

Desarrollo de capacidades en el futuro docente

by Arturo González Polo - martes, enero 17, 2012

<https://vinculando.org/educacion/desarrollo-de-capacidades-en-el-futuro-docente.html>

Título original: Desarrollo de los rasgos del perfil de egreso del futuro docente y su concreción en el tratamiento de los contenidos del currículo

En este artículo se presenta un recuento sucinto de los resultados de una investigación realizada al interior de una Escuela Normal, enfocado al análisis de un caso sobre la transferencia de los contenidos del currículo vigente en la realidad concreta del aula y específicamente en el trabajo con las asignaturas, con los estudiantes y los maestros.

Se reconocen en los testimonios de los estudiantes y maestros sobre un caso de una Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Español, la experiencia y situación natural del aula, las circunstancias sobre la enseñanza de los contenidos disciplinares en función de un conjunto de factores implicados, en tanto producen efectos en el desarrollo de un conjunto de rasgos que configuran un perfil de egreso.

El problema de la inconsistencia entre el tratamiento de los contenidos como alternativa para el desarrollo de un perfil de egreso, tiene que ver con las propuestas de formación de docentes en el ámbito normalista desde su origen en el ideario de la Revolución Francesa 1789 y en nuestro país en el contexto de las aspiraciones educativas emanadas de la Revolución Mexicana. El ideario de tales movimientos con respecto al quehacer educativo, demanda del Estado por mandato constitucional la formulación de Planes y Programas de Estudio, convirtiendo a la profesión normalista en una profesión de Estado. De ahí la creciente expansión de Escuelas Normales que por tradición despliegan un marcado énfasis en las materias pedagógicas y, por tanto, privilegian el cómo enseñar, transformando la identidad profesional en la pericia para la práctica docente y en el conocimiento previo de contenidos, lo que la dota de una profesión de tipo técnico, fundada en la idea de que los maestros no son los sabios, sino los que saben cómo enseñar los contenidos establecidos en los programas oficiales.

La tradición el saber técnico es privativo de la profesión normalista que la distingue de otros profesionales de la educación, sobresale la exaltación del "cómo enseñar", frente y a veces contra quienes saben el "qué enseñar" propio de profesionales de la educación como sujetos de investigación. Este saber técnico arraigado durante mucho tiempo en las Escuelas Normales, es un referente de la cultura pedagógica que inmoviliza la actividad de los formadores de docentes sobre las prescripciones del currículo. Tarea que queda circunscrita al "método" como dispositivo para la concreción de la enseñanza de los contenidos.

Pero a pesar de mostrar un elevado dominio en el cómo enseñar, hoy día han sido muy cuestionados sus resultados educativos, constantemente en las publicaciones con respecto a los debates del sentido del normalismo, estas instituciones educativas permanecen en la mira dado el papel que tiene ante los nuevos desafíos y oportunidades educativas. Es muy común escuchar voces reiterativas que advierten que su actividad educativa ha dejado de responder a lo que su esencia dicta, que es la formación magisterial, al forzar su entrada a un proceso de entrenamiento para la competencia del mercado laboral, que privilegian su labor en memorizar contenidos para aprobar evaluaciones con fines de competitividad.

Consecuentemente uno de los principales problemas en la concreción de un perfil de egreso, tiene que ver con la concreción del currículo, porque puede haber cientos de reformas y si cada una de ellas es asumida en función de tradiciones, costumbres y rituales pedagógicos, de nada sirve un nuevo discurso escrito. En tal caso es conveniente puntualizar que aunque la actual reforma a la Educación Normal señala importantes acciones para la transformación académica de las Escuelas Normales y, el currículo esta caracterizado de un sentido formativo bajo

la asunción de un modelo de desarrollo de competencias propias de la profesión docente y respaldado en el ejercicio de la reflexión como medio para la recuperación de la experiencia y construcción de saberes. En realidad pocos son los resultados que saltan a la vista en cuanto a la formación de docentes con los rasgos del perfil de egreso deseado.

Por tanto, aquí se comparte una aportación que revela las contradicciones encontradas en un escenario natural de confrontación entre el currículo pensado y el currículo vivido en la especificidad del tratamiento de los contenidos de las asignaturas y su grado de correspondencia en el desarrollo del perfil de egreso. Los testimonios confirman que a pesar de que el currículo pensado invita a trascender sobre un cúmulo de contenidos de carácter formativo, que puedan ser interpretados por el docente en el aula en correspondencia con los estudiantes, desde la apuesta de la reflexión sobre su utilidad y posibles aplicaciones en el marco de la asignatura impartida. La realidad confirma la poca incidencia de las mismas en la práctica docente, esto prueba que los elementos causantes de estos resultados, tiene que ver con la escasa concordancia entre lo prescrito en el currículo y el ejercicio cotidiano en el aula; las acciones educativas homogéneas y aplicables por igual al interior del salón de clases; la centralización del tratamiento de los contenidos en modelos restrictivos de enseñanza, que privilegian la fase interactiva de dar clase; y a un perfil profesional del formador de docentes que no corresponde a las implicaciones de la reforma.

Estas circunstancias y otros aspectos implicado en el desarrollo o no de los rasgos del perfil de egreso, están encubiertos en el tratamiento de los contenidos, como son los procesos de enseñanza y aprendizaje regulados por el modo en que los profesores elaboran y procesan la información, que luego aparece proyectado en situaciones de enseñanza e interpretación de situaciones educativas y la toma de decisiones.

Generalmente la exploración de todos estos sucesos está a cargo de quienes se interesan por su investigación, quienes luego se encargan de difundir sugerencia de acciones de cambio, que muy pocas veces encuentran el respaldo de los docentes involucrados. En este sentido, no se trata de excluir o suplantar contenidos al currículo, lo que se enfatiza aquí, es la necesidad de incorporar elementos que puedan contribuir, tanto en el conocimiento del cómo y el por qué de los sucesos del aula, a fin de sentar las bases sobre posibilidades innovadoras para la formación docente.

Las reflexiones en torno a los resultados de la investigación, recomiendan como área de oportunidad, un seguimiento permanente al desarrollo de los programas educativos, específicamente en la atención de la práctica y de lo que en ella ocurre, en la exploración de los procedimientos de los docentes en cuanto a su aplicación de sus saberes adquiridos y sus efectos en los estudiantes, los puntos de vista de estos sobre las acciones que se promueven en la situaciones de la clase y su participación en las mismas.

Evidencias recogidas durante el proceso de investigación, confirman la debilidad de parte de los formadores de docentes, de experimentar con otras opciones que tomen en cuenta el carácter formativo de un profesional de la educación, para ello, justamente guarda sentido el perfil profesional al que esta orientada la intervención docente, tal definición cobra especial importancia por cuanto actúa como punto de referencia y de guía de todo el resto del proceso. Los contenidos que se tratan, las prácticas que se incorporan al salón de clase y la secuencia que integra todo ello, está condicionada también por el tipo de profesional que anhela el currículo, que en el caso del currículo vigente, no está referido a contenidos en el sentido tradicional de conceptos o informaciones que se tienen que asimilar, sino de un conjunto de características comunes para el ejercicio de la profesión docente que desarrollan en el contexto y la prácticas concretas de enseñanza.

Pero las incursiones en la particularidad del tratamiento de los contenidos prescritos en los programas de las asignaturas en la formación de docentes, recogen resultados benéficos para proyectar opciones de cambio y mejora educativa, sobre todo en lo que respecta al trabajo con los futuros docentes. Esto, por cuanto el uso de estrategias que exigen que muchas de las actividades normalmente realizadas por el profesor son delegadas a los estudiantes: exposiciones de contenidos, demostración de técnicas y equipos; discusiones organizadas por grupos de alumnos,

reportes verbales o escritos sobre lectura de contenidos, actuación que obviamente vuelve a centrar la tarea en la repetición y memorización de contenidos que no logran traducirse en tal proceso formativo que apuesta al desarrollo de competencias propias del profesional educativo.

En el proceso no se trata sólo de soltar a los estudiantes para que pasen mucho tiempo intentando desarrollar tareas correspondientes a la memorización y repetición de contenidos, de lo que se trata es que ese periodo de tiempo que pasan en clase se pueda aprovechar para experimentar en situaciones de realidad educativa concreta, la construcción del saber que se traduzca en conocimientos, del saber hacer en habilidades o destrezas y el ser en sentimientos y actitudes. No basta con que la formación normalista procure "saber sobre" o "saber cómo", el proceso formativo tiene que trascender a "saber operar prácticamente", ejercicio que implica la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes exclusivos de la docencia.

El escenario que manifiesta entonces la discrepancia entre el currículo pensado y el currículo vivido en la Escuela Normal, es producto de una tradición pedagógica circunscrita en la práctica docente, constituida por el empleo del recurso técnico como mediación del tratamiento de contenidos, que reblandece la actividad docente a una posición metodológica que a pesar de las innovaciones del currículo, privilegia la memorización de contenidos por vía de la lectura, la escritura y la exposición verbal, a efecto de enfrentar con éxito pruebas con carácter competitivo, que peligrosamente le va apartando de su esencia que es la formación profesional .

Entonces el análisis del tratamiento de los contenidos lleva sin lugar a dudas a probar su verdadera fortaleza en el desarrollo del perfil de egreso, o en su defecto a deducir de ello sobre qué competencias y habilidades profesionales deben asumir los nuevos docentes para responder de forma crítica a las exigencias curriculares y de los propios escolares, lo que quiere decir, que la consecución del perfil de egreso no depende de la prescripción de los contenidos curriculares, sino de todo aquello que involucra su tratamiento.

Al respecto las circunstancias del entorno del salón de clase en la formación de docentes, reconoce la indiferencia manifiesta sobre la relación entre la teoría y la práctica, que cuando se adjudica la segunda en detrimento de la primera, la reflexión crítica se ve empobrecida. Esto significa que un profesional que nunca trasciende los límites del "hacer", acaba por perderse en una rutina que se agota a sí misma. Por tanto, el contenido de este artículo ofrece una oportunidad de reflexión sobre la práctica educativa de formación de docentes desarrollada al interior de las Escuelas Normales y punto de partida clave para emprender acciones de transformación y mejora de la calidad en su servicio.

Bibliografía

- Arnaut, Alberto (1998). Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994. México: SEP/Centro de Investigación y Docencia Económicas (Biblioteca del Normalista).
- Ferry. Guilles (1990). El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica. Paidós. México.
- Imbernón, Francisco (2007). La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional. Edit. GRAO. Barcelona, España.
- Pérez Gómez. Ángel I. (2004). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Edit. Morata. Madrid, España.
- Zabala Vidiella, Antoni (2000). La práctica educativa. Cómo enseñar. Barcelona: Grao.