a se daba el turno a la siguiente persona y comenzaba de nuevo la ronda de reflexiones,
- 4) una vez finalizada la tertulia se les pedía a los alumnos/as que volvieran al documento de trabajo e incorporaran las reflexiones llevadas a cabo durante la actividad. Este documento final se entregaba en el campus virtual normalmente con un margen de dos días para su reelaboración.

Por último, se diseñó un sistema de evaluación de esta práctica. Para ello se elaboró una rúbrica del pensamiento crítico y reflexivo que abarcaba aspectos relativos al posicionamiento (experiencia o postura clara y coherente con el texto); asociación (explicitación de la relación entre la experiencia y el texto); creatividad (argumentación basada en ideas propias y del texto que apoyan coherentemente la postura) y; comunicación (precisión en el formato y expresión del lenguaje). La rúbrica contemplaba una escala de logro del 1 al 4. Esta rúbrica se subió al campus virtual y se dejó un plazo de una semana a posibles comentarios/dudas. La idea es que hubiera consenso por parte del alumnado con respecto a los criterios de evaluación. Además de la rúbrica aplicada al documento final de trabajo se valoró que hubiera modificación con



respecto al documento entregado previo a la tertulia, esto es, se hacía hincapié en la incorporación de nuevas reflexiones obtenidas del diálogo con sus compañeros/as. Además del documento reflexivo se valoró la participación en la actividad por medio de la asistencia y la observación de la docente. Aquellos/as que, por razones justificadas, no pudieran participar en la tertulia se les solicitó la elaboración y entrega de un ensayo.

A final de la segunda y tercera tertulia se pasó un cuestionario de valoración de la actividad cuyos resultados discutiré a continuación junto con mi reflexión personal sobre la experiencia realizada.

#### **4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

De la parte teórica sobre micropolítica dada en el aulario cabe destacar que el alumnado respondió correctamente al kahoot que se hizo como cierre de temario. Este kahoot incorporaba 20 preguntas con respuesta simple y múltiple orientadas a la comprensión del contenido dado. Este juego se aplicó a un total de 59 alumnos/as. El porcentaje de acierto fue del 74% siendo que lo más valioso de esta práctica al estilo cooperativo fue que pudimos dedicarle un tiempo a debatir aquellas respuestas erróneas y explicar el porqué de aquellas que respondían correctamente a la pregunta. De este modo además de un ejercicio de comprensión también llevamos a cabo una práctica reflexiva que favoreciese la acomodación del contenido dado en clase. Al corresponderse dicho contenido teórico al bloque 2 de la asignatura también se les pidió que elaboraran un mapa mental donde pudieron establecer las relaciones y asociaciones entre los distintos conceptos dados. Este mapa mental fue evaluado posteriormente entre iguales, como se hizo con el mapa mental del bloque 1 anteriormente. Esta práctica de evaluación entre iguales permitía a los/as alumnos/as reforzar la comprensión del contenido y observar otras formas de entender dicha información.

En cuanto a la parte práctica, como se ha dicho, se realizaron tres tertulias dialógicas pedagógicas que fueron valoradas por parte del alumnado en dos momentos distintos y una evaluación final de la actividad por parte de la docente basada en la rúbrica y en lo comentado el apartado anterior.

La primera encuesta de valoración que se pasó al alumnado fue tras realizar la segunda tertulia. Se realizó después de la segunda tertulia para que pudieran contar al menos con dos prácticas de experiencia previas. En concreto este cuestionario que se subió al campus virtual y que rellenaron al final de la segunda tertulia recogía los siguientes aspectos: aportación de la tertulia a nivel de pensamiento crítico y puesta en práctica de lo aprendido, a nivel de desarrollo de

habilidades sociales y aspectos positivo y negativos de la actividad, así como propuestas de mejora.

La realización de este cuestionario fue anónima y contaba con ocho preguntas abiertas siendo así que se obtuvo 48 respuestas de cada una de las preguntas. Los participantes en esta primera práctica fueron 51 en total siendo que hubo bajas por enfermedad y alguna inasistencia. Los resultados de esta experiencia fueron en general positivos según las opiniones de este alumnado.

A continuación, destaco la información obtenida de este cuestionario:

En relación a qué consideraban que les había aportado la tertulia a nivel académico todas y todos respondieron algo positivo, entre las respuestas se encuentra: compartir y escuchar diferentes opiniones, aplicación práctica del contenido dado en clase, facilidad a la hora de dialogar sin ser evaluado, reforzar el conocimiento que ya tenía, aprender a respetar el turno de palabra y la diversidad de opiniones, es un ejemplo de cooperación, hablar sobre temas que no se suelen hablar en clase, obtener conocimientos que me resultarán eficaces para la futura práctica docente, una práctica que me ha enriquecido, conocer la implicación de mis compañeros/as y estrategias de cambio.

En relación con qué les había aportado la tertulia en el desarrollo de habilidades sociales todos y todas igualmente respondieron en positivo. Destaca la escucha activa, mejora de la oratoria, fluidez a la hora de hablar expresarse, poder abrirme, perder la vergüenza, negociación y respeto al compañero/a, confianza en mí mismo, sentimiento de grupo y aprender a crear conocimiento juntos.

En relación con qué había aportado la tertulia al grupo destacamos mayor compañerismo, intercambio de información y unión. En cuanto a cómo se habían sentido realizando la tertulia, todos y todas respondieron que se habían sentido bien, escuchadas, libres de poder opinar sin miedos, aceptadas por los demás, tranquilas, activas, motivadas con la asignatura y apoyadas.

En cuanto a los aspectos positivos de la actividad destacan principalmente el romper con las clases tradicionales de aula, favorecer la participación, la cooperación y trabajar temáticas importantes, en sus palabras, se trataba de clases amenas y más dinámicas. En cuanto a aspectos negativos en general no destacan ninguno y los que destacan son pocas sesiones, en ocasiones el tema no da para más de una hora de diálogo y la falta de un espacio para poner en común lo dialogado con el resto de la clase.

En cuanto a que, si es una actividad adecuada para desarrollar en el ámbito universitarios, todas y todos han contestado en afirmativo porque, en su opinión, se trata de una práctica interesante,

reflexiva e innovadora. Finalmente, en cuanto a propuestas de mejora se sugiere dejar más tiempo para preparar la tertulia (por lo normal se les dejaba 8 días), rotar a mitad de la clase de grupos y puesta en común con todo el grupo.

En relación al segundo cuestionario, éste se llevó a cabo tras terminar la tercera tertulia. Al igual que el anterior, se elaboró un formulario en google form y se subió al campus virtual. Dispusieron de un rato tras la tercera tertulia para responder a las preguntas. En total participaron 54 alumnos/as. En esta ocasión se trató de valorar la actividad realizada por lo que estableció una escala del 1 al 4 donde el 1 (nada), 2(poco), 3(bastante) y 4(mucho).

Los resultados se muestran a continuación:

Todos están de acuerdo en que esta práctica fomenta entre mucho (85,2%) y bastante (14,8%) la actitud de respeto entre compañeros y compañeras.

En relación a si proporciona un acercamiento crítico a la realidad o práctica docente, el 96% afirma que mucho (51,9%) y bastante (44,4%).

En cuanto a si favorece la autoestima y las habilidades de relación social, el 59,3% afirma que mucho, un 37% bastante y un 3,7% poco.

En cuanto a si favorece esta práctica la construcción de conocimiento individual y colectivo, el 77,8% afirma que mucho, un 20,4% dice que bastante y un 1,9% que poco.

Este porcentaje se modifica levemente con la siguiente pregunta, ésta es si la práctica favorece el clima del grupo/clase siendo que el 79,6% afirma que mucho, un 18,5% se posiciona en el bastante y un 1,9% en poco.

En cuanto a si se potencia la aportación de ideas en el grupo, el 100% responde en afirmativo siendo así que, el 77,8% afirma que mucho y un 22,2% dice que bastante.

Por último, el 96,3% consideran que la práctica ha sido útil en su proceso de aprendizaje (un 65,8% mucho y un 31,5% bastante) y que, en general, ha cubierto sus expectativas mucho (68,5%) y bastante (31,5%).

Tras estas dos encuestas de valoración concluimos que el alumnado en general está satisfecho con la práctica y la ha considerado útil. Ahora bien, sería interesante ver el impacto que ello ha pueda tener en su comprensión de la realidad escolar cuando se incorporen en un centro escolar como alumnos/as en prácticas.

## **5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS**

Como conclusión decir que a alfabetización micropolítica es una propuesta formativa que mejora la comprensión por parte de los futuros docentes sobre las organizaciones escolares. Desde este marco cognitivo de las relaciones micropolíticas, se presenta la tertulia pedagógica dialógica como una estrategia para hacer micropolítica en la universidad. Esto es un medio adecuado para desarrollar en el futuro docente el pensamiento crítico destinado a analizar la práctica docente y poner en relieve los cambios necesarios si bien se plantean mejoras en el procedimiento como por ejemplo, intercambio de miembros del grupo a mitad de la tertulia así como un trabajo previo de horas para el cúmulo de material adecuado para la reflexión siendo que, en ocasiones, considero que se quedó corto o bien, no incitó tanto al debate. Es importante por ello que, previa la realización de la tertulia, se dé la opción al alumnado de elegir la temática a reflexionar por medio de una serie de opciones que proponemos como docentes y recogiendo aquellos intereses que tengan ellos.

Este saber y hacer sobre micropolítica se debe de complementar con el actuar desde la micropolítica. Nosotros no pudimos llegar a hacer esta parte por falta de tiempo, sin embargo, se propone en esta comunicación el role play como una estrategia que posibilita simular situaciones de conflicto y negociación que pudieran darse en un aula y centro escolar donde cada jugador asume un rol asociado a unas creencias, metas e intereses particulares y profesionales. Bajo esta realidad simulada los y las jugadores tienen que idear estrategias para convencer a sus compañeros y compañeras de realizar una determinada propuesta educativa que a ellos les interesa o motiva. En el ejercicio de esta actividad se encontrarán personas que están en contra y que intentarán frenar su propuesta e imponer la suya, así como aliados que harán lo posible por ayudarle, algunos de forma altruista y otros de manera interesada.

El rol play permite acercar la complejidad de los centros educativos a los futuros docentes, así como idear y desarrollar estrategias de persuasión, negociación, resolución de conflictos y cooperación en un contexto controlado. Otro modo de “hacer micropolítica” es a través de las experiencias prácticas o puntuales que realice este alumnado en centros escolares. El diario que se suele realizar en estas prácticas en su mayor parte consiste en describir lo que ven y hacen no obstante se carece en la mayoría de los casos de reflexión crítica si bien esta puede ser comentada con su tutor/a de forma informal, en pocas ocasiones es plasmada en el diario. De este modo, bien organizado y explicado los objetivos al alumnado en prácticas y una vez formados en micropolítica, es posible utilizar este espacio para fomentar el pensamiento crítico y el cambio hacia una mejora.

Para el desarrollo de estas estrategias de aprendizaje en el contexto de alfabetización micropolítica es fundamental capacitar previamente a los futuros docentes en Comunicación No Violenta (CNV). Se trata de una herramienta dentro del ámbito de la comunicación asertiva que permite abrir espacios de libertad donde las y los alumnos puedan expandir la mente, la creatividad, la capacidad de cuestionar y el pensamiento crítico sin que sus opiniones sean juzgadas, por medio de la escucha activa de las opiniones del otro e identificación y expresión de estas. La CNV, en palabras de Guzman (2020, p.252), “consiste en una forma de relación que respeta la integridad propia y del otro por medio de la expresión clara, no agresiva, de las necesidades humanas universales y de los sentimientos que éstas generan”. Nos interesa por tanto que el alumnado adquiera esta herramienta previo a exponerse a acciones micropolíticas tanto en el ámbito universitario como escolar.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Ródenas, C. (2007). La tertulia pedagógica dialógica en el practicum de la formación inicial de maestras y maestros. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 73(2), 9-21.
- Aubert, A. Flecha; Garcia, R.; Flecha, R.; Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Hipatia.
- Ball, S. J. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós/MEC.
- Bardisa, R. T. (1997): Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15, 13-52.
- Blase, J. (1991). The Micropolitical perspective. En J. Blase (Ed.). *The Politics of life in schools: Power, conflict and cooperation*. Sage.
- Blase, J., and Roberts, J. R. (1994). The micropolitics of teacher work involvement: Effective principals' impacts on teachers. *Alberta Journal of Educational Research*, 40(1), 67–94.
- Cummins, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía*. Morata.
- Curry, M.; Jaxon, K.; Lin, J.; Callahan, M.A; and Bicais, J. (2008). Examining the practice of beginning teachers' micropolitical literacy within professional inquiry communities. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 660-673.
- Freire, P. (1970): *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

- Freire, P. (1985). *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*. Ediciones Paidós.
- González González, M. T. (2003). Las relaciones micropolíticas. En *Organización y Gestión de los centros escolares. Dimensiones y procesos*. Pearson Prentice Hall.
- Guzmán Mora, O. (2020). Comunicación no violenta: una puerta hacia una nueva mediación pedagógica. En Camacho C. (coord.). *Universidad Nacional: una nueva mirada en la mediación pedagógica al encuentro con el sentido del aprendizaje en los procesos educativos*. UNA.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa. Volumen I: Racionalidad de la acción y racionalización social y Volumen II: Crítica de la razón funcionalista*. Taurus.
- Kelchtermans, G. and Ballet, K. (2002). Micropolitical literacy: reconstructing a neglected dimension in teacher development. *International Journal of Educational Research* 37, 755–767.
- Ocampo González (2018). La enseñanza de la Educación Inclusiva y la pregunta por el método: un análisis anti-disciplinar. En Ocampo. *Cuadernos de Educación Inclusiva*, 2.