

LA FORMACION Y LA ACTUALIZACION DE LOS DOCENTES : HERRAMIENTAS PARA EL CAMBIO EN EDUCACION.

*María Eugenia Paniagua.
Setiembre del 2004.*

Por muchos años se ha discutido el tema de la pertinencia de la Educación frente a los retos que nos presenta el nuevo siglo. Los niños, los jóvenes y los adultos, se enfrentan a una oferta educativa, tanto académica -diurna y nocturna- como técnica, que no les ofrece con propiedad los instrumentos para desarrollar al máximo sus talentos individuales, su capacidad para enfrentar con criticidad y creatividad la velocidad del cambio tecnológico, científico, social, económico, cultural, político, etc., características dominantes en la nueva era. Tampoco les ofrece las herramientas para aprender a aprender, aprender a pensar (Delors, 1996), aprender a comprender, aprender a vivir juntos y aprender a navegar en la información.

Para tratar de explicitar algunos de los términos de referencia del futuro, nos permitimos plantear los retos que enfrenta la Educación en nuestro país.

Tiene un reto desde la perspectiva social. Significa que la Educación debe volver a ser un instrumento eficaz para cerrar las brechas entre clases sociales, y ofrecer atención focalizada a distintos niveles de demanda social, garantizar la permanencia del estudiantado mediante una oferta pertinente con las exigencias de un nuevo paradigma socioeconómico y así reducir la deserción y la retención.

Desde la perspectiva económica el reto que tiene la Educación es generar recursos humanos para elevar la competitividad y la productividad nacional, e integrar al país a la economía mundial y a la globalidad sociocultural.

Desde la perspectiva educativa la Educación –valga la redundancia- tiene que contribuir a formar ciudadanos capaces de desarrollar procesos de pensamientos críticos y rigurosos, capaces de “aprender a aprender”, expresión que connota una transformación radical de modo de hacer cotidianamente en las aulas, tanto del docente como del estudiante y que exige la búsqueda de nuevas formas de acceso al conocimiento.

Desde la perspectiva ética la Educación tiene el reto de fortalecer valores y actitudes que den sustento a lo económico, a lo cultural, a lo político y a lo social, con sentido altruista, inspirador y humanista.

Y desde la perspectiva ambiental la Educación está obligada a propiciar una conciencia y una actitud para que las personas armonicen sus relaciones con la naturaleza, dentro de un marco de respeto por la diversidad cultural, la diversidad social y la diversidad étnica, con sentido de responsabilidad respecto a las necesidades de las futuras generaciones.

Dentro de este panorama el papel del docente es vital, pues le corresponde ser uno de los más importantes actores sociales para enfrentar estos retos, por lo tanto, de su formación y permanente actualización dependerá el que el país pueda enfrentar el tercer milenio que ha traído consigo una revolución científico-tecnológica, la globalización del planeta, la conciencia del deterioro del ambiente y la urgencia de hacer sostenible el desarrollo socioeconómico. También ha traído “el descalabro de las teorías que hasta hace muy poco constituyeron la base explícita de las propuestas educativas por la presencia de nuevas alternativas que abren el camino a un nuevo quehacer educativo” (Manterola, 1995).

Se observa un cambio de paradigma en la forma de ver el mundo y una nueva ética del desarrollo.

El país no puede, no debe permanecer pasivo ante los acontecimientos mundiales, debe tener una participación activa en la construcción y desarrollo de un mundo nuevo, sin perder de vista sus peculiaridades culturales y, uno de sus elementos esenciales para lograrlo son los educadores, aún cuando subrayamos que no es el único responsable.

Cuando nos preguntamos cuál es la Educación que se requiere para el futuro, León Trahtemberg (1995) nos indica que cinco aspectos o principios se han de tener en cuenta como condicionantes para ese futuro, a saber:

1. *“La tecnología no puede sustituir la filosofía, y no se puede educar sin una filosofía de vida y una concepción del mundo. Si no hay una orientación valorativa, la educación será ciega. Se sugiere basarse en una cultura humanística y democrática como marco ideológico y valorativo hacia el cual educar.*
2. *La barrera entre la institución y la sociedad real debe romperse, procesando los conocimientos de modo que el hombre pueda entender su realidad y tratar de perfeccionarla para facilitar su bienestar y el de la colectividad.*
3. *Los estudios humanísticos deben ampliarse en proporción directa a la ampliación de las tendencias tecnológicas. Sólo así se podrá equipar a los alumnos con una cultura y conocimientos que les permita dominar las poderosas fuerzas de la tecnología y de la ciencia, usándose para beneficio de la humanidad.*
4. *La educación debe orientarse hacia el entrelazamiento de las dos tradiciones de la educación humanística, que establecen que hay que perfeccionar la realidad o que hay que modificarla, para así lograr una vida más agradable, buena y justa.*
5. *Será vital educar para eliminar las cinco tendencias destructivas que existen hoy y que pueden afectar negativamente el futuro: a) educar contra el sectarismo y fundamentalismo, sean nacional, religioso, étnico o ideológico, que a lo largo de la historia, y en especial durante el siglo XX, causaron millones de víctimas. b) educar para la conservación de la naturaleza, de modo que no destruyamos nuestro único hogar. c) educar contra las tendencias utilitaristas y consumistas que llevan a pensar que para elevar la calidad de vida basta con elevar el nivel socioeconómico de la persona. d) educar contra la pobreza espiritual y la estandarización de la vida, que se*

expresan tanto en el trabajo como en el modo de ocupar el tiempo libre. Es indispensable desarrollar la autonomía y la autenticidad personal para orientar la vida hacia contenidos significativos y e) educar contra los mensajes manipuladores y alienantes que trae la publicidad en los medios de comunicación y la propaganda política, para evitar perder la democracia y convertirnos en montoncracia. La chispa de la vida (que propone la Coca.Cola en su publicidad) no sólo se encontrará en las gaseosas, sino especialmente en el arte, la ciencia, la filosofía y en los ideales morales”

Estos aspectos nos parecen fundamentales en la búsqueda de un nuevo rol del docente, porque determinan un nuevo concepto de su quehacer y una nueva institución educativa así como una nueva sociedad.

1. LA SITUACIÓN ACTUAL DE LOS DOCENTES.

Tanto para los educadores como para todos los agentes sociales, es un hecho que la profesión docente atraviesa una profunda crisis, además de que no goza del prestigio, apoyo y reconocimiento de los gobiernos, de las instituciones ni de la sociedad en general. El tratamiento institucional y social que se les da contradice el carácter mismo de la complejidad cada vez mayor que adquiere esta profesión. Su formación no corresponde con la realidad social en que se desarrollan los estudiantes. Pero es claro que las nuevas demandas inducen un cambio de perspectiva, nuevos estilos de enseñanza, en un marco de permanente revisión y cuestionamiento. Y, aún cuando los educadores ven necesarios los cambios, es evidente que su nivel de involucramiento es mínimo. (Lucio Gil, 1997).

Yolanda Ma. Rojas (s.f.) nos indica, al hablar del educador centroamericano, y que nos parece que su análisis es aplicable a toda Latinoamérica, que los sistemas de formación de educadores son, no solamente inadecuados sino dañinos para la situación histórica en que vivimos, que el educador que se forma no es el que se necesita, dado que no conoce la realidad ni el medio en el cual debe ejercer sus funciones y que, al no conocerla tiene en su mente una serie de mitos que obstaculizan su trabajo. Cabe agregar que la mayoría de ellos no están verdaderamente comprometidos. El resultado es que en lugar de ser un catalizador de cambios en la sociedad, es uno de los elementos que más lo obstaculiza, y no porque quiera hacerlo, sino porque por su formación es natural que lo obstaculice, ya que no ha sido preparado para enfrentar crítica y constructivamente el cambio y sus retos.

2. LOS RETOS ESPECIFICOS AL DOCENTE.

El análisis y la reflexión sobre el quehacer de los ministerios o secretarías de Educación y su entorno, junto con el análisis de múltiples trabajos de reforma para el mejoramiento de la formación docente que se han realizado en América Latina, Europa y otras regiones, nos lleva a concluir que cualquier cambio educativo es posible, o al menos tiene posibilidad de éxito, si se construye con el educador.

Por no hacerlo así, como en la mayoría de los casos en que se diseñan desde las altas estructuras político administrativas, estos procesos se han caracterizado por constituirse en acciones que no alcanzan transformación alguna. El educador, dentro del aula, sigue siendo el mismo y haciendo lo mismo, porque el cambio no se produce con él y para él. Los procesos de cambio dentro del Sistema Educativo fortalecen el esquema de incorporar a los educadores a la nueva propuesta cuando ésta ya ha sido diseñada, sin reconocer la importancia del conocimiento que tienen, de sus expectativas y de su experiencia.

Al mismo tiempo diversos estudios señalan las nuevas exigencias a este profesional, que son múltiples y complejas, y que condicionan la necesidad de romper radicalmente los moldes actuales (Pacheco, 1996, p.130). Nos referimos al “Qué necesitan aprender los maestros” que nos señala Rosa Ma. Torres (Torres, 1995).

Encontramos muchísimas reflexiones sobre el nuevo papel del educador, en que se señalan tanto condiciones de orden académico, como tecnológico y ético. Se sigue pensando, con una perspectiva que nos parece muy idealista, que el educador es un ser privilegiado que está en la obligación de representar un papel multivariable, como el “salvador de la sociedad y reparador de los yerros de la familia”. “Se corre el peligro de plantear la solución de la crisis de la Educación como si fuera una simple articulación entre educador y resultados, donde el primero se convierte en un responsable de las acciones de transformación social”. (Mejía, 1996, p.112). Es importante entender que, si bien se requiere una transformación de los procesos de formación del educador y de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, no se debe obviar que debe realizarse junto con cambios en otros niveles de la sociedad (Idem, p.113).

Iniciamos transcribiendo la posición que al respecto manifiesta el Dr. Francisco Antonio Pacheco, ex ministro de Educación de Costa Rica durante el periodo 1984-88.

“Sin el buen maestro nada es posible, con él todo. El maestro, el profesor de la escuela del futuro, deberá superar en mucho al de hoy. Su dominio de la tecnología, su familiaridad con ella, sus conocimientos, su actitud flexible, su disposición para someterse al proceso de una educación continua, resultan algunas de sus características más importantes. Deberá saber mucho del rumbo de las cosas del mundo. Pero además, carecerá de complejos de inferioridad, poseerá personalidad, seguridad en sí mismo. No solo sabrá disfrutar de lo que hace, sino que enseñará a sus alumnos a disfrutar también de lo que les toca hacer a ellos. Será cumplidor fiel de sus deberes y actuará como un verdadero profesional.” (Pacheco, 1996, p.132)

León Trahtemberg, en su libro “ La educación en la era de la tecnología y el conocimiento”, realiza un amplio análisis de las exigencias de la modernidad a los sistemas educativos y a sus actores. En cuanto al papel del educador señala lo siguiente:

“Se requieren cambios paradigmáticos para girar del tradicional estilo pedagógico centrado en el profesor, la enseñanza, la información y los exámenes de ingreso a la educación superior, hacia un nuevo enfoque centrado en el estudiante, que sea capaz de pensar en asuntos que vayan más allá de las disciplinas o de sus áreas de especialización. Los estudiantes deben desarrollar ciertas habilidades intelectuales, como el pensamiento analítico y crítico, la habilidad para realizar juicios, razonar cuantitativamente, confrontar y balancear los puntos de vista de los demás. Para ello se requiere focalizar la actividad educativa de modo que les permita aprender a aprender y a resolver problemas de manera original y creativa.

Esto obligará a los profesores a reemplazar su actual autoimagen como recipientes de la información, por otra que los convierta en facilitadores del aprendizaje y en agentes de cambio. Deberán dejar de ser líderes transaccionales –que se apoyan en el status quo- para convertirse en líderes transformacionales, que promuevan la creación de un nuevo orden... lo que requiere el desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza”. (Trahtemberg, 1995, p.120).

Y nos agrega en la pág. 57 (idem):

“En lo pedagógico, el principal cambio conceptual que debería ocurrir es la transformación de la pedagogía de la respuesta o de la repetición, a la pedagogía de la pregunta o de la creatividad. Es decir, en lugar de formar profesores que lo saben y contestan todo, formar profesores capaces de preguntar y proponerle a sus alumnos que ellos hagan las preguntas que guíen su propia investigación y especulación”

Los autores mencionados nos dejan clara constancia de que esta es una tarea muy compleja, y que se constituye en un eje clave para el desarrollo de cada nación. También dan evidencia de que ya se cuenta con señales bastante claras de cuál es el camino ha recorrer.

La cantidad de estudios, conferencias, seminarios e investigaciones que se han realizado en la década anterior, en donde se analiza o debate sobre el nuevo perfil del educador, tanto de primaria como de secundaria, es tanta que valdría la pena contar con un “estado del arte” que le recoja bajo análisis. Así podría determinarse las coincidencias, que son muchas, y las divergencias.

Entre las coincidencias podemos señalar el que debe formársele para la innovación y el cambio, para la transición de una tecnología de operación y mantenimiento a otra de comprensión e innovación, para la asimilación y comprensión de los conocimientos científicos y desarrollos tecnológicos, para la autonomía y la independencia, para integrar la teoría y la práctica, para deconstruir saberes aprendidos, comprender el qué, el cómo de lo que se hace y el por qué de las soluciones, entre otras. (SENA, 1996, p. 4-5).

Otra exigencia al educador es que debe hacer un esfuerzo mayor de socialización con los alumnos ante la reducción de la labor socializadora de la familia, y al mismo tiempo, estar preparados para trabajar con una población cuya heterogeneidad sociocultural es cada vez más acentuada.

Encontramos en Rosa Ma. Torres una interesante posición sobre este tema, cuando nos dice:

“No basta con agregar adjetivos al “nuevo perfil” y tareas al “nuevo rol” docente, es preciso especificar lo que lo uno y otro implican de un nuevo currículo de formación y de nuevas condiciones de trabajo. Desde la perspectiva de la (re)definición del currículo docente, la pregunta que hay que plantearse es ¿cuáles son las necesidades básicas de aprendizaje (conocimientos, destrezas, actitudes, valores) de los propios educadores para hacer frente al nuevo perfil, al nuevo rol y al nuevo currículo escolar? ¿Qué requieren los docentes aprender, en otras palabras, para despojarse de su viejo rol cuestionado de enciclopedista, instructor, disciplinador, y abrazar su nuevo rol prescrito de facilitador de aprendizajes, orientador flexible, lector asiduo, recreador del currículo, investigador reflexivo en el aula, sistematizador de experiencias, miembro activo de un grupo de estudio, analista simbólico, intelectual crítico, profesional autónomo?” (Torres, 1995).

En la Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien, 1990) se enfatizó en el tópico “centrándose en el aprendizaje”, el que invita a un cambio de actitudes tanto de los estudiantes como de los educadores. Garantizar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes implica, como prerrequisito, garantizar a los educadores las oportunidades y las condiciones para un aprendizaje como tales, relevante, permanente, pertinente, actualizado y de calidad. No pueden dar lo que no tienen, no pueden enseñar lo que no saben, no pueden influir en aquellos valores y actitudes que no tienen o no comparten, en fin, deben estar bien preparados para su rol fundamental de conductores de las generaciones del futuro, y con una actitud de aprendices permanentes a lo largo de toda su carrera profesional.

He aquí otro reto y otra pregunta: ¿a quién corresponde el preocuparse por la calidad de sus aprendizajes y de su permanente actualización?.

La relación entre el conocimiento docente y los resultados del aprendizaje de los estudiantes no es mecánica. Muchos de los factores que intervienen en esta relación están fuera del control de los educadores y exceden su conocimiento profesional y sus competencias. El papel de los educadores y su actuación tienen un impacto en los estudiantes que va más allá de su logro académico. Las actitudes y las expectativas de los educadores (no necesariamente atribuibles a su formación o actualización profesional) pueden ser más determinantes en el aprendizaje de los estudiantes, que el dominio que tengan de su disciplina o de su didáctica.

Algunos autores enfatizan en que las soluciones educativas de orden técnico y tecnológico son prioridad. Esto es cierto a medias. Sí, porque no nos es posible volver la espalda al desarrollo de la técnica y de la tecnología, y no, porque estas solo tienen sentido en manos de educadores que les asumen correctamente como medios e instrumentos de enseñanza y de desarrollo profesional.

Dentro de la corriente mundial de la descentralización de los sistemas educativos, se hace permanente referencia a la autonomía escolar y a la

autonomía docente. Cabe señalar que la autonomía de la institución no puede darse sin la del educador, puesto que la segunda implica esencialmente autonomía profesional y requiere de medidas específicas, para fortalecer, más que aliviar, la ineficiencia, la inequidad y la deficiente calidad del Sistema Educativo. Hay que prepararse para afrontar este reto que está a las puertas.

Agregamos nuestro propio cuestionamiento. ¿Cómo lograr la formación de este educador?, ¿A quién corresponde semejante responsabilidad? ¿En qué tiempo?, ¿Con cuáles recursos económicos y financieros? ¿Cómo involucrar al docente activamente y lograr que los cambios en su formación permeen el aula?

Intentaremos ofrecer algunas reflexiones en la búsqueda de alternativas como posibles respuestas. Pero antes discutiremos las estrategias que se utilizan actualmente y que, a pesar de que están presentes en las universidades y en los Ministerios o Secretarías de Educación, no producen los resultados esperados. Estas estrategias son la formación docente y la actualización en servicio.

3. LA FORMACIÓN DOCENTE.

“Hay cuatro formas de aproximación al problema de la formación de los docentes. Una tendencia se preocupa por la forma y la calidad de la educación que están recibiendo los docentes. Una segunda tendencia trata de encontrar respuesta para los roles y controles educativos del futuro en tanto la cuantía y la valía de los cambios sociales que experimenta el mundo. Una tercera tendencia señala que hay que estudiar el problema de la calidad de la educación siendo uno de sus componentes o variables la formación docente. La última examina las necesidades y posibilidades del desarrollo socioeconómico desde las diversas fuentes de riqueza existentes, lo que influye en la formación de recursos humanos (Muñecas, 1995, pp.45-46).

Las cuatro tendencias de análisis de la problemática de la formación docente son válidas y complementarias. El análisis siguiente se basa en la primera tendencia, donde preocupa la forma y la calidad de la educación que están recibiendo los docentes en las universidades, y no hace referencia al plan o programas de estudios de alguna universidad en particular. Es una visión general desde una perspectiva particular. Las otras tres formas de aproximación son una fuente importante para el análisis de un problema social tan complejo y relevante.

La formación docente en Costa Rica, tanto para el nivel inicial como el primario y secundario, se realiza en las universidades, tanto públicas como privadas. La responsabilidad del diseño curricular, en cuanto a los niveles de exigencia de los planes y programas de estudio de formación docente, está en manos de agentes externos al mayor ente empleador –el gobierno-, quien no señala directriz alguna al respecto.

Podemos encontrar en la historia educativa nacional que esta responsabilidad le cabía el Ministerio de Educación, pero que fue trasladada a las universidades con las mejores intenciones, solo que el Estado, por las

tareas que le son propias o por falta de previsión, dejó de ejercer el monitoreo que le corresponde, dado que es una responsabilidad que puede delegar sin perder de vista su papel regulador, puesto que de ella depende la formación de las nuevas generaciones y el destino del país.

Lamentablemente en la actualidad la formación docente es un tema casi olvidado, que ocupa un lugar marginal en la toma de decisiones de política partidista, de política educativa y de política universitaria, lo que conlleva a un alarmante deterioro en la formación de los educadores.

Pareciera que todos saben de la situación pero nadie toma la iniciativa de atenderlo formalmente. Tal vez porque no hay claridad sobre a quién le corresponde.

Los temas de qué y cómo los educadores aprenden, qué necesitan, desean y deben aprender, cuál es la mejor combinación de modalidades para su formación, han sido objeto de alguna investigación, y los trabajos a nivel regional analizados incluyen una serie de conclusiones interesantes, pero no logran generar un espacio de reflexión sobre este asunto, que lleve a la acción, en otras palabras, a plantear un proceso de reorientación o replanteamiento.

Esto va en clara contradicción con el objetivo que plantea la UNESCO, y que refrenda con sus acciones en Latinoamérica la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Mejor educación para todos proponen los organismos internacionales. Sí, pero, ¿con qué tipo de educadores? Alcanzar una educación para todos y de la mejor calidad implica un sustancial mejoramiento del status profesional de los educadores que se encuentran en el servicio activo y asegurar la calidad de los que ingresan a éste.

Observamos en la oferta actual de formación docente una importante brecha entre los objetivos educacionales nacionales y las competencias docentes, entre los dominios que establecen los programas de estudio - términos de referencia del sistema educativo- y la forma en que se les prepara.

También hay importantes contradicciones en la curricula de las carreras de educación entre las distintas universidades, de un mismo país. Asimismo hay una débil y a menudo nula relación entre el empleador de los docentes y los entes formadores.

Como resultado el educador se enfrenta a tres realidades. Una es la realidad de aula, otra es la realidad para la que se le contrata el ente empleador y otra es la que le enseña la entidad en que se forma. ¿Deben los centros formadores y el Ministerio o Secretaría de Educación tratar de conciliar, de alguna manera, estas tres realidades distintas?

Los profundos cambios que se deben dar en los procesos de formación docente no requieren más de lo mismo -más tiempo, más materias, más cursos- sino más bien la transformación del modelo convencional que ha demostrado ineficiencia e ineffectividad, tal como lo muestran los resultados de las pruebas nacionales, al final de cada ciclo.

¿Qué cambios deben considerarse en un nuevo modelo de formación docente? A continuación se sugieren algunos:

3.1. En cuanto al sujeto de estudio.

Las nuevas corrientes educativas coinciden en que el sujeto de la educación es el educando y no el educador, por lo que este debe estudiar al niño y al joven a profundidad. Por tanto deberá conocer a fondo la psicología del desarrollo, las teorías del aprendizaje, las inteligencias múltiples, las formas de aproximación respecto a ese individuo en los distintos niveles de edad que tiene y otras que le permitan interpretar al educando, sin olvidar que es un ser integral miembro y producto de una familia y de una sociedad en las cuales tiene que vivir y aportar

3.2. En cuanto a las disciplinas de estudio.

Tiene que saber qué va a enseñar y cómo se enseña, que son aspectos distintos.

“El que conozca la disciplina no garantiza que automáticamente sepa enseñarla. Se hace necesario trabajar con el dominio de ésta y en su didáctica. Significa conocer profundamente la materia a enseñar, lo que se ha entendido como saber los distintos temas que la componen, tanto a nivel teórico como práctico, pero hoy significa algo más, el conocer las relaciones teóricas de los contenidos de la disciplina. Es diferente conocer los temas a saber qué procesos de pensamiento se dieron para producirlos y en qué contexto histórico y social se desarrollaron los conceptos y las teorías. Es diferente conocer los temas por sí mismos, a comprenderlos relacionándolos con otras áreas del saber. Este tejido teórico, propio de la disciplina, es lo que se define como conocer a profundidad la materia a enseñar, en otras palabras, es saber los conceptos sobre los que se construyó el conocimiento y su progreso hasta el presente, y si hubo obstáculos epistemológicos que se les opusieron. También significa conocer las estrategias metodológicas empleadas en la construcción de ese conocimiento. Esto da luces de cómo trabajar metodológicamente su enseñanza. Significa conocer la interacción existente entre este conocimiento y el desarrollo de la tecnología y de la sociedad, así mismo conocer la situación presente de dicho conocimiento y sus perspectivas de desarrollo. Conocer la disciplina significa saber contextualizar los contenidos, actualizarse en los nuevos conocimientos, en su historia y epistemología y, muy importante, conocer sus relaciones con la enseñanza, con el aprendizaje y otras áreas afines. (Manterola, 1995).

Urge una transformación profunda de los contenidos para que tengan mayor relación con los nuevos conocimientos y tecnologías, de tal manera que sea posible una socialización con las nuevas realidades científico-tecnológicas (Mejía, 1996, pp.6).

Cuando se habla de contenidos se está haciendo referencia a tres aspectos del mismo: a) el concepto y las teorías, el ¿qué?, b) los procedimientos por los cuales se llega al concepto, el ¿cómo?, y c) las actitudes y valores que acompañan a unos y otros, el ¿para qué?.

Cabe agregar que debe conocer los planes y programas de estudio vigentes, la historia del desarrollo del currículum nacional, las reformas que se han dado, para que entienda históricamente los procesos educativos nacionales.

3.3. En cuanto al cómo se enseña.

Este es el eje que articula la formación docente, no así el contenido de la disciplina, como ha venido entendiéndose. Y es aquí donde debe empezar la transformación de la formación docente, porque ha cambiado la perspectiva del cómo se aprende, a partir de los aportes de Piaget, Vigotsky y Ausubel, entre otros.

Es la didáctica –sugerimos no tener una actitud de rechazo a esta palabra dado que es muy clara en su significado para los propósitos del presente trabajo, a la vez que no debe confundirse con los términos pedagogía o currículo que definitivamente no son sinónimos entre sí- la que le da los instrumentos de trabajo al docente, para dinamizar el proceso de enseñanza sobre la base del proceso de aprendizaje. En otras palabras, el docente debe conocer todos los métodos que existen –pasados, presentes y futuros- y saber cómo funcionan en distintos medios y con distintos propósitos, entendiendo que los alumnos acuden al aula con ideas previas que son difíciles de cambiar, y que esto solo se logra mediante cambios conceptuales y metodológicos en su estructura de pensamiento.

Debe saber organizar el clima de aula para el logro de los aprendizajes. Todo el esfuerzo docente se estrella frente a un grupo de estudiantes que no muestran una conducta dispuesta para aprender, donde no hay orden, donde no hay comprensión, donde no hay vivencias reales, donde nada es gobernado y donde nada es comprendido.

No estamos hablando de una serie de modelos tecnológicos a usar, no es aprender cómo se trabaja con grupos, cómo se trabaja con fichas, cómo se hace una clase magistral, cómo se aplica el método experimental. Va más allá, el docente debe dominar los fundamentos filosóficos, sociológicos, epistemológicos, psicológicos y didácticos de cada modelo, tener una actitud de permanente crítica ante cada uno, y experimentarlos en distintos ambientes, con unidocentes, con urbano marginales, con escuelas grandes, en el aula, fuera de ella, para interpretarlos en sus resultados, y también para adecuarlos a las necesidades y características de sus alumnos.

3.4. En cuanto a la tecnología.

Sin duda este es uno de los aspectos que mayor cambio están induciendo – o exigiendo- en el proceso de formación de los educadores, a la vez que connota transformaciones significativas en el concepto de la enseñanza y del aprendizaje. Al respecto nos dice Mejía (1996):

“La informática se constituye, pues, en la tecnología intelectual dominante, dando lugar a nuevas formas de conocimiento y por lo tanto a otras

formas de memoria. Las tecnologías derivadas de esta revolución en el conocimiento, no son simples herramientas instrumentales –aunque muchas de ellas puedan actuar como herramientas- la computadora, dicho de otra manera, puede actuar como máquina o como lenguaje, abriendo la perspectiva de una nueva lógica en el conocimiento. Para algunos, estamos frente a un tránsito entre la oralidad, la escritura y la informática”.

Desde el inicio de su formación el estudiante docente debe introducirse en el uso de la computadora, la que tiene tres vertientes. Una como instrumento de trabajo para el profesional del siglo XXI, otra como instrumento de enseñanza y la última como instrumento de aprendizaje. El educador tendrá así una herramienta ineludible para ser competitivo en su carrera profesional.

3.5. En cuanto a la práctica docente.

Parte esencial de la formación del estudiante educador es su permanencia dentro del aula como observador, analista y actor, en distintas situaciones y medios. No es suficiente una práctica dirigida como un curso semestral. Es inaceptable que un docente graduado no haya pasado un mínimo de horas en las aulas como pasante, practicante o como se le quiera llamar.

Asumimos como propias las palabras de Rosa Ma. Torres (1995) que nos dice que “se aprende a enseñar, enseñando”.

“Los propios maestros suelen referirse a su práctica como la principal fuente de aprendizaje en su oficio. De hecho, la práctica pedagógica es el espacio más importante, permanente y efectivo de la formación docente, mucho más que los cursos, seminarios o talleres, pues es en la práctica donde los maestros vuelcan sus conocimientos, valores y actitudes, y donde perciben sus fortalezas y debilidades... La práctica docente pasó a verse como una asignatura más o como un requisito de graduación del futuro maestro, más que como la realización misma de la docencia y, como tal, fuente y materia prima para el aprendizaje continuo de todo docente en ejercicio”.

El docente no tiene que ser ni psicólogo, ni sociólogo, ni lingüista, ni estadístico, ni investigador, más bien tiene que ser capaz de asumir los argumentos de esas disciplinas para desarrollar una intuición educada sobre el hecho educativo, como el médico tiene que desarrollar un ojo clínico, que de ninguna manera excluye el análisis de laboratorio posterior, es decir, el docente debe ser capaz de elaborar hipótesis razonables sobre la situación observada en el aula y plantearse soluciones didácticas para tal situación. Ojo clínico en el maestro significa que es capaz de decir: aquí hay un problema, el problema se caracteriza de esta manera, se plantea opciones de solución, trata de resolverlo y si no le funciona busca otras alternativas de solución. Esto tiene más valor y más impacto en el aula que ser investigador de tipo académico formal. Y desarrollar esta habilidad a partir de la observación analítica del fenómeno educativo en el aula, no así en textos o cursos.

Nota: Este concepto de “ojo clínico” surge de una conversación entre la autora de este documento y el Dr. Sergio U. Nilo (q.d.D.g) en 1996, quien manifestaba una constante inquietud por la calidad de la formación de los docentes, y que compartimos en múltiples ocasiones.

Dentro del concepto de práctica docente hay cuatro acciones a realizar: la observación, la práctica en sí misma, la vivencia y la discusión permanente de lo que se realiza en el aula. Y esto, que fue en el pasado casi condición para obtener el grado profesional, hoy día ha perdido su relevancia. El fenómeno educativo se debe estudiar en el aula, con los estudiantes, en vivencias reales. Obviarla en el proceso de formación del educador es prepararles para un mundo desconocido en el que no saben cómo actuar, porque no pueden “leerlo”.

3.6. En cuanto a los formadores de docentes.

En la carrera de medicina, el médico docente no abandona el hospital, ni su consultorio. Tiene una vivencia cotidiana con el sujeto y objeto de estudio. Por lo general el abogado que forma nuevos profesionales en este campo cuenta con su bufete, por lo que se mantiene al día entre la academia y la práctica. Los formadores de docentes no están, en la mayoría de los casos, en el aula, siendo ésta, básicamente, el laboratorio donde se establecen hipótesis para mirar a la luz de realidad las nuevas teorías educativas, los nuevos enfoques epistemológicos, las nuevas propuestas didácticas.

Un docente universitario con un doctorado del extranjero que no va al aula a mirar cómo se comporta en nuestra realidad lo que aprendió, viene a trasladar a los que están en proceso de formación profesional, supuestos teóricos no validados.

También preocupa aquel que enseña la materia sin revisar los postulados que está planteándole a los estudiantes, en la realidad de aula. Asimismo hay docentes formadores que siguen enseñando exactamente como hace diez y quince años y no van al aula a informarse si ésta ha cambiando con el tiempo. Por tanto se hace necesario generar procesos constantes de revisión y actualización de los formadores de docentes, quienes deben ser excelentes consumidores de información avanzada (publicaciones periódicas, resultados de investigaciones, contactos con expertos, disponer de literatura de avanzada, etc) y tener una constante presencia en las aulas escolares.

El tema “formación de educadores”, por su importancia, debe conducir a iniciar un proceso de reflexión, de discusión, de búsqueda conjunta de caminos, sobre qué se puede hacer para mejorar este elemento fundamental del desarrollo del Sistema Educativo.

4. LA ACTUALIZACION DOCENTE.

El concepto de capacitación -como traducción literal del término inglés “training”- no es utilizado por la autora porque en idioma español tiene connotaciones profundamente conductistas, por lo que utilizamos el concepto de “actualización” que es lo que realmente requieren los educadores que han alcanzado un grado profesional.

Lamentablemente los esfuerzos de actualización que realiza el Ministerio de Educación son insatisfactorios, onerosos, con bajo o ningún impacto en la actividad de aula, inconsistentes e incoherentes, con pocas excepciones. No cuenta con un sistema formal de detección de necesidades. Las propuestas no siempre consideran el conocimiento previo y la experiencia acumulada de los educadores, por lo que usualmente parten de cero, o de la iniciativa de un funcionario gubernamental o experto internacional bien intencionado.

No es muy evidente en estos procesos de actualización docente la vinculación entre los procesos que se ofrecen, las necesidades de los estudiantes y las directrices de la política educativa vigente.

Generalmente tienen un enfoque arriba-abajo donde los educadores tienen un papel pasivo de recipientes, además de que frecuentemente no se ajustan a los distintos tipos y niveles de educadores, región y necesidades específicas.

No es un sistema permanente y accesible, a veces se acude a ellos porque son una imposición - ¿Qué pasaría si fueran de asistencia libre?-.

Cabe preguntarse ¿cuáles son las fuentes del aprendizaje docente? Nos parece que son el mismo sistema escolar, los planes programas de estudio y los resultados de la práctica docente, así como el análisis del entorno. La sistematización de su propia práctica pedagógica y su autorreflexión son los mejores instrumentos que tienen los educadores para buscar salidas a sus déficits o necesidades de desarrollo profesional.

Aceptar la existencia de varias fuentes y ambientes de aprendizaje docente implica aceptar la necesidad de diversas modalidades de actualización.

Si se considera ésta como un proceso continuo, diseñando a partir de distintas fuentes y desarrollado a través de etapas sucesivas y coherentes, no se estará frente a opciones, sino frente a prioridades, y a la necesidad de seleccionar la combinación y la secuencia más apropiadas. Las preguntas pendientes son: ¿dónde iniciar?, ¿cómo continuar?, ¿cuándo y cómo introducir diversos tópicos y metas?, ¿cómo combinar la teoría con la práctica?, ¿cómo y cuándo introducir modalidades de auto instrucción como la educación a distancia?

5. LA REDEFINICIÓN DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES.

Definir un concepto de educación y desarrollo docente es tan importante como definir el concepto de actualización. Las complejas demandas que se plantean a los educadores de hoy, requieren de un amplio esfuerzo para comprender los fenómenos educativos y los problemas de los educadores, lo que necesariamente envuelve a la actualización, que se entiende como el desarrollo de nuevas destrezas para acompañar nuevas tareas educativas y

curriculares que aparecen por el sistemático proceso de cambio al que nos enfrentamos.

Es importante indicar que además de la formación y la actualización, dentro de un proceso de desarrollo profesional de los educadores, es necesario redefinir sus competencias profesionales. Se les pide que hagan de todo, pero, ¿cuál es realmente su trabajo? Enseñar y formar. Rosa Ma. Torres nos dice al respecto:

“Enseñar ¿para qué? Objetivos educacionales y metas; el aprendizaje es el fin último de la enseñanza. ¿A quién enseñar? Conocer a los estudiantes, sus familias y sus antecedentes culturales y sociales. ¿Dónde enseñar? En la clase, en la escuela, en ambientes de enseñanza-aprendizaje, en la comunidad. ¿Qué enseñar? Los conocimientos, las destrezas, los valores, las actitudes y desarrollar procesos de pensamiento, también enseñar a comprender, pensar, ser y hacer. ¿Cómo enseñar? Desarrollo de las competencias pedagógicas en general y de cada área o disciplina en particular. ¿Con qué enseñar? Medios y materiales didácticos. ¿Qué y cómo evaluar? Competencias para evaluar tanto la enseñanza como el aprendizaje. ¿Cómo mejorar la enseñanza y el aprendizaje? Competencias que continuamente mejoren la práctica: la observación, la auto reflexión, el auto estudio, la investigación, la sistematización, el intercambio, trabajo en grupo, etc.” (Torres, 1995)

Nos permitimos agregar que ir mas allá de lo indicado es sustraerles de lo esencial, es distraerles, es no contribuir a la calidad, es ir por la tangente.

6. ALTERNATIVAS DE SOLUCION COMO PROPUESTAS PARA LA REFLEXION.

El presente análisis nos lleva a concluir que no es posible a los gobiernos lograr la “transformación” –no reforma- del proceso de formación de los docentes de la noche a la mañana, que es un proceso complejo, pero que debe atenderse de inmediato, debe empezarse por algún lado.

Creemos que la responsabilidad le cabe tanto a los entes formadores como a los entes empleadores, por lo que se hace necesario que establezcan una alianza estratégica en que asuman la responsabilidad de un proceso paulatino que a lo largo de, tal vez una década, empiecen a verse resultados. No debe olvidarse que todo cambio en educación toma muchos años, y que lo importante es empezar y empezar de la mejor forma posible.

Se debe encontrar la mejor vía, por ahora solo nos interesa señalar un marco de posible trabajo, sobre la base de la experiencia acumulada con la constitución de un espacio de diálogo permanente entre los decanos de las Escuelas de Educación de las universidades públicas, con el más alto nivel de toma de decisiones del Ministerio de Educación de Costa Rica durante los años 1994, 95, 96 y 97, que favoreció la revisión de la oferta, el análisis de la demanda, el contenido de la currícula y la búsqueda de salidas satisfactorias para las partes, dentro del marco de PROMECE (Proyecto BID-BIRF 1994-98).

Nuestras propuestas son las siguientes, en el entendido que son solo una fuente para reflexionar sobre su potencial a la luz de la realidad de cada país:

a. Buscar un espacio de encuentro y reflexión permanente y sistemático, en que los responsables de cada uno de los centros formadores, públicos y privados, junto con algún representante –más técnico que político– del organismo gubernamental competente, inicien un proceso de transformación paulatino de los procesos de formación de los docentes, a partir del alcance de metas anuales verificables, donde la discusión más importante para empezar sea definir el perfil que requiere el ente empleador sobre la base de las nuevas exigencias y de un nuevo paradigma. Este nuevo perfil no puede alcanzarse de inmediato, por lo que deberá establecerse su logro por etapas. Los miembros de este grupo deben tener la autoridad suficiente dentro de sus instituciones para poner en práctica los acuerdos alcanzados. Esto es posible hacerlo si el grupo cuenta con apoyo de las más altas esferas políticas y si cada uno de los miembros está comprometido con el proceso y cree en su necesidad. Y si además, su configuración y permanencia no está sujeta a los cambios políticos usuales en nuestro medio.

b. La creación de una unidad formal dentro o fuera del Ministerio de Educación que se encargue de operacionalizar la oferta de procesos de actualización y que cuente con un equipo mínimo de personas con una sólida formación, apoyados por el más moderno equipo de comunicación. Esta unidad debe generar alianzas estratégicas con organismos públicos y privados que puedan colaborar en los procesos y a la vez generar acciones que permitan la autocapacitación, la actualización a distancia, las video conferencias, el estudio por pares, la integración de grupos de entidades educativas similares o cercanas territorialmente, etc. Puede concebirse como una unidad apoyada por el gobierno pero fuera de éste. Algunos países están trabajando con centros demostrativos, centrales pedagógicas, microcentros, encuentros de profesores, procesos de actualización en alianza con universidades durante las vacaciones, etc. , todos ellos de gran valor, pero debe sistematizarse cada experiencia para compartir los logros y las debilidades en la búsqueda de las mejores alternativas.

c. La constitución de un código de ética que todos compartan, y que surja del diálogo y del consenso entre todas las partes. La ausencia de éste ha permitido el abuso, las distorsiones, la pérdida de rumbo, las corruptelas y la irresponsabilidad de algunos, así como ha impedido reconocer a los buenos, los comprometidos, los trabajadores y a los exitosos su aporte al desarrollo personal, profesional, institucional y nacional. Esta acción vendría a constituirse en un instrumento para mediar el desarrollo profesional de los educadores, la formación docente en las universidades y los procesos de actualización en el Ministerio de Educación. También sería un recurso valioso para orientar las relaciones docente-estudiante, docente-padres de familia, docente-docentes, docente-administrativos. Sería un marco de referencia ético para las negociaciones y para las concertaciones. Sería en fin, un arma para el diálogo y el desarrollo.

d. Integrar las carreras de educación de las universidades públicas y privadas a procesos de autorregulación mediante sistemas de acreditación, que garanticen calidad y pertinencia en el servicio, en el producto educativo y la calidad necesaria del profesional de la educación.

e. Crear un mecanismo formal y autónomo de regulación que, al margen de la acreditación, monitoree la calidad de la oferta académica de formación de educadores de las universidades –tanto públicas como privadas– y otros centros de formación y que autorice la práctica docente de los profesores formadores de docentes, en una línea similar al espíritu de las superintendencias financieras.

f. Que las asociaciones de educadores lideren esfuerzos de transformación revisando sus agendas tradicionales y métodos de negociación para ser más efectivos, e incorporen la formación y la actualización docente como un importante factor para la identidad profesional y el desarrollo de sus asociados.

g. Que los organismos internacionales preparen agendas de apoyo a las iniciativas del país sobre la formación y actualización de los docentes, sobre la base de la demanda político social y educativa y no sobre la oferta de paquetes ajenos a las necesidades específicas de nuestra sociedad.

Las reflexiones anteriores pueden ser material para iniciar la discusión de por dónde y cómo empezar. Sentimos que hay muchos esfuerzos aislados, bien intencionados, pero que nadie tiene claridad en las respuestas. Hay que seguir buscando el mejor camino.

REFLEXION FINAL.

El tema de la formación de los educadores necesita intensificar los debates, multiplicar los aportes, ampliar las opiniones, concertar ideas, negociar respuestas, conocer proyectos, y comprometerse. Asimismo integrar a todos los actores, en particular a los mismos educadores.

Sentimos que ya hay conciencia – o consenso- de la magnitud del problema y de la urgente necesidad de atenderlo. Se debe pasar a la acción meditada. Las respuestas no pueden ser únicas cuando hay tanta incertidumbre sobre el porvenir y sobre la articulación de su complejidad política, cultural, económica, social, ética y educativa.

Denise Valliant nos dice que “el gran desafío ... es aprender a administrar la complejidad, lo que es mucho más comprometido y menos confortable que sólo pensar en ella... y que lo que han descubierto es que no hay recetas ni itinerarios fijos” (Valliant, 1999).

BIBLIOGRAFIA.

1. CEPAL-UNESCO. Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Documento LG/G.1702 CSES.24/4. Chile: 1992.
2. Colombia, SENA. Sistema de formación y mejoramiento continuo de docentes. Bogotá, 1996.
3. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Jomtien. UNESCO/OREALC. (versión en español). Santiago, 1990.
4. Delors, Jaques et al. La educación encierra un tesoro. UNESCO. Editorial Santillana, Madrid. 1996.
5. De Zubiría Zamper, Julián. Los modelos pedagógicos. Tratado de pedagogía Conceptual No.4. Fundación Alberto Merani. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino. Bogotá, 1994.
6. Fentermacher, Gary et al. Approaches to teaching. Teachers College Press, Columbia University. New York: 1992.
7. Luicio Gil, Rafael. La reforma educativa y el nuevo rol de los maestros. En: Curso de postgrado en formulación de políticas y gestión de reformas educativas. PREALC-UCA. Managua, 7 febrero a 15 de marzo 1997.
8. Manterola A., Carlos. La formación docente, un reto imprescindible. En: Planiuc, año 14, #21, Venezuela, 1995.
9. Mejía J. Marco Raúl. Educación y escuela en el fin de siglo. 4ta. Edición. Bogotá: CINEP. 1996.
10. Mejía J. Marco Raúl. Nuevos tiempos, nuevos maestros, en búsqueda de un perfil. En: Curso de postgrado en formulación de políticas y gestión de reformas educativas. PREALC-UCA. Managua, 7 febrero a 15 de marzo 1997.
11. Muñecas Vecchione, Alberto. Situación de la formación de docentes en América Latina. En: Planiuc, año 14, #21, Venezuela, 1995.
12. O'Connor, Bridget N., et al. Training for Organizations. South-Western Educational Publishing. Cincinnati: 1996.
13. Pacheco, Francisco Antonio. Educación y sociedad en Costa Rica. EFUNA. Heredia, 1996.
14. Paniagua, Ma. Eugenia. El docente de la educación parvularia: un reto social. En: Calidad y modalidades alternativas de Educación Inicial. Peralta y Salazar: compiladoras. Ediciones CERID-MAYSAL. La Paz, 2000.
15. Rojas, R., Yolanda Ma. La formación del educador en Centroamérica. #4699. Centro de documentación del CENADI-MEP. San José, s.f.
16. Senge, Peter M. La quinta disciplina. Ediciones Juan Granica. Barcelona: 1995.
17. Torres, Rosa Ma. La formación de los maestros: ¿qué se dice?, ¿qué se hace?. Ponencia en: Seminario "Nuevas formas de aprender y de enseñar, demandas a la formación inicial del docente". CIDE/UNESCO- OREALC/UNICEF. Santiago, 6-8 noviembre, 1995.

18. Trahtemberg Siederer, León. La educación en la era de la tecnología y el conocimiento: el caso peruano. Ed. Apoyo. Lima, 1995.
19. Tulic, Ma. Lucrecia. La evaluación docente: antecedentes y propuestas. Documento para el Banco Mundial. Buenos Aires, junio, 1999
20. Vaillant, Denise. Reforma del sistema de formación inicial de docentes en Uruguay. En: Los maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su desarrollo y desempeño. Conferencia BID-Banco Mundial. San José, 28-30 junio, 1999.

Ma. Eugenia Paniagua.

Tel/fax 245-0442

mepaniagua1@hotmail.com

Apdo. 45-2150. Moravia. San José.