



Educere

ISSN: 1316-4910

educere@ula.ve

Universidad de los Andes

Venezuela

Rivas, Pedro

La formación docente, realidad y retos en la sociedad del conocimiento

Educere, vol. 8, núm. 24, enero-marzo, 2004, pp. 57-62

Universidad de los Andes

Mérida, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602410>

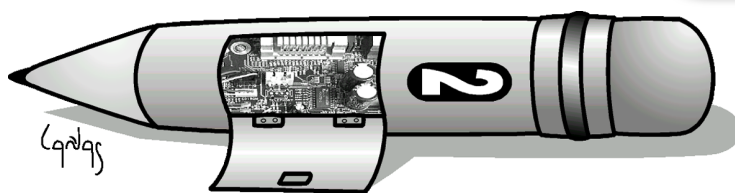
- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



LA FORMACIÓN DOCENTE, REALIDAD Y RETOS EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Fecha de recepción: 11-10-02

Fecha de aceptación: 14-11-02

PEDRO RIVAS

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Resumen

La orientación de esta disertación que quiero compartir con mis compañeros de mesa y asistentes a este simposio, parte de algunas consideraciones tales como: observar la formación docente como un proceso de educación permanente, como un proceso capaz de transformar la escuela y ubicarla, necesariamente, en la naciente sociedad del conocimiento.

Abstract

TEACHER TRAINING, REALITY AND CHALLENGES WITHIN THE SOCIETY OF KNOWLEDGE

The orientation of this dissertation, which I would like to share with my companions and assistants to this symposium, looks at certain considerations such as: the observation of teacher training as a process capable of transforming the school and positioning it, necessarily, in the newly-formed society of knowledge.



La formación docente como un proceso de educación permanente

efino como formación docente al dominio que un sujeto tiene de las concepciones, teorías, principios y estrategias que explican, a través de diferentes saberes disciplinarios, el fenómeno de la educación en cualquiera de sus expresiones (sistemático o sistemática), entendiendo que sus campos de estudio son convencionales y que sus fronteras son borrosas y confusas de definir en la práctica.

La formación docente se ubica en el terreno de la educación formal donde el currículo establece sus linderos en la escuela, pensada como el medio que crea la sociedad para transmitir la cultura, reproducir una forma de organización social y formar un sujeto para el desempeño de un puesto de trabajo.

La formación docente designa también el proceso que conduce a pertenecer a la comunidad profesional de educadores que se han apropiado de formas de razonamiento y prácticas instituidas a través de un tipo de discurso que tiene como objeto la educación. Este concepto admite la fragilidad de la formación docente si ésta no está sostenida en la revisión permanente de su práctica a través de la mirada crítica y formativa de la discusión entre los pares, así como de sus discípulos. Así mismo, advierte contra la tendencia perversa existente de considerar la formación docente como la habilidad o desempeño que se logra de una vez y para siempre al egresar de la universidad y entrar a laborar en la escuela, es decir, creer que el proceso se completa en algún momento. Por el contrario, se afirma que el proceso de formación no culmina al terminar la carrera, sino que continúa y se fortalece con los nuevos desafíos de la realidad del aula escolar, es decir, en el lugar

donde se construyen y reconstruyen nuevas significaciones y se deconstruyen nuevos significados a través de lo ya conocido.

Pérdida de liderazgo de la escuela

La formación requiere solidificar sus referentes teóricos y alimentar el discurso pedagógico a través de una mirada crítica hacia la sociedad con el propósito de conocer realmente el rol de la escuela actual.

La universidad no puede olvidar que la escuela de hoy es la escuela del siglo XX que perdió su protagonismo productivo en relación con los potenciales agentes externos que fueron sus aliados. A nadie se le escapa la percepción del cambio sucedido. A lo largo del siglo pasado la formación se ha desplazado desde un modelo educativo basado en la escuela, la familia, la iglesia y la comunidad geográfica hacia un modelo en el que la escuela y la familia particularmente pierden protagonismo en beneficio de los medios de comunicación e información. A este respecto, María Dolores Guzmán (2002) señala que el concepto de comunidad, referido antes al ámbito topológico más próximo, se debate ahora entre “la tribu” (en su acepción actual) y el “orbe” (en el sentido de comunidad planetaria) promovido por las redes de información.

La crisis de la llamada sociedad educadora ha hecho efecto también en la escuela al recargársele actividades y tareas que ésta nunca tuvo entre sus funciones. De esta forma observamos que a la escuela entró, a través del currículo, el estudio de la educación ambiental cuando la sociedad no ha sido capaz de prevenir la contaminación ambiental y la polución. Asimismo, penetró la educación vial cuando la sociedad notó las primeras molestias de un tráfico que comenzaba a hacerse insoportable. Por la misma puerta entraron otras peticiones que acrecentaban las tareas, comprimiendo el tiempo escolar supuestamente flexible en el que todo habría de caber. Recordemos las nociones de currículo abierto y flexible de las nuevas concepciones que hoy alimentan la literatura educativa.

La formación docente bajo la responsabilidad de las Escuelas Universitarias de Educación, no puede seguir ignorando que a los planteles continúan llegando los problemas de la violencia, las cuestiones asociadas al consumo de drogas, tabaquismo y alcohol, el narcotráfico, el SIDA, el embarazo precoz, al aborto, etc.

Como se puede observar, los males de la sociedad han empezado a ser conceptualizados como carencias formativas a las que hay que abordar y que la escuela debe suplir con su esfuerzo exclusivo y real.

A la escuela se le impone una demanda que sólo es capaz de acometer si se permite y se alienta una mayor

oferta, nacida de la cooperación institucional y de una formación docente distinta, lo cual supondrá el inicio de una tenaz lucha contra el conservadurismo monacal de un sector universitario, académicamente atrasado y reaccionario. También, se requerirá de un nuevo concepto de escuela.

No obstante esta reflexión, queda el sabor amargo de la pregunta acerca de si la escuela podrá ser afectiva ahora, cuando ayer no lo fue y si es posible creer que una escuela enferma, sin liderazgo, ni credibilidad pueda curar a una sociedad que en la práctica la niega.

Algunos retos de la educación del siglo xxi que podrían reorientar el currículum sobre la formación docente

El siglo XXI es el horizonte sobre el que la escuela tiene que pensarse y es la coordenada principal de una Escuela de Educación cuya vigencia dependerá de si acopla sus saberes y haceres a la dinámica de los cambios que se producen en una sociedad cada vez más convulsionada por las presiones de la globalización, las tecnologías de punta y la sociedad del conocimiento.

En tal sentido, brevemente comentaré cuatro desafíos que retan la capacidad creadora y la imaginación de la escuela, así como de quienes hacemos vida universitaria.

El desarrollo de los procesos de pensamiento

Las Naciones Unidas, en uno de sus informes sobre la pertinencia del conocimiento, señaló que:

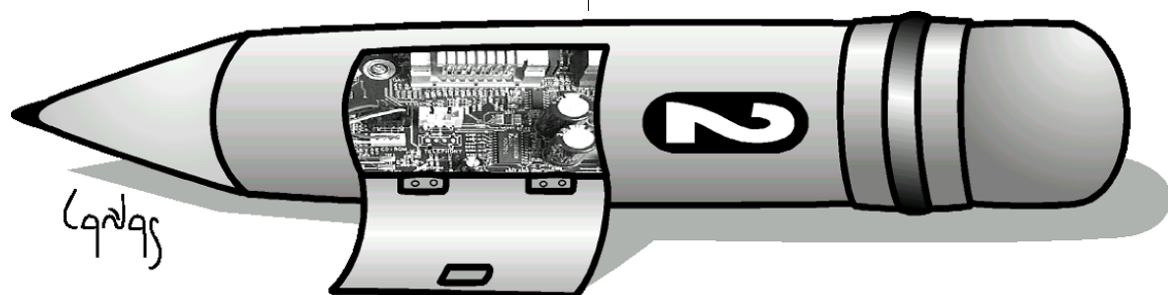
La revolución científica es el motor de este tiempo de vértigo. Aunque no sea fácil de medir el conocimiento, dicen los entendidos que si la vida del homo sapiens sobre la tierra hubiera durado una hora, el 95% de su saber provendría de los últimos 20 segundos. En los últimos cuatro

segundos –en el siglo XX– se han producido 9 décimas de aquel saber; y en el último segundo – en estos 25 años – hemos aprendido tres veces más que durante el medio millón de años anteriores (Naciones Unidas, 1999).

En el contexto de esta situación es absurdo que la escuela siga concentrada en los aprendizajes como lo ha hecho desde tiempos inmemoriales. Más que el conocimiento, se torna como prioritaria la capacidad para comprenderlo, para interpretarlo y para procesarlo, frente a una escuela concentrada en el aprendizaje de informaciones particulares, el mundo contemporáneo exige la formación de individuos con mayor capacidad analítica. Diferentes informes demuestran que tal como está la escuela, la capacidad para abstraer no se desarrolla por el simple hecho de que no se ejercite en la escuela. Y no se ejecuta porque no se requiere para los aprendizajes específicos que hoy dominan la escuela mundial. Los individuos del futuro se enfrentarán ya no a materias primas o maquinarias, sino fundamentalmente a símbolos y su trabajo como actividad dominante consistirá en analizarlos.

La verdadera esencia del trabajo simbólico es la capacidad de abstracción, gracias a ella, la realidad puede ser simplificada de modo que sea comprensible para la mente humana. El analista simbólico, como dice Bachelard (1973), maneja ecuaciones, algoritmos, fórmulas, analogías, modelos e instrumentos de conocimientos, a fin de interpretar la realidad, la cual se presenta como dato confuso que requiere inventarios como mezcla desordenada de ruidos, colores y olores, carentes de sentido y es, gracias a la capacidad de abstracción, que esta realidad adquiere sentido y significación.

No sólo se ha acelerado la producción de conocimientos; hoy en día la capacidad de almacenarlos se está tornando prácticamente ilimitada. Los libros, los textos y en especial los computadores y las redes, se constituyen en inagotables memorias sociales externas al individuo. La necesidad de disponer en la memoria individual de las informaciones y datos particulares ha sido eliminada por estas memorias externas. Cualquier



información está al acceso de cualquier individuo presionando una tecla de su computador. Está en las bases de datos y en las redes mediante los sistemas de intercambio electrónico. La información fluye, es libre; es, por primera vez, democrática y cambiante a ritmo acelerado.

Garantizar una comprensión básica del mundo

El desarrollo de los procesos de pensamiento no basta como finalidad de la educación. Además del desarrollo intelectual se requieren instrumentos de conocimiento propios de cada una de las ciencias. Se requiere que el individuo posea instrumentos de conocimientos claros, diferenciados, organizados y estables.

Pensar requiere tanto de los instrumentos como de las operaciones intelectuales y, debido a ello, la escuela tendrá que abordar tanto los instrumentos como las operaciones intelectuales.

Para la pedagogía conceptual el pensamiento involucra tanto los instrumentos de conocimiento como las operaciones intelectuales. Los instrumentos son aquello con lo que se piensa, y las operaciones, las que garantizan el procesamiento, el accionar sobre los instrumentos. Se requieren las dos condiciones: la presencia de unos instrumentos adecuados y la habilidad y destreza para usarlos. De la misma manera que un excelente médico podría no ser acertado, si no contara con los instrumentos para poder captar la información: endoscopios, rayos láser, scanner, etc. Son importantes los instrumentos tanto como las habilidades para manipularlos.

Formar individuos e instituciones flexibles

La prioridad por formar individuos flexibles es una necesidad estrictamente contemporánea. El trabajo rutinario, sincronizado y cumplido que exigían las empresas y las instituciones, va en contravía a las tendencias mundiales señaladas. Los individuos que pensaban por sí mismos, tomaban sus propias decisiones y cuando éstas eran diferentes a las habituales, se constituían más bien en un problema, una época en la que predominaba la homogeneización. Hoy en día, el mundo ha comenzado a valorar la flexibilidad; y es así como en toda empresa e institución importante existen los creativos y, dentro de poco tiempo constituirán uno de sus departamentos más importantes.

Pero la flexibilidad no solo tiene que ver con la formación de los individuos de mentalidad amplia. La

flexibilidad involucra a las instituciones y a todo el sistema educativo. La flexibilidad se refiere a las instituciones, al currículo, a la adecuación a las condiciones geográficas, sociales, físicas y mentales de los individuos, a la atención a la diversidad. Frente a un sistema educativo tradicional, rígido y homogeneizante, un sistema educativo creado a imagen de la fábrica y formador de obreros y empleados, en el que las asignaturas esenciales han sido la sumisión, la rutinización y el cumplimiento (Toffler, 1985); la nueva escuela tendrá que reivindicar la diversidad y la formación para el análisis simbólico.

La casi totalidad de escuelas tradicionales se parecen entre sí. Sus contenidos, sus estructuras, sus ambientes, sus maestros y sus fines son iguales; como si fueran idénticos los sujetos que forman. Este es el resultado de la homogeneización y uniformización. Homogeneización y uniformización que las nuevas escuelas deberán sustituir por la diversificación y el respeto a la individualidad. Las escuelas crecientemente deberán destinarse a formar individuos diferentes para variedades de opciones.

Este creciente y acelerado proceso de diversificación y flexibilización del sistema educativo, responde al acelerado proceso de flexibilización de la vida económica y social contemporánea y con seguridad seguirá acentuándose en los próximos años. En el futuro próximo aparecerán instituciones educativas más especializadas que respondan a los intereses y capacidades diferenciadas de los individuos. De esta manera se puede prever la aparición de instituciones educativas con énfasis especial en matemáticas, deportes, artes o ciencias. Instituciones especiales para talentos o para niños con retardo mental. Instituciones que fueron rechazadas en los años setenta y ochenta.

La formación de individuos autónomos

El matrimonio de hoy probablemente mañana dejará de serlo, la empresa pujante puede desaparecer en cualquier momento, así como los productos de gran aceptación. Seguramente no existirán, en pocos días, hasta los tiempos, los horarios y las empresas se flexibilizarán. En estas condiciones y en medio de un bombardeo asfixiante de información, el individuo se enfrentará a múltiples decisiones cognitivas, vivenciales y valorativas, entre las que tendrá que optar. Por ello, la escuela se enfrenta al reto de formar individuos que estén en capacidad de tomar todas y cada una de

estas decisiones de manera responsable y para ello requiere formar individuos autónomos. Individuos que estudiarán a sus propios ritmos, en sus propios espacios y tiempos; que luego se convertirán en trabajadores que tendrán que tomar a diario decisiones, porque ya no deberían tener un jefe autoritario que decida por ellos.

Ante toda esta marejada de situaciones, la escuela deberá responder, no olvidando la universidad que, aun cuando no lo queramos, la sociedad del conocimiento pulveriza lentamente y la globalización y el mercado seguirán apretando con sus garras hasta hacer del currículo y la formación docente su principal crisol donde el mortero aplastará cualquier oposición a esta nueva forma de despotismo planetario.

A manera de observación

El discurso sobre la formación docente para que sea real y no se pierda en el imaginario de lo posible y de la embriaguez del optimismo no debe olvidar que las escuelas de educación, al igual que los planteles escolares, enfrentan serias dificultades derivadas de muchos años de subvaloración social de la profesión docente, de ausencia de profesionalización, de dominio generalizado de la educación tradicional, de bajos niveles de autoestima de quienes aspiran a licenciarse, de aspirantes con los más bajos niveles académicos, del sector universitario, de baja inversión económica en el componente académico del proceso. Todos estos hechos son grandes debilidades del sector educacional que no pueden dejarse a un lado al momento de iniciar cualquier discusión como la que pretendemos abordar en este simposio. (E)

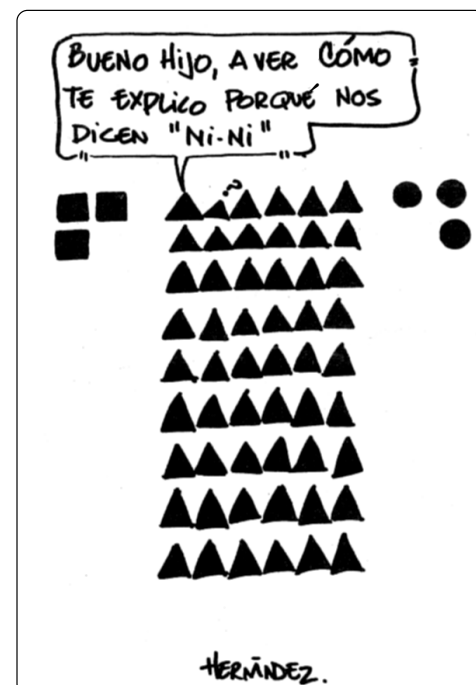
Bibliografía

- BACHELARD, Gastón (1973). *Epistemología*. Anagrama. Barcelona.
- BANCO MUNDIAL. *Informe Anual* (1997).
- SAN JURJO, Liliana (2002). *La formación práctica de los docentes*. Reflexión y acción en el aula. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.
- CARLINO, Paula. *Alfabetización académica. Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. Comunicación libre en el III Encuentro "La Universidad como objeto de investigación". Departamento de sociología, Universidad Nacional de la Plata. Oct. 2002.
- CARRETERO, M. y otros (1987). *La enseñanza de las creencias sociales*. Visor. España.
- DE SUBIRÍA, Julian. (2001). *De la Escuela nueva al constructivismo. Un análisis crítico. Aula abierta*. Cooperativa editorial Magisterio. Bogota.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, Miguel (1995) *La profesionalización del docente: Siglo XI*. Madrid.
- GUZMÁN, María Dolores, Correa y Tirado. (2002). *La escuela del siglo XXI y otras revoluciones. ¿Una pedagogía de lo imposible?* Regué Huelva. España.
- KINCHELOC, Joe L. (2001). *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Ediciones Octaedro. Barcelona.
- TOFLER, Alvin (1985). *La tercera ola*. Ediciones Orbis. México.

Mano alzada

MATEMÁTICA POLÍTICA EN UNA CARICATURA

¿UN PROBLEMA POLÍTICO CON EXPLICACIÓN MATEMÁTICA O UN ENREDO POLÍTICO SIN EXPLICACIÓN MATEMÁTICA?



INVESTIGAR EN LA ESCUELA

Los docentes muchas veces nos quejamos de lo poco creativo y la poca iniciativa que tienen los alumnos frente a la investigación. Este problema es tan grave que muchos lo arrastran a Educación Superior y es así como vemos el famoso TMT (todo menos tesis) que ataca a una significativa población de profesionales. El proceso de investigar en la escuela está unido a una sensible capacidad de observación de nuestra realidad y a la capacidad de recolectar, interpretar, seleccionar y categorizar información a fin de darle respuesta a un problema. Y si a esto agregamos el hecho de que luego se debe producir un texto que exprese el conocimiento del investigador a sus potenciales lectores, el asunto a muchos se les complica. Es por ello que la investigación en la escuela básica no debe ser el aliviadero de trabajo del maestro, sino un proceso de acompañamiento alumno-docente, de manera tal de entregarle al primero las herramientas que le permitan la autonomía como investigador en los grados superiores.

El proceso de investigación pasa por varias fases. En primer lugar, la selección del tema (generalmente impuesto). En segundo lugar, la lectura interpretativa de información de varias fuentes a objeto de seleccionar la que se considere pertinente. En tercer lugar, la categorización de esa información a fin de producir un texto.

Desde que el niño se inicia en la escuela lleva consigo la curiosidad de conocer el mundo, es decir, ese niño cumple con la primera característica de un buen investigador: sensibilidad para observar su entorno. Desarrollar las otras competencias es responsabilidad de un experto: el docente. El docente tiene la responsabilidad de acompañar al niño y al joven a descubrir el mundo que hay en las palabras, en las imágenes y en su ambiente.

Lamentablemente muchas veces no es así. El maestro “manda” una investigación y en el mejor de algunos casos indica las partes que ha de tener el trabajo. El alumno se contenta, a falta de otros recursos, con copiar las pastillas que le brinda el libro de texto. No parecieran existir libros complementarios (textos especializados en algún tema), ni los libros de referencia (diccionarios, enciclopedias, atlas, almanaques). En cuanto a las fuentes electrónicas, tan de moda, son mal empleadas cuando se hace un hábito el copiar y pegar para la elaboración del trabajo de investigación. Y esto en lo que atañe a las investigaciones documentales tan frecuentes en el trabajo escolar. Otro asunto sumamente engorroso para los alumnos y algunos docentes es producir un texto que debe tener unas características determinadas: podría ser descriptivo, casual, problema-solución. Pero ¿y eso se lo decimos al alumno? ¿Conocemos estas estructuras? ¿Somos nosotros mismos investigadores y difusores de nuestras investigaciones? ¿O acaso dejamos de investigar el mismo día que dejamos de ser alumnos?

Mi última inquietud es ésta: ¿Para qué investigan nuestros alumnos? ¿Para que sus investigaciones pasen a formar parte de los papeles olvidados de un año escolar y nos sirvan a nosotros para llenar los números o letras de nuestras planillas de evaluación? ¿Para aliviar nuestro trabajo en el aula? ¿Para formarse como investigadores autónomos de su proyecto de bachillerato? ¿Para enfrentar con éxito, incluso, su proyecto de vida? En nuestros alumnos “hay que desarrollar la capacidad de comprensión, de observación y de expresión, y despertar la curiosidad y la iniciativa” decía Ángel Rosenblat en 1959. Después de 43 años sus palabras siguen vigentes.

María Vargas

MAGISTER EN LINGÜÍSTICA

EL NACIONAL A/13

14/07/2002