

01070

7



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA

MODELOS DE FORMACION DOCENTE PARA EL SISTEMA UNIVERSITARIO ESCOLARIZADO Y EL SISTEMA UNIVERSITARIO ABIERTO: UNA PROPUESTA PARA EL FUTURO.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN PEDAGOGIA PRESENTA:

OFELIA LEUSSE ZULUAGA

ASESOR: DR. JESUS AGUIRRE CARDENAS



Envio a la Dirección General de Bibliotecas INAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepto.

MEXICO, D. F.

ACTUALIZADA A

NOMBRE:

OFELIA LEUSSE Z

FECHA:

18 de Oct. 03

FIRMA:

[Firma manuscrita]

2000 2003

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A la Dirección general de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), UNAM,
por su apoyo para la realización de este trabajo.

A la UNAM, al CISE y a la CUAED,
como espacios privilegiados de mi propia formación y proyección profesional.

Al Dr. Jesús Aguirre Cárdenas, gran Maestro,
por su dirección, apoyo y estímulo constantes para la realización de este trabajo.

A mis sinodales:
Mtra. Martha Corestein Zaslav
Dra. Frida Díaz Barriga Arceo
Dra. Patricia Ducoing Watty
Dra. Raquel Glazman Nowalsky,
por sus valiosas aportaciones y orientación en la realización del trabajo.

A la Maestra, Alicia López Campos, por su apoyo desinteresado y oportuno,
en la solución de problemas administrativos y burocráticos, que me impedían avanzar.

A las Lic. Verónica Guerrero
Ruth Patricia Delgado y Myrna Hernández G.
por su apoyo en la captura y organización técnica del trabajo.

A todos mis alumnos, interlocutores directos y motivo principal,
para la realización de este trabajo.

A Gudy y a Gilma, †, por su gran legado en mi existencia.
Siempre presentes en mi vida.

A mis hermanas, por su amor incondicional,
respeto, solidaridad y aliento, para no claudicar.

A mis sobrinos, por la alegría que han aportado a mi vida.

A mis amigos, por su acompañamiento en alegrías y tristezas
y en mi realización personal y profesional.

A la Dra. A. Rita del Castillo, por su amistad, confianza e influencia,
en mi desarrollo y proyección profesional.

A mis grandes e inolvidables compañeras y amigas, Martha Uribe y Margarita Pansza †,
cuyo recuerdo perdura siempre.

A todos aquellos que han contribuido a mi propia superación, y de alguna forma,
me han apoyado para la culminación del presente trabajo.

A Dios, a la vida y al amor, por brindarme la posibilidad de ser, estar, pertenecer y disfrutar.

PRÓLOGO	5
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I VINCULACIÓN UNIVERSIDAD, SOCIEDAD, EDUCACIÓN, DOCENCIA	11
UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD	11
APORTACIONES DE LA TEORÍA CRÍTICA A LA EDUCACIÓN	13
DOCENCIA Y TECNOLOGÍA	28
CAPITULO II	37
REFLEXIONES SOBRE ALGUNOS MODELOS PEDAGÓGICOS Y SUS APORTACIONES A LA EDUCACIÓN	37
MODELOS PEDAGÓGICOS	37
El modelo pedagógico tradicional	38
El transmisionismo conductista	38
Romanticismo pedagógico	38
El desarrollismo pedagógico	39
Pedagogía Socialista	39
LOS MODELOS PEDAGÓGICOS, SUS DERIVACIONES CURRICULARES Y SUS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	40
IMPLICACIONES CURRICULARES Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DEL MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL	44
CAPITULO III	51
DOCENCIA Y FORMACIÓN DEL DOCENTE	51
CONSIDERACIONES EN TORNO A LA DOCENCIA	51
¿Qué es la docencia?	51
¿Cuál es el papel del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje?	53
¿Por qué el docente necesita formarse?	57
ACERCAMIENTO A LA DEFINICIÓN DEL OBJETO	58
PROCESO DEL CONOCIMIENTO	59
PRAXIS Y CONOCIMIENTO	61
CAPITULO IV	66
PERSPECTIVAS TEÓRICAS DE LA FORMACIÓN DOCENTE	66
CAPITULO V	74
LA UNIVERSIDAD HACIA EL CAMBIO	74
LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS	76
EL NUEVO MODELO PEDAGÓGICO	81
LA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA	82
LA UNIVERSIDAD ABIERTA. ANTECEDENTES	82
BASES DE LA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA	86
Principios de la formación abierta y a distancia:	90

LA EDUCACIÓN PERMANENTE.....	91
LA CALIDAD DE LA DOCENCIA	91
La acreditación y la calidad de la docencia.....	93
CAPÍTULO VI.....	101
NUESTROS RETOS PARA EL FUTURO.....	101
LA FORMACIÓN INTEGRAL Y LOS VALORES	101
La formación y su vinculación con el conocimiento	103
Competencias profesionales del docente.....	105
La competencia interdisciplinar.....	105
La competencia didáctico-pedagógica	106
La competencia social	108
La competencia investigativa.....	109
La competencia tecnológica	112
CAPITULO VII	115
HACIA UN MODELO DE FORMACIÓN DOCENTE.....	115
CONCLUSIONES	123
1.-Disminuirá la duración de las carreras.....	123
2. El libro: ¿ paulatina desaparición?.....	124
3. ¿La educación presencial masiva subsistirá?	125
4. La investigación: Centro de la actividad universitaria	126
5. Los laboratorios: una profunda revolución.....	127
6. Metodología de la enseñanza: transformación obligada.....	127
7.-La formación ética: Todo por hacer	128
8. Universidad: A formar para el futuro	128
9. Universidad: Justificar su aporte	129
A N E X O S.....	132
Gilles Ferry	127
Bernard Honoré	127
Donald A. Schön	127
Stephen Kemmis	127
Wilfred Carr	127
Kenneth M. Zeichner	129
Ángel Pérez Gómez.....	129
B I B L I O G R A F I A.....	134

PRÓLOGO

La discusión acerca de la necesidad y la importancia de la formación docente, ya es añeja en nuestro medio educativo, pero continúa teniendo vigencia, y cobra relevancia, ahora que estamos viviendo y afrontando crisis de toda índole; en lo social, lo económico, lo político, y por consiguiente, en el terreno educativo. La educación, constituye la base fundamental del desarrollo de la sociedad en todos sus niveles, y por ende, los problemas que surgen de ella, determinan a la educación. Las demandas actuales para la educación, son múltiples y muy variadas, desde la calidad, competencia, impacto, excelencia, eficiencia, hasta la equidad, solidaridad, democracia, ética e integralidad.

¿Cómo lograr lo anterior y a la vez afrontar las crisis mencionadas?

Son muchos los factores susceptibles de ser analizados, referidos a la educación y a su crisis, porque no escapa a los embates y retos de que es objeto en la sociedad.

La universidad, con su misión en la educación y en la sociedad, de trascender en lo científico, tecnológico y humanístico, también está en crisis, lo que la obliga a revisar su visión hacia el futuro, su propia reforma, que ya en el siglo XXI no puede esperar.

Esta emergencia, referida a la visión de la universidad, nos lleva a pensar, en la importancia que reviste, el análisis del papel del docente en la educación universitaria.

A lo largo de la historia de la educación, el docente ha desempeñado un papel protagónico en la transmisión y construcción del conocimiento. En este momento, el papel del docente sigue siendo importante en el proceso educativo, pero también está en crisis la justificación de su presencia y su participación en dicho proceso.

Esta es la razón que justifica la preocupación de este trabajo. Es necesaria la intervención del docente en la educación, pero igualmente necesaria es su formación, para poder dar respuesta a los requerimientos de las crisis; ya no basta el dominio de una disciplina, para trabajar con un grupo de alumnos; no es suficiente que el docente ostente su título, ni que su vocación le inspire en el desarrollo de su docencia.

Para justificar la presencia física como docentes, y la intervención en el proceso educativo, ante las demandas actuales, y las que seguramente llegarán, se hace necesario, imperativo asumir otro papel, y para ello se requiere rebasar la preparación, superarla y estar acorde, no sólo con las demandas, sino con los avances científicos, tecnológicos y humanísticos que la era actual ofrece; de lo contrario, entraremos a engrosar esa clase de analfabetas que ya se empieza a formar y no necesariamente por no saber leer y escribir.

¿Y de qué tipo de formación estamos hablando?

Justamente es el objetivo de este trabajo, analizar la formación docente, a partir de los modelos pedagógicos, que han prevalecido en la educación, en Latinoamérica y en México, para presentar otras alternativas, que respondan, o traten de responder, a los

requerimientos del aprendizaje para el futuro, tanto en el sistema universitario escolarizado, como en el abierto o a distancia.

Constituye un gran reto, pensar en ofrecer probables alternativas de formación para el docente, pero a la vez, es de una riqueza, que se antoja desmenuzar y desentrañar, por la meta que ello representa. Aprender a enseñar, para enseñar a aprender, para pensar, ser y actuar en este mundo en constante transformación, pero como protagonistas de la modificación de la realidad; ése es nuestro reto como docentes y la justificación de nuestro papel en la educación de hoy y de mañana.

Ya no es la enseñanza lo esencial, ahora lo es el aprendizaje, pero ¿caso éste se podrá lograr, sin la figura de un docente que prepare la plataforma para desencadenarlo?

La inquietud por la realización de este trabajo, surge de la experiencia acumulada a través del desarrollo de diferentes programas, enfocados a la formación de docentes universitarios, tanto de la UNAM como de otras instituciones de Educación Superior, en el país y a nivel latinoamericano.

La experiencia mencionada, base de mi propia formación y lograda en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), en sus casi 20 años, después de su desaparición, continúa viva y en la búsqueda de alternativas, que puedan ofrecer respuesta, a necesidades y demandas referidas a la formación de los docentes que la época actual requiere, y también, de aquellos que seguramente continuarán en la tarea de educar y formar los profesionales que la sociedad necesita.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, se desarrolla en siete capítulos, que se desglosan a continuación.

Capítulo I: Vinculación universidad, sociedad, educación, docencia.

En este capítulo, se hace un análisis del papel que la Universidad tiene en la sociedad, como formadora de los profesionales que ésta le demanda. La visión de la Universidad y su sentido educativo que le confiere identidad, parte de sus funciones sustantivas de investigación, docencia y extensión de la cultura.

A partir de sus funciones sustantivas, la universidad desarrolla su proyecto educativo, que trasciende sus muros y repercute en la sociedad, para su progreso.

Se analiza el vínculo universidad educación, a partir de las aportaciones de la teoría crítica, desde la fundamentación filosófica de la Escuela de Frankfurt con Habermas, como uno de sus más destacados representantes, quien ha hecho aportaciones importantes a la educación, con el enfoque comunicativo, a partir del cual, se crean condiciones favorables a un diálogo que enriquece la interacción, la comunicación y el aprendizaje.

Bajo esta perspectiva de interacción comunicativa, y de un diálogo que favorece el aprendizaje significativo, se inscriben otros autores, como Freire, Apple y Giroux, mismos que se analizan a partir de sus postulados educativos.

Bajo los fundamentos filosóficos y epistemológicos, hechos por los autores mencionados, ubicamos la docencia como práctica social, que pretende lograr la construcción del conocimiento.

Es el docente, comprometido en su propia práctica profesional, el encargado de promover otros aprendizajes diferentes, a la sola asimilación de una información.

Se analiza en este apartado, la corriente constructivista del aprendizaje, desde las aportaciones de autores como Coll (1990) y Díaz B. Frida (2001), quienes plantean la necesidad e importancia de la formación del docente, en aspectos tales, como la influencia de otras disciplinas en el proceso educativo, concretamente, en el logro de aprendizajes significativos.

En el 4º apartado de este Capítulo I, se analiza la influencia de los avances tecnológicos en la educación, la necesidad de incorporar otras formas, otras metodologías, que vienen a enriquecer el proceso de aprendizaje, con diferentes medios, que faciliten la comunicación, tanto en la modalidad presencial, como en la abierta a distancia.

Se analiza el papel del docente, como promotor del aprendizaje, como facilitador de otros tipos de diálogo, de interacción con sus alumnos, con el apoyo de las diferentes herramientas, que desde la tecnología, le pueden no solo facilitar, sino también enriquecer su propia práctica profesional.

El capítulo II, "Reflexiones sobre algunos modelos pedagógicos y sus aportaciones a la educación", presenta el análisis sobre los principales modelos pedagógicos, que han tenido influencia en diferentes proyectos educativos en la UNAM, en México y en Latinoamérica en general.

Igualmente, se presentan las derivaciones curriculares y estrategias didácticas, que prevalecen en cada uno de los modelos analizados. Se hace énfasis, en el modelo pedagógico social, por su correspondencia, con la propuesta constructivista, comunicativa y didáctica del presente trabajo.

El Capítulo III, "Docencia y formación del docente" se centra en el análisis de la docencia y sus determinaciones, así como el papel del docente, en el proceso de construcción del conocimiento.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, objeto de estudio de la didáctica, y su relación con el papel del docente, son analizados en este apartado.

Se hace igualmente, un análisis de lo que es la formación docente y de su necesidad para los docentes universitarios, con la intención de presentar diferentes alternativas, que podrían ser consideradas en proyectos formativos, tanto de la modalidad presencial, como de la abierta o a distancia.

En el capítulo IV, "Perspectivas teóricas de la formación docente", se abordan algunas perspectivas teóricas, a partir de las cuales, los autores elegidos, nos ofrecen propuestas, que desde su propia concepción, de lo que es la educación, el aprendizaje, y principalmente la formación, nos presentan múltiples opciones, para construir concepciones propias, realistas, y dejar así abierto, un amplio panorama sobre este campo, que puede permitir, no solo su análisis, sino también la posibilidad de ofrecer proyectos, programas, alternativas, que respondan a las necesidades de formación, tanto de los docentes en ejercicio, como de los que se van a incorporar a la tarea de educar.

Si bien es cierto, que los autores mencionados, no son los únicos que han trabajado el aspecto de formación, se han seleccionado, por ser los más representativos de nuestra línea de trabajo y por coincidir con sus postulados.

El capítulo V " La Universidad hacia al cambio", se centra en el análisis de las nuevas tecnologías y su influencia en la educación, independientemente de la modalidad. La importancia que reviste el hecho de incorporar a la práctica docente, diferentes herramientas, producto de las innovaciones tecnológicas, conduce a pensar en otros aspectos de formación y capacitación, que no habían sido incorporados en programas y proyectos más conservadores.

Pensar en la consolidación de un modelo pedagógico, que responda a las actuales exigencias educativas y sociales, nos conduce a la necesidad de hacer un análisis, de diferentes alternativas, que ya se han desarrollado y que siguen teniendo vigencia en nuestro entorno universitario; tal es el caso del proyecto de educación abierta a

distancia, que sigue teniendo auge y que seguramente permanecerá, por sus posibilidades, de ofrecer oportunidad, de continuar en su proceso de formación y de profesionalización, a quienes no pueden estar presentes en las aulas universitarias.

Es así, como en este capítulo, se analiza la modalidad abierta a distancia, sus bases y postulados, así como su relación con la educación permanente.

Con las consideraciones sobre la posibilidad de construir un nuevo modelo pedagógico, a partir de las alternativas existentes, se incorpora en este capítulo el análisis sobre la calidad de la docencia en el ámbito universitario, puesto que es a partir de la misma, que se pueden tener algunos parámetros o lineamientos para su acreditación.

Finalmente, se presentan algunos cuestionamientos, referidos nuevamente, al docente, a la importancia y urgencia de su formación, con la intención de sensibilizar a quienes están, o puedan estar involucrados, en alguna modalidad educativa, sea presencial, abierta o a distancia.

Capítulo VI "Nuestros retos para este milenio"

Este capítulo, se centra en las reflexiones, que tienen relación con la formación integral del docente; se incorpora el análisis de diversos valores, que imprimen calidad a la práctica profesional y su impacto en la sociedad.

Se presenta la relación de la formación con el conocimiento y las principales competencias, que el docente puede desarrollar, tanto en su propio proceso formativo, como en su práctica profesional. Es así, que se hace énfasis en las competencias, entendidas como los distintos saberes y habilidades que un docente podría adquirir en las diversas áreas, requeridas para una docencia de calidad; por ejemplo, la competencia epistemológica, la ética y social, la investigativa, la didáctica pedagógica y la tecnológica, entre otras, que nos remiten a una formación integral, para una práctica docente de excelencia.

Capítulo VII "Hacia un modelo de formación docente". Propuesta

En este último capítulo, se trata de recuperar el análisis hecho en los anteriores, mismo que da la pauta, para organizar propuestas de formación docente, en las diferentes modalidades educativas a nivel superior.

Se presentan diferentes alternativas, que pueden servirnos para empezar a pensar en un modelo, que rescate la figura del docente, desde su propia práctica, en un proceso educativo con múltiples determinaciones y también diferentes demandas.

Se hace la propuesta, para la formación del docente, del presente y del futuro, bajo la perspectiva de crítica y reconstrucción social, ya que es el enfoque, que se fundamenta a lo largo del trabajo y con el cual existe coincidencia.

Nuestro modelo, o las alternativas para su organización, privilegia una acción pedagógica, centrada en enseñar a aprender. Se incorpora en este análisis, la

importancia del diálogo didáctico, con miras a la construcción del conocimiento, a la comunicación, a la interacción, a la colaboración, sin descuidar la crítica y reconstrucción permanentes, sobre el impacto de la práctica docente como práctica social.

Finalmente, se hacen conclusiones del trabajo, centradas en el papel de la Universidad en la sociedad, del docente en la institución y de su gran reto, para responder a diferentes demandas de todo tipo, para lo cual se justifica la necesidad de su formación.

Igualmente, se hace una reflexión final, sobre el aprendizaje obtenido, a lo largo del desarrollo del presente trabajo.

Se incorporan los anexos alusivos a los autores trabajados y la bibliografía general.

CAPÍTULO I

VINCULACIÓN UNIVERSIDAD, SOCIEDAD, EDUCACIÓN, DOCENCIA

UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD

Las transformaciones mundiales que estamos observando y viviendo, en aspectos tales como lo político, cultural, ambiental, social, científico, económico, tecnológico, nos llevan a analizar el difícil papel que tiene la educación superior, representada en la Universidad, para no ser indiferentes ante los cambios mencionados y ante las demandas de una política neoliberal en un contexto de globalización y competitividad que ya estamos viviendo.

La Universidad tiene que cumplir un papel protagónico en la sociedad y así lo ha demostrado a lo largo de su historia. Su responsabilidad de trabajar con el conocimiento para generarlo, difundirlo y aplicarlo, no puede descontextualizarse de la realidad nacional en la que está operando.

La Universidad es el reflejo de la sociedad, pero a la vez, es responsable de su construcción o transformación, de la direccionalidad de sus proyectos, del sentido de progreso, del tipo de hombre y de mujer que quiere formar.

La Universidad no es solo el lugar donde se enseña y aprende acerca de los procesos de civilización, sino donde se continúa y consolida el proceso del ser humano, de ser con los demás y para los demás, donde se reflexiona sobre la manera como estamos avanzando y hacia dónde queremos avanzar en ese proceso de humanización y de desarrollo social.

La Universidad es el lugar donde se enseña a usar científicamente el intelecto. La universidad debe permitir que quien pase por ella, pueda ser capaz de hacer otra cosa con lo que aprende, es decir, saber utilizar los saberes.

La formación del intelecto, el uso de los saberes, y el aprender a aprender, exigen una docencia calificada.

En la Universidad no se enseñan cosas. El alumno puede sentir placer al aprender y para ello se requiere estimular su espontaneidad y creatividad, así como evitar el uso mecánico de la memoria. Conducir al alumno a que esboce la imagen de un orden moral de la vida y a que guíe la propia con base en las exigencias de aquel. Inducirlo a delinear, una imagen del orden social humano tal y como éste debe ser en concordancia con las leyes de la razón. La educación en la Universidad, ha de ser una educación ética.

Concebimos a la Universidad como lugar de encuentro de la investigación y la docencia, en la que no existen fronteras para el conocimiento y en la que se forman las juventudes, para enfrentar y asumir su propio futuro y el de la sociedad de la que forman parte.

En la Universidad no puede faltar una reflexión permanente sobre lo pedagógico y lo didáctico, para abolir la memorización y el enciclopedismo. Porque el desarrollo del intelecto exige la capacidad de observar, comparar, sistematizar y criticar ideas, integrar, renovar lo aprendido y mantener abierto el espíritu a la experiencia intelectual.

La misión de la Universidad se desprende de su propio sentido, de ser una institución que exterioriza su identidad en el ámbito social, a partir de la educación superior que ofrece a todo el que la requiera.

Ortega y Gasset manifiesta el fin de la educación y su sentido; "inscribir al hombre y a la mujer en el interior de una cultura, de manera vital, práctica y ética. El fin último de la educación es el de proporcionar a todo ser humano, un saber sin el cual no podrá realizar sus posibilidades".¹

De lo anterior se desprende que la Universidad no puede ser solamente informativa, por lo tanto, el docente no puede quedarse solo en la transmisión. Se trata de un compromiso formativo, vital, de un proceso de humanización, es decir, que hombres y mujeres puedan realizar al máximo sus posibilidades como tales.

Este ideal se concretiza en tareas precisas, en un mundo que desde la modernidad, vive en la ambigüedad entre ciencia y cultura, entre saber e investigar, entre ciencia y profesión. Será necesario seleccionar contenidos y racionalizar estrategias de enseñanza, reorganizar, simplificar, buscar o construir métodos de acuerdo a la naturaleza de la institución, de la ciencia, de las exigencias históricas y del proyecto pedagógico, que concretiza la concepción del hombre y la mujer subyacentes a la acción y al compromiso de la institución universitaria.

La contribución de la Universidad al progreso de la sociedad, se realiza sobre el plano de los valores intelectuales y a partir de allí se juzga la educación como valor útil, porque sin inteligencia no hay vida útil; ambos se complementan y se articulan al interior de la Universidad; pedagógicamente, el cultivo de la inteligencia conlleva una vida digna y la investigación y la docencia se tornan en instrumentos del progreso.

Sin desligar la investigación y la docencia, la universidad centra su tarea en la investigación de las disciplinas de base, en la investigación interdisciplinaria y en la investigación sobre los problemas específicos de la sociedad. Igualmente, la universidad ha de buscar que la docencia permita la adquisición imaginativa de conocimientos por parte de quienes pasan por sus aulas, para que puedan utilizar lo que aprenden en experiencias diferentes. Sólo así la educación es auto-educación permanente, bajo el presupuesto de que no existe un saber terminado o definitivo.

¹ ORTEGA Y GASSET (1982) Misión de la Universidad Madrid. Alianza. editorial p.p.65

A través de la investigación y de la docencia creativa, la Universidad se convierte en agente del progreso de la sociedad.

De lo anterior se desprenden algunos aspectos importantes a considerar en las estructuras organizativas de la Universidad hacia el futuro.

- ✓ Competencia científica, pedagógica, tecnológica y humanística de los docentes.
- ✓ Motivación, interés, imaginación creativa de los estudiantes.
- ✓ Un modelo pedagógico que propicie el desarrollo autónomo del alumno.
- ✓ El nuevo valor que tiene el conocimiento.
- ✓ El potencial humano que demandan las tendencias de desarrollo.
- ✓ Una política administrativa al servicio de la vida académica.

Los problemas que afronta la educación superior. Los desafíos y compromisos de la Universidad.

Quiénes estamos comprometidos en colaborar para que la Universidad logre su misión en la sociedad, desde el papel que nos corresponda y la función que se desempeñe, podemos considerar estos aspectos que repercuten directamente en la cotidianidad universitaria. Una organización administrativa que favorezca y apoye el trabajo intelectual; una docencia que vincule vida y trabajo, metodologías activas, uso de los medios tecnológicos, respeto hacia el alumno y un compromiso ético y social.

APORTACIONES DE LA TEORÍA CRÍTICA A LA EDUCACIÓN

La escuela de Frankfurt, es conocida como la tendencia filosófica, que se ha dedicado a construir un discurso crítico de la sociedad industrial y la postindustrial.

Los representantes más importantes de la escuela de Frankfurt son: Adorno, Horkheimer, Fromm, Marcuse y Habermas, quienes se especializaron en diferentes temas, pero han coincidido en el análisis de la sociedad capitalista, en la crítica al predominio de la razón instrumental como elemento importante de la ideología del siglo XX, propia de la ciencia positivista. Cuestionan el valor de la tecnología con relación al progreso, analizan el valor de la razón instrumental, como medio para alcanzar unos intereses particulares, y el papel de la técnica al servicio de los grupos sociales dominantes, por encima de los principios básicos de democracia e igualdad. Han elaborado una crítica muy fuerte a la sociedad de consumo y al modelo capitalista, en el que se generan todo tipo de desigualdades, de alienación y autoritarismo.

El propósito de todas estas críticas, lo constituye la intención de cambiar el orden establecido, tanto en el ámbito individual como en el colectivo. Los valores de la ilustración, razón, justicia, igualdad, heredados de la filosofía Kantiana y Hegeliana son los motivos esenciales de la filosofía de la escuela de Frankfurt.

La creación de una filosofía de la emancipación a través de un proceso dialéctico, constituye el objetivo fundamental de esta corriente del pensamiento.

Jürgen Habermas, (1986) creador de la teoría de la Acción Comunicativa, contempla la sociedad simultáneamente como mundo de la vida y sistema; recupera el papel de la persona, por encima de los sistemas o las estructuras, dándole la posibilidad de desarrollar acciones de cambio, encaminadas a transformar la sociedad; explica la posibilidad del cambio social a partir del acto comunicativo y de la capacidad discursiva de las personas y por lo tanto, la posibilidad de desarrollar acciones para la emancipación.

Para Habermas, el individuo es producto de tradiciones e iniciador de actos en el mundo de la vida, que es un depósito de autoevidencias o de convicciones incuestionadas, creencias, prejuicios, ideologías sobre las que hay un consenso generalizado y que pueden tornarse relevantes en una conversación y susceptibles de problematización y cuestionamiento. En un diálogo, los argumentos de los participantes, responden a su visión y forma de entender el mundo. La posibilidad de dialogar, criticar, discernir, permiten al sujeto de la comunicación, reflexionar y cuestionar sus propios planteamientos. A partir de estos cambios individuales es que se construyen nuevos significados.

El enfoque comunicativo planteado por Habermas, contribuye a la aparición de teorías críticas de la educación y al cuestionamiento de las existentes.

Pensar en el desarrollo de un nuevo modelo educativo, y apoyados en la propuesta de Habermas, nos conduce a explicar el aprendizaje como proceso de interacción, en el cual se reflexiona sobre ideas y prejuicios con miras a su modificación, si el sujeto así lo considera; un proceso en el cual, la autorreflexión y el diálogo, entre los participantes del grupo, son constantes, para lograr la liberación de ideas preconcebidas, que responden a una historia personal condicionada por la familia, la educación, la cultura, la religión o la política.

Pensar así en el aprendizaje, es deducir que el objetivo de la educación, consiste en crear situaciones óptimas para propiciar ese diálogo intersubjetivo, pero en condiciones de igualdad, respeto y democracia. Bajo esta perspectiva, la tarea del docente consiste en propiciar las condiciones ideales para que se logre el diálogo, con la participación de todos y sin discriminaciones, con reflexiones y aportaciones, también con problematizaciones sobre los puntos de vista diferentes, para que el docente intervenga y contribuya, aclare y profundice, pero no imponga su criterio personal.

El enfoque comunicativo considera que la realidad no es producto de las estructuras o sistemas, sino también del ser humano y el mundo de la vida; los individuos y colectivos pueden actuar en forma diferente, como establecen las estructuras, incluso en forma contraria.

Autores como Freire, Giroux, Apple coinciden en que es necesario elaborar un discurso pedagógico crítico, que supere las limitaciones del tecnocrático y las influencias de la concepción posmoderna.

Igual que Habermas, entienden la educación como un proceso de diálogo, más allá de las aulas.

La educación, desde la concepción comunicativa, ha de considerar a todas las personas involucradas en el proceso educativo; de ahí que la elaboración les corresponde a todos, es decir es un proyecto en colaboración y comunicación. No sólo considerar a los expertos, es necesario tomar en cuenta las inquietudes, necesidades y diversidad de significados de todos los participantes.

Discutir y analizar, entre todos, qué modelo de sociedad, de escuela, de hombre y mujer se pretende lograr, con la finalidad de construir un proyecto común.

La pedagogía crítica, desde la perspectiva comunicativa, desarrolla el compromiso con el proceso sociohistórico de profesor y alumnos.

Toma en cuenta la subjetividad como fruto de la experiencia, del influjo de las relaciones sociales y del marco sociocultural en el que se mueven; fundamenta la posibilidad de cambio individual y social a través de un proceso educativo basado en la interacción entre iguales.

El sujeto cognoscente es actuante, a partir de la relación dialéctica entre pensamiento y acción, responsable de su propia opinión. La construcción de significados individuales y la apropiación del conocimiento, resultan de la interacción sujeto-sujeto y sujeto-objeto, en un marco histórico y cultural dado; tanto el significado como el conocimiento son de naturaleza esencialmente social.

Bajo este enfoque, los autores que se inscriben en él, conciben al aprendizaje como un proceso de interacción comunicativa y al docente como propiciador del diálogo.

Los sujetos, construyen en forma colectiva la realidad y elaboran sus propios significados.

Freire, concibe a la educación como un subsistema de la estructura político-económica, cuya función es formar personas libres y autónomas con la capacidad de analizar la realidad y participar en su transformación.

Freire, introduce en el proceso de alfabetización, la importancia del diálogo y la función de la educación como liberación de las constricciones de significado impuestos por la cultura dominante; en este sentido la educación es una acción política, encaminada a despertar a los individuos de su opresión y a generar acciones de transformación social.

Para Freire, el educador es un facilitador de la comunicación; así en la educación, introduce el valor de la interacción intersubjetiva y del proceso de la comunicación para lograr acuerdos, sin que sea el docente quien posea la verdad.

De este modo, Freire (1974) nos dice: "el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los argumentos de la autoridad ya no rigen. Proceso en el

que ser funcionalmente autoridad, requiere el estar siendo con las libertades y no contra ellas. Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador".²

Mediadores son los objetos cognoscibles, que en la práctica "bancaria" pertenecen al educador quien, los describe o los deposita en los pasivos educandos.

El objeto cognoscible, para Freire, del cual el educador bancario se apropia, deja de ser para él una propiedad suya, para transformarse en la incidencia de su reflexión y de la de los educandos.

El educador, en la propuesta Freiriana, se convierte en problematizador y rehace constantemente su acto cognoscente en la cognoscibilidad de los educandos, quienes se convierten en investigadores críticos en diálogo con el educador, quien también es investigador crítico.

Por lo anterior, "la investigación se hará más pedagógica cuanto más crítica y tanto más crítica, en cuanto dejando de perderse en los esquemas estrechos de las visiones parciales de la realidad, de las visiones focalistas de la realidad, se fije en la comprensión de la totalidad".³

Coincidimos con Freire en su propuesta, ya que tanto el docente como el alumno, se encuentran en proceso de formarse-educarse, a la luz de su incorporación en el análisis crítico de la realidad, lo cual requiere de investigación permanente, a partir de los problemas que en ella se generan, para tratar de darles solución.

Michael Apple critica el modelo de la reproducción y analiza la educación a partir del modelo de la resistencia que introduce el estudio del poder.

Según Apple, citado por Ayuste "el modelo de la reproducción puede hacernos creer, que frente a las relaciones de poder y dominación no existe una resistencia significativa. Al analizar los diferentes logros sociales, se puede decir que gracias a las acciones concretas de los distintos grupos, organizados en torno a movimientos: personas, trabajadoras, mujeres, minorías étnicas y grupos con problemáticas específicas, han conseguido mejorar en su calidad de vida y mayor acceso a la educación y a la cultura"⁴

En Apple, destacan las reflexiones en torno al análisis del **currículum oculto**, como mecanismo de reproducción de los modelos y de la ideología hegemónica. Analiza cómo la escuela transmite los valores y legitima la ideología de las clases dominantes, frente a los grupos sociales menos privilegiados social, cultural o económicamente.

La escuela no puede entenderse como una institución neutra, ajena a las cuestiones sociales, económicas, y culturales de la sociedad, ni a las contradicciones del Estado o a los conflictos entre los diferentes grupos sociales.

² Freire Paulo. Pedagogía del oprimido. 13ª edición. Siglo XXI editores. S.A. México. P.p 86
Ibid. P.p. 129

⁴ AYUSTE, Ana Et. Al. 1994. Planteamiento de la Pedagogía Crítica. Comunicar y Transformar. Barcelona. Gras. (biblioteca aula)
pp. 43

Para Apple, es indispensable la reinterpretación de los contenidos y de las actitudes, por parte de los estudiantes, es decir, está en contra de la recepción acrítica y de la pasividad frente a los mensajes sociales trabajados en la escuela.

Por otro lado plantea, que en el proceso de reproducción, también se van dando situaciones de cambio, en las que se producen nuevas relaciones que desembocan en procesos de transformación.

Apple, igual que Freire, plantea un papel diferente del docente-educador y del alumno, ya que ambos se encuentran analizando contenidos, significados y diferentes interpretaciones de una realidad social. Se rescata de nuevo la trascendencia de la interacción comunicativa y del diálogo, como factores centrales para desentrañar los aspectos ideológicos que están presentes en el proceso educativo.

Docentes y alumnos críticos y propositivos, investigadores de su cotidianidad pueden participar en un proceso de transformación educativa y social.

Para Henry A. Giroux, la educación es un proyecto político, dirigido a profundizar en los valores y en el proceso democrático. Para que la Pedagogía crítica, se convierta en ese proyecto político, debe cambiar el lenguaje de la crítica exclusivamente, por el lenguaje de la posibilidad de desarrollar acciones de cambio.

Analiza la posibilidad de los profesores, de ejercer un trabajo potencialmente transformador.

Giroux define a la escuela como esfera pública democrática y a los docentes como intelectuales transformativos.

Al definir así a la escuela, la entiende como un espacio abierto al diálogo y a la reflexión crítica, donde el sujeto puede expresarse y profundizar colectivamente en los valores democráticos y en los procesos de igualdad.

El docente, como intelectual transformador, puede desarrollar un discurso contrahegemónico. Preparar a los alumnos con los conocimientos y las habilidades necesarias para actuar en la sociedad con sentido crítico, pero también los puede preparar para la acción transformadora. Prepararlos y educarlos para afrontar riesgos y para luchar por la democracia en cualquier ámbito.

Para Giroux, es fundamental la formación del docente, en aspectos relacionados con la educación en general, pero además, en aspectos filosóficos, ideológicos y políticos de la educación.

Giroux, citado por Ayuste, plantea: "a los profesores se les enseña a utilizar numerosos modelos educativos o técnicas pedagógicas, pero no se les enseña cómo utilizar los instrumentos de análisis para reflexionar o elaborar críticas en torno a esos modelos y técnicas. En lugar de preocuparse por el dominio y el perfeccionamiento en el uso de metodologías, los profesores y el personal de la administración, podrían

enfocar el problema de la educación examinando sus propias perspectivas, acerca, de la sociedad, la escuela y la emancipación".⁵

Para Giroux, el conocimiento no es objetivo, ni neutral, sino una construcción social que responde a unos intereses determinados. Es en este sentido, que docentes y alumnos pueden participar en la construcción o reestructuración del conocimiento y por ende, de la sociedad en su realidad.

Tanto Freire, como Apple y Giroux, coinciden en el papel que tiene la educación en la sociedad, como instancia de transformación, a partir de las concepciones de la escuela, el conocimiento y el papel que tanto docentes como alumnos desempeñan, en un proceso interactivo y en constante transformación, con miras a lograr un proyecto educativo que ahonde en el proceso democrático.

Todo lo anterior nos remite de nuevo a los postulados de la Escuela de Frankfurt y a la necesaria reflexión, respecto del papel de la educación en la sociedad. El papel de docentes y alumnos, la importancia de la construcción del conocimiento contra la simple memorización de contenidos, la comunicación y el diálogo como base de dicha construcción, la interacción entre iguales, el intercambio de significados y experiencias, los aspectos culturales y los valores que están presentes, tanto individuales como sociales, sin olvidar que también están presentes los aspectos afectivos, la autoestima y la consideración de las aportaciones subjetivas de docentes y alumnos. En la enseñanza y el aprendizaje, no sólo está presente lo intelectual, juegan los intereses personales, las expectativas, los miedos, las resistencias, las simpatías y las antipatías; todos los aspectos personales que a veces son los que más condicionan el éxito o el fracaso, tanto en un proceso de formación y desarrollo personal como en el proceso educativo en general.

Tenemos ante nosotros, educadores, docentes, el gran reto de contribuir a la formación de los hombres y mujeres que se incorporarán a la vida social productiva; la formación de los futuros profesionales que desde donde ejerzan su profesión llevarán el sello que la educación les legó.

¿Será posible que incorporemos en nuestra tarea como formadores, educadores, docentes, los postulados de la teoría crítica? ¿Que los construyamos juntos en un ambiente de interacción y comunicación? Es igualmente un reto para nuestro propio desarrollo como docentes y como seres humanos.

La educación incorpora nuevos elementos en su desarrollo; los valores son lo más importante, pues desempeñan un papel crucial en la toma de decisiones; las relaciones humanas y las imágenes que de ellas se proyectan, surgen como elementos de mayor importancia, ya que lo que se puede hacer es preparar al hombre y a la mujer para enfrentar nuevas situaciones, lo cual puede darse a través de un aprendizaje innovador que logre aportar el cambio: renovación, reestructuración y reformulación de problemas, enfatizando que el aprender puede ser la energía esencial, que debe ser el motor que siempre nos mantenga listos frente al cambio y sus nuevos desafíos, procurando ser más creativos en nuestras respuestas.

⁵ Ibid p. 45

La ruptura de paradigmas en la ciencia, la cultura, la educación, no siempre se traduce en mejores condiciones de vida y de calidad de la misma. El deterioro de las condiciones de vida que ha sufrido gran parte de la humanidad seguirá, si no se procede a la reestructuración de modelos de economía, de educación y de vida.

Cada persona puede encontrar y desarrollar cualidades y habilidades de interrelación personal, es capaz de generar pensamientos creativos y tener una práctica continua de la autocrítica, así como aceptar el error y darle una connotación de experiencia.

Reconocer y aceptar la incertidumbre, nos permitira la apropiación de valores, con ello, prepararnos al cambio y anticiparnos a sus nuevas condiciones, especialmente al rompimiento de paradigmas, traducido como la capacidad para romper contradicciones y enfrentarnos a una nueva realidad.

En el mundo laboral, los cambios generados por nuevas relaciones del mercado, la globalización, la política neoliberal y las nuevas condiciones que todo lo anterior nos genera, obligan a una continua reformulación de nuestro trabajo para dar satisfacción a los requerimientos de un mundo más competitivo, un profesional más formado y con más expectativas y... la calidad no es la excepción.

Los cambios antes enunciados en las acciones propuestas, ayudarán al logro de la calidad, ya no como un concepto, sino como resultado, de la formación y las nuevas actitudes individuales y grupales.

DOCENCIA Y CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Una vez analizado el papel de la educación en la sociedad, como instancia de transformación, a partir de las propuestas de autores como freire, Apple y Giroux, trataremos de ubicar a la docencia en su relación con la construcción del conocimiento.

El desarrollo de la práctica docente, se apoya en diferentes saberes y disciplinas, que le aportan marcos de referencia para orientar la especificidad de los procesos pedagógicos.

La Psicología, es una disciplina de especial importancia, por sus aportaciones a la comprensión de la naturaleza de la persona, sus conductas y motivaciones, en general al proceso de su desarrollo, y por lo tanto, a la comprensión de la naturaleza de la educación, del aprendizaje, la enseñanza, la evolución y las interacciones entre docentes y alumnos.

No se pretende hacer una revisión exhaustiva de la psicología de la educación y sus aportaciones al campo pedagógico, pero si se trata de analizar las ideas principales del entoque evolutivo de la psicología cognitiva, muchas de ellas circulantes en la comunidad educativa y llevadas a la práctica pedagógica, con mayor o menor comprensión.

Otras escuelas psicológicas, han hecho aportes igualmente importantes a la educación, pero es la psicología cognitiva evolutiva, la que más aportes ha ofrecido, para comprender el proceso enseñanza-aprendizaje y para explicar los mecanismos internos, que regulan el desarrollo intelectual, afectivo, valorativo y motor de los individuos.

Las teorías cognitivas, son todas aquellas que postulan la existencia de procesos representacionales o codificantes, entre la percepción de la realidad exterior y las ideas y actuaciones que el sujeto tiene sobre ella, por lo cual, la relación que las personas tienen con el medio, es eminentemente cognitiva, implica el pensamiento y la interacción simbólica.

Los enfoques evolutivos, plantean que dichas representaciones, que constituyen el conocimiento, se construyen a través de un proceso de evolución en el que éste se cualifica y complejiza progresivamente.

Dentro de los enfoques cognitivo-evolutivos, existen muchas corrientes, que comparten principios básicos sobre la naturaleza, origen y procesos de desarrollo del conocimiento, de los cuales se derivan importantes consecuencias pedagógicas; algunas de ellas son:

1- *El conocimiento es el resultado de un proceso constructivo que realiza el propio sujeto.*

Este planteamiento, se opone a dos grandes corrientes de teorías del aprendizaje. La primera, las teorías maduracionistas, según las cuales, el conocimiento es innato al individuo, existen desde su nacimiento, en forma de gérmenes que maduran y se exteriorizan con el tiempo.

Hoy es evidente, que los niños, jóvenes y adultos, sostienen a lo largo de sus vidas, ideas diferentes sobre una misma realidad, por lo cual podemos descartar, que se trate de un conjunto de ideas existentes desde el principio.

La segunda corriente, es la de las teorías ambientalistas y conductistas, según las cuales, el conocimiento es el resultado de una impronta de la realidad exterior, en la mente o conciencia del sujeto, y que en el aprendizaje, se produce un transvase de las ideas del adulto en la mente del niño. Hoy, tenemos la evidencia, de que los niños sostienen ideas y explicaciones diferentes, y a veces contradictorias, de las que sostienen los adultos y de aquellas social o científicamente aceptadas.

En oposición a estas corrientes, la psicología cognitivo-evolutiva, sostiene una concepción constructivista, según la cual, el conocimiento ni está dado desde un principio, ni le es dado al sujeto desde el exterior, sino que es construido por el propio sujeto, a lo largo de un proceso de desarrollo de sus estructuras cognitivas y de interacción con el mundo exterior. Es el sujeto, el que realiza las actividades cognitivas, que le permiten interpretar la realidad, darle sentido, organizarla en representaciones, y por lo tanto, comprenderla y conocerla. Por esto, en la

relación enseñanza-aprendizaje, no basta con una recepción pasiva de una información externa, sino que el sujeto debe participar activamente en este proceso.

- 2- *La actividad constructiva del sujeto, no es una tarea individual, es interpersonal, en la que interactúa con el maestro, con los compañeros, con la comunidad y con una cultura social e históricamente construida.*

En la perspectiva constructivista del aprendizaje, es de suma importancia la interacción social, como estímulo del desarrollo del conocimiento, en la medida en que ésta produce contradicciones, establece la necesidad de entender otros puntos de vista, y coordinar perspectivas y reorganizaciones del conocimiento de los sujetos.

- 3- *Lo que el sujeto puede aprender del medio y de la experiencia escolar, depende de su nivel de desarrollo cognitivo. El sujeto posee estructuras cognitivas desde las cuales interpreta, asimila y explica la realidad. Estas estructuras, no son constantes, sino que evolucionan en un proceso de desarrollo, a lo largo del cual, atraviesan diferentes estadios, que constituyen momentos o periodos cualitativamente diferentes entre si, que suponen inteligencias diferentes, es decir, distintas formas de abordar la realidad, de interactuar con el medio, y ello se traduce en diferentes posibilidades de razonamiento y de aprendizaje.*

De lo anterior, se deduce que el conocimiento, es el resultado de un proceso; esto quiere decir, que el conocimiento no se adquiere abruptamente y en forma definitiva, sino que se modifica, complementa y cualifica con el tiempo, a medida que el sujeto atraviesa las distintas etapas, que le permiten finalmente conocer la realidad, en los términos más adecuados, globales y complejos.

Un docente interesado en estos planteamientos, comprende, cómo razona el estudiante en diferentes momentos, en qué está capacitado, qué conocimiento se puede esperar de él, cómo comprende los contenidos y cómo evolucionan y maduran sus ideas.

De este planteamiento, se deriva una concepción del aprendizaje, subordinada al desarrollo, aunque el aprendizaje, también lo puede favorecer u obstaculizar.

- 4- *La construcción del conocimiento, se realiza en un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, y su experiencia en él, y con los objetos y su experiencia con ellos.*

El conocimiento, no es un reflejo idéntico de la realidad exterior, o del objeto, incorporada por el sujeto, como sugerían las teorías empiristas del aprendizaje; ni tampoco, una construcción unilateral del sujeto, que se proyectaba a sí mismo sobre objetos incognoscibles, como lo plantean las teorías idealistas, sino que hay una interacción o determinación mutua.

Se habla entonces, de una interestructuración del conocimiento, en la que el sujeto interpreta la realidad y la asimila, de acuerdo con sus estructuras cognitivas, que hacen de filtro de la información, y elabora con ello representaciones de la realidad, pero en la que también, ajusta o acomoda sus estructuras y sus interpretaciones, a las exigencias de la realidad.

5- Los sujetos, poseen siempre ideas, preconcepciones y explicaciones previas, a partir de las cuales inician los nuevos conocimientos. La construcción del conocimiento, consiste en un proceso de adquisición de información procedente del medio, mediante un proceso, en el que esta información interactúa con la que el sujeto ya posee, y se produce una reorganización de la última.

Los alumnos, asisten a la escuela con un gran cúmulo de experiencias, que les ofrecen elementos, con los cuales explican su realidad, y cada vez que el alumno inicia un nuevo aprendizaje, lo hace, a partir de las ideas, preconcepciones o conocimientos procedentes de sus experiencias previas.

Estas ideas o conocimientos previos, pueden ser el resultado de experiencias educativas escolares o no, de tradiciones culturales o de construcciones espontáneas.

Las ideas, se agrupan en esquemas de conocimientos, ideas relacionadas, que integran las estructuras cognitivas; estos esquemas, pueden ser más o menos ricos en elementos y relaciones de coordinación, en referencias a otros esquemas y ser más o menos válidos o ajustados a la realidad, pero siempre serán la base, a partir de la cual, se inicie un nuevo conocimiento y la contraparte con la cual interactúa la nueva información.

A partir de este principio, D. Ausubel, desarrolló su teoría del aprendizaje significativo, según la cual, la diferencia entre este tipo de aprendizaje y el repetitivo o memorístico, radica en el vínculo existente, entre el nuevo material de aprendizaje y las ideas y conocimientos previos del alumno.

Si el nuevo material, se relaciona de forma sustantiva con lo que el alumno ya sabe, y por lo tanto puede ser asimilado a su estructura cognitiva, estamos en presencia de un aprendizaje significativo; si por el contrario, no existe relación, estamos en presencia de un aprendizaje repetitivo, en el que el alumno reproduce la información intacta, sin incorporarla a su estructura cognitiva, por no encontrarle significado alguno.

La necesidad de partir del nivel de desarrollo del alumno, de sus experiencias y conocimientos previos, supone de parte del docente, no solo inventariar la información que ya posee el alumno sobre los temas en cuestión, sino conocer las ideas que se ha formado sobre dichos temas, la madurez conceptual con que los representa, las relaciones que establece con otros conceptos o temas y las contradicciones con los nuevos conceptos, para confrontarlos, analizarlos y revisarlos para transformarlos.

6- La construcción del conocimiento, es el resultado de un proceso de equilibración, entre las ideas del sujeto y el medio.

Se entiende el aprendizaje, como un proceso de reorganización cognitiva o de equilibración de las estructuras cognitivas, es decir, que cuando el sujeto ha aprendido algo, ha seguido un proceso, en el que ha asimilado la información del medio, de acuerdo con las posibilidades de sus estructuras cognitivas, de selección, de organización y de interpretación de la información.

A partir de este proceso, el sujeto construye una determinada representación de la realidad, en la que en muchos casos, ha sido deformada, para ajustarla a los esquemas previos -asimilación- y posteriormente, recompone sus representaciones, y ajusta sus ideas y sus estructuras cognitivas, a los nuevos datos e información -acomodación-

De este modo, no solo cualifica su conocimiento, o lo va ajustando cada vez más a la realidad, sino que además, desarrolla su inteligencia y pensamiento.

Piaget, ha denominado estas dos fases de la equilibración de las estructuras cognitivas, como esos dos términos de la biología: asimilación y acomodación, fases que se suceden una a otra continuamente.

La consecuencia pedagógica de este principio de la psicología cognitivo-evolutiva, es la valoración del error y de los conflictos y contradicciones cognitivas, como motores del desarrollo y del aprendizaje. La contradicción, entre las expectativas y las ideas que un alumno tiene sobre un tema o problema determinado y los resultados de la experimentación, producen un desequilibrio continuo, que estimula la búsqueda de un equilibrio más evolucionado.

Cuando los esquemas de conocimiento del sujeto, son insuficientes, para comprender o explicar un problema, el desequilibrio suscitado, obliga al individuo a introducir nuevos elementos y a modificar sus esquemas de conocimiento, de modo que no entre en conflicto, con la información proveniente del medio.

Estos desequilibrios, pueden ser cuidadosamente organizados y controlados por el maestro, para que el vínculo del que hablamos en el punto anterior se mantenga. Si la nueva información es excesivamente difícil o compleja, de modo que no guarde relación alguna con lo que el alumno ya conoce, no se da ninguna motivación para el aprendizaje, ni existen parámetros, para la asimilación y procesamiento de la información. En estos casos, se bloquea el aprendizaje significativo y el alumno aprende en forma memorística o transitoria, pero a la hora de aplicar sus conocimientos, mantiene y utiliza sus ideas previas.

Sólo cuando hay modificación de los esquemas de conocimiento y de sus estructuras cognitivas, hay aprendizaje, por lo cual el docente puede procurarle al alumno, este tipo de desequilibrio, entre los conocimientos, ideas o conceptos que ya tiene, y los implícitos en la nueva información, que le proporciona la escuela, para hacerle consciente de la contradicción.

- 7- *Este proceso de aprendizaje constructivo, requiere una inmensa actividad por parte del alumno, quien debe establecer múltiples relaciones. Pedagógicamente, esto se ha traducido en una concepción participativa del proceso enseñanza-aprendizaje, en el que no sólo el alumno está en el centro, sino que es reconocido como un interlocutor válido, capaz y obligado a plantear problemas, intentar soluciones, recoger y construir su información, explorar el medio, descubrir, etc.*
- 8- *La enseñanza y el aprendizaje, orientados por una perspectiva constructivista, apuntan a concebir la autonomía, como finalidad de la educación y del desarrollo.*

En la medida en que se parte del supuesto, de que el conocimiento es una construcción, que realiza el sujeto en su interacción con el medio natural y socio-cultural, la educación puede buscar, antes que la simple transmisión de información, el desarrollo del pensamiento, que le permita procesar y comprender la información, y con ello, construir conocimientos, con una variedad de circunstancias y contextos escolares y extraescolares, así como utilizarlos adecuadamente cuando sea requerido. Este tipo de aprendizaje escolar, no queda agotado en sí mismo, como sucede en la educación bancaria, sino que se abre a una permanente renovación, y prepara para el aprendizaje o la educación permanente y autónoma. Por ello, se habla de enseñar a aprender y de aprender a aprender; lo que supone, además del desarrollo de la inteligencia y el pensamiento, y la construcción de esquemas de conocimientos ricos y complejos, la adquisición de actitudes y habilidades adecuadas, para que el estudiante, vaya tomando cada vez más, la responsabilidad de su propia educación.

- 9- *Finalmente y con relación a los puntos anteriores, es necesario recordar que la psicología cognitivo-evolutiva, ha estudiado no sólo los procesos de desarrollo de las estructuras cognitivas responsables del conocimiento, sino también, las estructuras del juicio valorativo en sus dimensiones morales, estéticas, políticas, etc.*

Al respecto, ha planteado, que el desarrollo de las estructuras del juicio valorativo, no solo siguen procesos evolutivos similares, por su carácter constructivo, inter estructurante, activo, equilibrante, etc., sino que también se ha demostrado, que constituye un proceso, en estrecha relación con el desarrollo cognitivo.

Tenemos entonces, una concepción constructivista del aprendizaje, según la cual, los sujetos, en interacción con su medio natural y socio-histórico, mediados frecuentemente por los campos del saber, construyen su conocimiento, en un proceso continuo y permanente de complejización, a través de una dinámica de asimilación de la realidad exterior, a sus estructuras cognitivas y de acomodación, de esas estructuras, a la realidad externa.

Igualmente, tenemos una concepción constructivista de la enseñanza, según la cual, ésta, puede crear las condiciones adecuadas, para que los esquemas de conocimiento, que inevitablemente construye el alumno, sean explicitados,

tenidos en cuenta y analizados, y a partir de esa toma de conciencia, modificados, revisados, diferenciados y coordinados progresivamente con otros, para desarrollar estructuras cognitivas más sólidas y complejas.

Para César Coll, (1990) no existe una teoría coherente, que permita establecer relaciones de los procesos de desarrollo, y cómo influyen en ellos, los diferentes tipos de prácticas educativas.

Coll, considera ,que el solo análisis psicológico es insuficiente, para dar cuenta de la enorme complejidad de los fenómenos educativos y de lo poco fructífero, que es caer en el reduccionismo psicológico, en la explicación de la realidad educativa.

De este modo, Coll plantea, que su concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza, pretende ser un instrumento, para la reflexión y acción docente, siendo un conjunto articulado de principios, desde donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas, sobre la enseñanza, es decir, proporcione a los profesores, referentes que guíen, fundamenten y justifiquen su actuación. Sin embargo, reconoce las limitaciones y lagunas, que en su estado de elaboración, aún presenta la concepción constructivista del proceso enseñanza-aprendizaje. Pero la considera un marco de referencia abierto, en el sentido de que aún debe profundizar en sus postulados y que necesita enriquecerse, en general y para cada situación educativa concreta, con aportación de otras disciplinas.

Coll, expone la importancia del contexto social, en el que se dan las situaciones escolares de enseñanza y aprendizaje. Por lo que entiende a la educación como una práctica social compleja, que debe cumplir con la función de promover el desarrollo personal de los sujetos, a quienes se dirige, facilitando a los alumnos, el acceso a los saberes y formas culturales del grupo social al que pertenecen, es decir, promoviendo aprendizajes específicos, reconociendo así la función socializadora de la educación.

Si bien, el proceso de desarrollo, tiene una dinámica interna (como lo demostró Piaget), la forma que toma esta dinámica, es inseparable del contexto cultural en que está inmersa la persona en desarrollo, es decir, es inseparable de la realización, de una serie de aprendizajes específicos (la adquisición de saberes culturales).

De modo que para Coll, la concepción constructivista, asume una postura que llama de "esquema de conjunto," en el que los procesos de desarrollo y aprendizaje, mantienen estrechas relaciones: los grupos humanos, promueven el desarrollo de los miembros más jóvenes, a través de diferentes actividades educativas, facilitándoles así, el acceso a la experiencia colectiva culturalmente organizada. Pero el aprendizaje de los saberes culturales, no consiste en una nueva transmisión de los adultos y una simple recepción de los alumnos, sino que implica, un verdadero proceso de construcción y reconstrucción, intrínseco al funcionamiento psicológico de los seres humanos. Por ello "el aprendizaje de algunos saberes culturales es, al mismo tiempo, la condición indispensable para convertirnos en personas y miembros de un grupo social determinado, con características comunes y compartidas, y la fuente principal del carácter único e irrepetible de cada uno de nosotros. Cumpliendo los aprendizajes

escolares esa doble función, en los procesos de socialización y de individualización, necesarios para el desarrollo de los seres humanos".⁶

El desarrollo humano no puede entenderse al margen de la cultura; es a través de la educación que interpretamos dicha cultura; ésta se promueve en forma planificada y sistemática. La concepción constructivista, parte de que la educación hace accesible a los alumnos la cultura, para a la vez promover su desarrollo personal en forma integral, es decir, en su autonomía, equilibrio, valores, inserción social y realización.

De acuerdo con Coll, citado por Frida Díaz Barriga. "La concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza., se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

- 1- El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, ya que es quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea.
- 2- La actividad mental constructivista del alumno se aplica a contenidos, que poseen ya un grado considerable de elaboración (construcción a nivel social), es decir, los alumnos construyen o reconstruyen objetos de conocimiento que ya están contruidos.
- 3- El profesor debe crear las condiciones óptimas para que el estudiante despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa y además, debe orientar y guiar esta actividad con el fin de que el alumno se acerque a los contenidos como saberes culturales".⁷

Lo que el alumno construye cuando aprende, son significados, representaciones, o modelos mentales de los contenidos. Donde el conocimiento previo pertinente, se utiliza como un instrumento de lectura o interpretación, que determina en gran parte, qué informaciones se seleccionarán, cómo se organizarán y las relaciones que entre ellas se establezcan.

En el aprendizaje significativo, se establece un vínculo, entre el material a aprender y los conocimientos previos, integrándolos así, a la estructura cognitiva del alumno, es decir, aprender significativamente, es un proceso de integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación, entre esquemas de conocimiento, que ya se poseían con cada aprendizaje que se realiza.

De este modo, se lleva a cabo una memorización comprensiva, (que no es mecánica o repetitiva), que implica que los significados contruidos, se incorporan a los esquemas de conocimiento, modificándolos y enriqueciéndolos, posibilitando la utilización de lo aprendido, para afrontar situaciones nuevas y para realizar nuevos aprendizajes.

Para que se produzca el aprendizaje significativo se requiere:

⁶ COLL, César 1990. Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza, en : Desarrollo psicológico y educación II. Madrid, Alianza editorial pp.440-441

⁷ Díaz, B. Frida, Hernández R. Gerardo (2001) estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Zda. Ed. McGraw Hill. Mexico pp.30-32

- **Significatividad lógica:** que el material de aprendizaje, sea relevante y tenga una organización clara.
- **Significatividad psicológica:** existencia en la estructura cognitiva del alumno, de elementos pertinentes y relacionables con el material de aprendizaje.
- **Disposición favorable para aprender significativamente,** es decir, el alumno debe estar motivado, para relacionar el nuevo material, con el que ya sabe, para lo cual, el profesor juega un papel importante.

De esta forma, la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza, hace énfasis en las interrelaciones, entre el conocimiento previo del alumno, el contenido de aprendizaje. (su organización interna y su relevancia) y el profesor, que tiene la responsabilidad de ayudar, al establecimiento de relaciones, entre el conocimiento previo de los alumnos y el nuevo material de aprendizaje.

También, hace referencia a la importancia del aprendizaje y desarrollo de estrategias de exploración, descubrimiento, planificación y control de la propia actividad de aprendizaje, para que poco a poco, el alumno sea capaz de realizar aprendizajes significativos por sí solo, utilizando estas estrategias, en una amplia gama de situaciones.

Esta concepción, del proceso de enseñanza aprendizaje, tiene en consideración los componentes motivacionales, afectivos y relacionales del alumno, que son aspectos complementarios e indisolubles del proceso de construcción del conocimiento, es decir, que es el alumno en su totalidad, el que aparece involucrado en el proceso de construcción y que sus representaciones e ideas previas sobre cualquier contenido, están siempre teñidas afectiva y emocionalmente. Además, de que en los intercambios, entre el profesor y el alumno. en torno a los contenidos de aprendizaje, se modifican no sólo los conocimientos previos de los alumnos, sino también sus actitudes, expectativas y motivaciones ante el aprendizaje.

De esta forma, para Coll, el aprendizaje escolar, es un proceso de construcción de significados, que implica la revisión, modificación, diversificación, coordinación y construcción de esquemas de contenido.

La participación del docente, en este proceso constructivo, dependerá de la evolución, articulación y adecuación de la actividad constructiva del alumno, de manera que en ocasiones, será necesario proporcionar al alumno, información organizada y estructurada, en otras, ofrecerle modelos de acción, o formular indicaciones y sugerencias, y a veces, permitirle que elija y desarrolle en forma autónoma, las actividades de aprendizaje.

En cuanto a las situaciones de participación guiada se requiere: proporcionar al alumno un puente, entre la información disponible y el conocimiento nuevo; ofrecer una estructura de conjunto, para el desarrollo de la actividad, hacer interactuar activamente al profesor y al alumno, en la actividad de construcción del conocimiento del alumno, estableciendo relaciones de cooperación y colaboración.

Participar como docentes, en este proceso de construcción del conocimiento, implica conceptualizar el aprendizaje y la enseñanza, desde una óptica diferente, a la de asimilación y transmisión solamente; implica tomar en consideración las estructuras de desarrollo del alumno y su participación directa, en una lectura diferente de la realidad que se propicia en el aula. De lo anterior, se deriva la necesaria formación del docente, en los aspectos disciplinarios y propios de la psicología, la sociología, la epistemología, entre otras, que vienen a enriquecer su práctica docente y la construcción cotidiana de una didáctica, diferente a la del uso de medios y técnicas instrumentales.

DOCENCIA Y TECNOLOGÍA

Para que el docente propicie la construcción del conocimiento, como se mencionó en el apartado anterior, requiere de una formación, que incorpore las aportaciones tecnológicas de la era actual. La capacitación del docente, en el uso de diferentes medios tecnológicos, constituye una emergencia que no se puede evadir.

Los avances extraordinarios, que estamos observando en la tecnología de la información y la comunicación, nos conducen a pensar, en la necesidad de analizar la naturaleza de la educación en general y de la superior en particular.

Entrar al mundo de las nuevas tecnologías, para incorporarlas al proceso educativo, requiere pensar en la formación, de quienes se apoyarán en ella, para poder enseñar a aprender. Hablamos del futuro docente, que si bien es cierto, no desaparecerá en su función de propiciar el aprendizaje, se tendrá que incorporar a un proceso, que le facilite la apropiación de las nuevas herramientas y de su uso, es decir, entrar a la reingeniería, como proceso moderno de formación, en otras metodologías y otros medios, que la vida moderna le van a exigir, si es que desea permanecer en esta tarea de la educación, en su papel como docente.

En América Latina, se ha expandido a tal grado la tecnología, que se corre el riesgo de que su uso, responda más a un consumismo, que a las reales necesidades de la educación. Sin embargo, es una oportunidad que podemos aprovechar para revolucionar el proceso educativo.

De lo anterior, se desprende la necesidad de analizar el papel de la educación en la sociedad y del docente en ambas.

La sociedad, siempre se apoyará en la educación, para lograr la formación del individuo, que le facilitará la consecución de sus metas. Lograr la formación de ese individuo, nos conduce a pensar en el mediador de tal fin, es decir, del docente, que siempre ha estado presente, en el proceso educativo institucionalizado y al cual se le ha nombrado de varias maneras: maestro, profesor, docente, coordinador, asesor, tutor, capacitador, instructor, mentor, facilitador, etc.; dependiendo del nivel educativo en el cual ha ejercido su función y de la corriente pedagógico-didáctica en la cual se ubica.

Es conveniente definir el término **tecnología**, para poderlo ubicar en el contexto educativo, y en el de la formación docente.

La tecnología, es aplicación del conocimiento científico y de otros conocimientos, para resolver problemas concretos, mediante un conjunto integrado de estrategias, procesos y tareas prácticas, llevadas a cabo por organizaciones, que incluyen personas y equipos.

Coincidimos con este concepto, puesto que su rescate y aplicación, puede darse tanto en el sistema escolarizado, como en el abierto o a distancia.

Si la tecnología es aplicación del conocimiento científico, a problemas concretos, éstos existen en cualquier sistema educativo. Corresponde al docente, detectar esos problemas y seleccionar la o las formas más coherentes para su solución. Las formas elegidas, nos hacen pensar en metodologías específicas, de ahí la necesaria formación requerida por el docente, para participar con el alumno, en el proceso de enseñar a aprender y aprender a enseñar.

Las nuevas tecnologías, de la información y la comunicación, que interactúan con el hombre y la mujer de hoy, son múltiples y variadas, existe una red de redes, que nos puede acercar tanto a la educación, como a la diversión, no importa el lugar o la hora elegidos, podemos comunicarnos a cualquier parte del mundo, de acuerdo a nuestro interés específico.

Rojas, define la interactividad como " la capacidad de dialogar entre el hombre y la máquina. El nivel de fluidez y la complejidad del diálogo, determinan el grado de la interactividad. Desde apretar un botón para encender una máquina, hasta interactuar con un modelo complejo de inteligencia artificial. como un robot".⁸

Nos dice que la interactividad, es la palabra clave, la piedra filosofal de las nuevas tecnologías comunicacionales.

La educación, ya sea presencial, abierta o a distancia, no escapan a este presagio, y para el futuro cercano, será necesario incorporar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los aportes de la tecnología.

La interactividad, puede variar a partir de un material impreso, un CD, software y hasta Internet. Lo más importante es el diálogo que se establece entre el medio y el interlocutor, el usuario, como se le denomina en forma común, a quien hace uso de un producto de la tecnología.

Rogers (1986) citado por Rojas, define la interactividad como: "la capacidad que tienen los sistemas de comunicación moderna (usualmente contienen una computadora) de contestar o responder al usuario, como un individuo que participa en una conversación".⁹

⁸ ROJAS, C. ara y Ortiz Jose (1997) Proyecto IESAD. Las Nuevas Tecnologías y sus posibilidades para la educación a distancia en América Latina y el Caribe. UNESCO, CRESALL, Venezuela. P.p.17

⁹ Ibíd p.p. 4

Así pues, en la interactividad, existen muchos medios como son, libros guías, videos, televisión, teléfono, multimedia, redes de comunicación, correo electrónico, computadora, software interactivo, internet.

Para hablar de la formación del docente hacia el futuro, es necesario considerar la importancia de la interactividad con miras al aprendizaje de los usuarios. Será fundamental que los medios elegidos por el docente, o elaborados por él mismo, tengan los elementos requeridos para un aprendizaje significativo. El medio por sí mismo nada puede lograr, depende de su uso, de su calidad y características, con relación a las necesidades de aprendizaje del alumno-usuario.

La noción de interactividad, nos remite a la de interacción social y a la de reciprocidad.

La interacción social, proviene de las ciencias humanas y fue propuesta por Maïsonneuve, entre otros.

La interacción implica la comunicación, en la cual están presentes, conocimientos, sentimientos e intereses, mismos que son modificados por la presencia, ausencia o acción del otro, de manera continua.

La interacción social, requiere de la conducta de retorno; el sentirse percibido, escuchado, atendido por el otro, puede facilitar cambios de actitud, creencias y la transformación de la percepción-cognición, aspectos importantes en el proceso de aprendizaje.

Una relación, un vínculo, se acercan más al proceso de comunicación presencial; no obstante, se pueden propiciar y sostener también a distancia, porque la interacción y la reciprocidad pueden mediar, es decir, puede usarse un medio de comunicación entre los interlocutores.

No es necesaria una presencia real, puede ser virtual, distante, ya sea en espacio o en tiempo. sincrónica, por ejemplo, a través de una video conferencia, o asincrónica, es decir, en diferente tiempo, espacio y lugar, por ejemplo a través del correo electrónico.

La interacción representa un aspecto muy importante en la educación, tanto en la presencial como a distancia.

Las relaciones reales o presenciales, a distancia, como las virtuales o imaginarias, en contextos sociales determinados, repercuten en las personas involucradas, de diferentes formas.

Dichas formas, están relacionadas con lo social y lo cultural, propios de la identidad de pueblos, naciones y personas, lo cual nos lleva a considerar los diferentes códigos y elementos que pueden posibilitar o perturbar la comunicación.

Beatriz Fainholc (1999), dice al respecto: "la interacción, es el campo, donde las relaciones sociales y culturales, y por ende las de aprendizaje, se actualizan, y en el que si bien se reproducen y constituyen espacios de interjuego, se introducen intervenciones, reformulaciones y cambios, y, a cada instante, se organizan o refrendan nuevos vínculos sociales en forma de espiral."¹⁰

Toda comunicación educativa, es interactiva, ya que supone interrelaciones dialécticas entre los involucrados, quienes envían y reciben mensajes y comunicaciones, a través de diferentes y múltiples medios, materiales y lenguajes.

Toda relación educativa, ya sea presencial o a distancia, puede enriquecerse y ampliar sus posibilidades de comunicación; compartir los significados propios e incorporar otros, que pueden posibilitar la creación de ambientes de aprendizaje, enriquecidos y mediados por la tecnología.

Las interacciones entre las personas son:

- relaciones mediadas por cosas y artefactos
- relaciones con cosas mediadas por personas

La interacción siempre implica la comunicación, que no es lineal, sino un proceso en el cual, los interlocutores se alternan en diferentes posiciones, para recrear los elementos constitutivos de la comunicación.

Tanto en la educación presencial, como a distancia, la comunicación incorpora mensajes, explícitos o implícitos, símbolos y significados, aceptaciones o rechazos, reacciones y percepciones diversas; todo expresado en diferentes lenguajes; hablado o escrito, corporal y actitudinal.

¿Qué es lo que los docentes comunicamos, con todos esos elementos, en un planteamiento pedagógico?

¿Para que lo comunicamos en determinada forma?

La actividad pedagógica, presupone la intervención del docente a partir de acciones didácticas, que promuevan y motiven la interacción, la comunicación y la participación en la discusión, análisis y reconstrucción del conocimiento.

Una nueva visión de la cultura pedagógica, en la que se promuevan la comunicación y la interacción, a través del uso didáctico de las nuevas tecnologías en la práctica docente, implica la consideración de diferentes aspectos, tales como la investigación en la acción, la colaboración y la formación.

La formación, tiende a consolidarse, con el principio de educación permanente, para el desarrollo profesional del docente, que los sitúa en un espacio de reflexión continua sobre su propia actuación.

¹⁰ FAINHOLC, Beatriz 1999. La interactividad en la educación a distancia. Paidós Buenos Aires, Barcelona, México. Pp.59

La colaboración en la indagación, en el diálogo permanente, en el intercambio de habilidades profesionales, que enriquecen la comunicación y facilitan la interacción, podrían tender hacia la consolidación de esa nueva visión de la cultura pedagógica.

El uso didáctico de las nuevas tecnologías, abre múltiples posibilidades para el docente, en su intención de promover la comunicación y la interacción.

En las nuevas tecnologías, encontramos recursos como la red. ¿Y, qué es una Red?

Antonio Medina Revilla nos dice: "La Red", es el sistema de interacción comunicativa telemática, que posee gran capacidad de recolección y flujo de información, de costos cada vez más moderados y con posibilidades de relación humana en todos los códigos (escrito, verbal, icónico, gestual, etc.). La red permite la universalidad de la comunicación (aldea global interrelacionada) accesibilidad inmediata y economía de uso".¹¹

El vínculo de la docencia con la tecnología, se hace cada día más necesario, de ahí la emergencia de considerar algunos aspectos formativos para su incorporación a la educación.

La necesaria utilización racional de este medio, y su uso didáctico, requiere de una apertura crítica de parte del docente y de algunas reflexiones que den la pauta, para contextualizarlo y evitar su uso indiscriminado.

El empleo de la red de redes, o de internet, en el ámbito universitario, tiene múltiple posibilidades; algunas de ellas, ya están dando resultados, como el acceso inmediato a información novedosa, sobre temas y problemas actuales; el intercambio y socialización de resultados de investigación; la participación en debates de interés, a través de foros de discusión; la comunicación permanente con el uso del correo electrónico, entre otras.

- Descubrir el valor de la red, como espacio de comunicación, lugar de encuentro de innovaciones, facilitador de relaciones, ambiente propicio para discutir y analizar, para confrontar puntos de vista diferentes, diálogo con los alumnos y con los pares; el incremento del trabajo colaborativo y la inmediata accesibilidad a la información; todo ello, constituye una tarea inaplazable, para enriquecer la docencia, ampliar la comunicación y actualizar nuestra formación.

Ante el desafío de las nuevas tecnologías, la formación docente, encuentra en la red, una posibilidad de fácil acceso, así como un gran apoyo para la innovación de la práctica educativa, para ello, se requiere de una capacitación específica, así como del análisis de su justa incorporación en el proceso didáctico.

El uso didáctico de la red, amerita preguntarse antes:

- ✓ ¿Qué voy a comunicar?

- ✓ ¿Cómo lo voy a comunicar?
- ✓ ¿A quiénes lo voy a comunicar?
- ✓ ¿Para qué lo voy a comunicar?
- ✓ ¿Cuándo lo voy a comunicar?

Ante todas las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías, para su uso didáctico, es necesario también mencionar que tienen sus limitaciones, entre las cuales podemos mencionar algunas, como por ejemplo, su alcance real, su disponibilidad, el dominio real de su uso, su costo, el rechazo y miedos a lo desconocido, su uso indiscriminado, la presencia de conflictos y controversias.

En concordancia con Medina Revilla, cuando dice: "los centros educativos tenderán a hacer espacios de relación y de intercomunicación, al emplear junto al concepto de aula de informática, "aulas abiertas al mundo", en las que además de las tareas propias y específicas de la instrucción del grupo, se abra diariamente la ventana al mundo, que nos posibilitan las redes. Cada red es una puerta abierta a innumerables puertas".¹²

Nuestro reto como docentes, consiste en aprender a abrir esas puertas, no a cerrarlas. Imaginación, creatividad, apertura, cambio, se han de estimular ante tal reto y el nuevo concepto de espacio, comunicación y relaciones humanas.

Las redes telemáticas, constituyen nuevos y poderosos canales para la interacción personal y la difusión de la información.

Como docentes, nos encontramos ante la responsabilidad, de ampliar las potencialidades interactivas de la red, como un medio que puede ser aprovechado con grandes posibilidades didácticas, en sus aplicaciones comunicativas.

Desde la didáctica, es necesario experimentar formas de aprendizaje participativo y colaborativo de forma no presencial, a través de la participación en debates, grupos de discusión y en otras actividades formativas.

Las posibilidades didácticas que ofrece internet, parten de sus características y de su propia flexibilidad.

La distribución de la información, la facilidad de la comunicación, y la creación de ambientes de aprendizaje, son características de internet, la red de redes computacionales mas extensa del mundo.

Las funciones de comunicación, distribución de la información y colaboración, se pueden realizar por medio de las distintas aplicaciones o herramientas de internet como son:

¹² Medina, R. Antonio (2000) Implicaciones pedagógicas de las redes en la formación y perfeccionamiento de los profesores. www.uib.es/depart/gte/medina.html. España, p.p.1
¹³ p.p.8, 2000

correo electrónico, para enviar y recibir mensajes electrónicos a cualquier parte del mundo, y a cualquier hora.

ftp, para obtener ficheros que se encuentran localizados en otros ordenadores de la red.

Telnet, para conectarse a otros computadores o servidores, que contienen información, como bases de datos, catálogos bibliográficos, etc.

News, o grupos de noticias, para participar en discusiones de diversos temas con diferentes personas.

Pero la aplicación mas usada y atractiva, es la llamada **World-Wide Web (www)**, que además de introducir el concepto de hipertexto en la red, se ha convertido en la ventana de acceso a internet por excelencia.

El docente que se va a apoyar en internet, como medio para promover y facilitar el aprendizaje, organiza su estructura didáctica, a partir de su disciplina y los elementos constitutivos de una planeación para el aprendizaje, en este caso, **autónomo**.

Los principales elementos a considerar en la estructura didáctica son los siguientes:

Objetivos de aprendizaje, en los cuales se proponen las metas, a las que el alumno debe arribar a través del estudio independiente

Contenidos, se presenta la estructura lógica del tema en general.

Actividades de aprendizaje, corresponde a una serie de acciones (individuales y grupales) para lograr los objetivos propuestos.

Recursos didácticos, constituidos por los materiales, textos, documentos, antologías que facilitan el estudio independiente y el logro de los objetivos. Los medios y tecnologías para promover y facilitar el aprendizaje.

Evaluación, se compone de las formas y medios para verificar y valorar la consecución de los objetivos propuestos. Incorpora la autoevaluación.

Los contenidos se presentan en forma organizada y relacionada con los materiales en los cuales el alumno se va a apoyar para su estudio; esto posibilita el estudio independiente y la libertad para elegir los materiales acordes a los propios intereses.

Para posibilitar el aprendizaje autónomo, la comunicación y la interacción, es necesario considerar:

- **asesoría-tutoría**, del docente responsable del tema o asignatura, para mantener el contacto con los alumnos, resolver dudas, o hacer comentarios en general.

- **Actividades de discusión, formación o debate;** pueden ser foros de discusión a partir de un tema o problema específico, con la intervención del docente como moderador, o también con la organización del grupo a su elección, sin necesidad de estar presentes en el mismo lugar.
- **Café o lugar de charla,** es un espacio en el cual, los integrantes del grupo interactúan libremente; su función principal consiste en cohesionar y motivar al grupo, además de facilitar la libre participación, alrededor del tema que ellos mismos elijan. Permite enviar y recibir mensajes, en forma sincrónica, lo cual facilita sostener un diálogo abierto.

Tanto la información, como la comunicación interpersonal, constituyen el menú o pantalla principal de la aplicación; el usuario (alumno) accede a diferentes nodos de información, conectados entre sí.

Todo lo anterior, facilita el estudio independiente, el aprendizaje autónomo, al propio ritmo e intereses que el alumno tenga; la posibilidad de acceso y navegación en forma no lineal, de la información, la posibilidad de comunicación directa con el profesor o asesor, independientemente de la hora y lugar; la oportunidad de participar en debates, foros, paneles, discusiones con otros alumnos; realizar trabajos en forma colaborativa, aclarar dudas, ampliar el conocimiento, socializar la información, ampliar su área social y de relaciones humanas.

El alumno, puede acceder a la información, desde cualquier tipo de ordenador que se encuentre conectado a la red, lo cual posibilita tener en sus manos, grandes cantidades de información para su propio aprendizaje. Todo ello a través de las redes de comunicación.

Las redes constituyen un espacio tridimensional, para la comunicación, la información y el diálogo, que supera barreras, espacio-temporales, que ofrecen al docente de hoy y de mañana, la posibilidad de enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje, con la experiencia ya acumulada y los desafíos que surgen, a partir de los intereses y necesidades de los alumnos, y que se encuentran mas aventajados en la era tecnológica.

Las redes, posibilitan la creación de múltiples materiales con el uso de muchos recursos que ya están ahí en la red, como son, por ejemplo, bibliotecas digitales, bases de datos, catálogos de imágenes, demostración de experimentos, simulaciones, resultados de investigación, en fin, los recursos y materiales, que nos pueden facilitar el diseño, la creación, la aplicación de diversos materiales que pueden enriquecer, tanto al docente como al alumno; permitir además, investigar desde nuestro entorno, sobre diversas aplicaciones de los nuevos medios de interacción, a través de la red de redes.

Reiteramos, el docente del futuro, ya no podrá limitarse a un texto, a un solo medio, ni al solo dominio de su disciplina; será necesaria su formación, en lo disciplinario, en

lo pedagógico-didáctico y en lo tecnológico, sin descuidar lo ético, moral y humanístico, de lo cual hablaremos más adelante.

CAPÍTULO II

REFLEXIONES SOBRE ALGUNOS MODELOS PEDAGÓGICOS Y SUS APORTACIONES A LA EDUCACIÓN

MODELOS PEDAGÓGICOS

La docencia como práctica social, se ubica en el proceso educativo en general. La educación, ha sufrido modificaciones a lo largo de la historia, mismas que han tratado de responder a las demandas de la sociedad.

Tanto las demandas sociales, como las modificaciones educativas, han sido diferentes, de acuerdo a la interpretación que se ha tenido de la realidad, y en consecuencia a las concepciones de hombre, ciencia y sociedad que han prevalecido en algún momento.

Lo anterior, ha generado diferentes formas de concebir la educación, la docencia y el conocimiento.

Esta es la razón por la que han surgido también diferentes modelos educativos, algunos de los cuales se presentan a continuación.

Si estamos de acuerdo en que el conocimiento es producto de una creación, de una construcción, igualmente compartiremos la idea de que los modelos también son construcciones mentales.

A través de la historia, la actividad esencial del pensamiento humano, ha sido la modelación. El lenguaje suministra una forma de modelar la realidad, y cuando el individuo prefigura en su mente la acción que va a ejecutar a continuación, la está planeando, preordenando, modelando.

Flores, R. define modelo como: "un instrumento analítico para describir, organizar e inteligir la multiplicidad presente o futura, la mutabilidad, la diversidad, la accidentalidad y contingencia fácticas que tanto han preocupado al hombre desde siempre, desde su empresa de control del caos, del azar y de la indeterminación irracional".¹³

Contemporáneamente, los modelos propios del saber científico natural, difieren sobre todo de los modelos mucho más complejos y abiertos, que se han desarrollado en el saber histórico-social, dado que la mayoría de las cualidades de la sociedad son producto de su propia autocreación a nivel político, económico, cultural, psicosocial, ético, etc. niveles que se entrecruzan y combinan multiformemente; pero también en

¹³ FLORES, R. (1994) Modelos Pedagógicos y enseñanza de las ciencias, en: *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Edit. Mc. Graw Hill, Santa fe de Bogotá, Col. Pp. 160

las ciencias sociales igual que en las naturales, los modelos micro o macro, intentan describir y entender los fenómenos sociales dados, en su estructura, funcionamiento y desarrollo histórico.

Flores, nos dice refiriéndose a los modelos pedagógicos, que éstos no han tenido como propósito expreso, describir o penetrar en la esencia misma de la enseñanza, sino reglamentar y normativizar el proceso educativo, definiendo ante todo, qué se debería enseñar, a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, bajo qué reglamento disciplinario, para moldear ciertas cualidades y virtudes en los alumnos. Mucho menos se trata de modelos heurísticos para construir hombres nuevos, pues a la inversa, su preocupación ha sido la de adaptar y cultivar en los jóvenes las ideas, cualidades y virtudes vigentes en la tradición o extraídas del pasado clásico-humanista.

Para Flores, existen varios modelos pedagógicos, que han prevalecido a lo largo de la historia de la educación y que describiremos a continuación.

El modelo pedagógico tradicional

Este modelo, enfatiza la formación del carácter de los estudiantes, para moldear a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal humanista y ético, que recoge la tradición metafísico religiosa medieval.

En este modelo, el método y el contenido, en cierta forma se confunden en la imitación y emulación del buen ejemplo, del ideal propuesto como patrón y cuya encarnación más próxima se manifiesta en el maestro. Se preconiza el cultivo de las facultades del alma: entendimiento, memoria y voluntad, y una visión indiferenciada e ingenua de la transferencia del dominio logrado en disciplinas clásicas como el latín o las matemáticas. El método básico de enseñanza es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina, a unos estudiantes que son básicamente receptores. La ilustración ejemplar de este método, es la forma como los niños aprenden la lengua materna: oyendo, viendo, observando y repitiendo muchas veces. Es así como el niño adquiere la herencia cultural de la sociedad, representada en el maestro como la autoridad.

El transmisionismo conductista

Este modelo, se desarrolló paralelamente con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos en la fase superior del capitalismo, bajo la mira del moldeamiento meticuloso de la conducta productiva de los individuos. El método, es básicamente el de la fijación y control de los objetivos instruccionales, formulados con precisión y reforzados minuciosamente. Adquirir conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias, bajo la forma de conductas observables, es equivalente al desarrollo intelectual de los alumnos. Se trata de una transmisión parcelada, de saberes técnicos, mediante un adiestramiento experimental que utiliza la tecnología educativa, cuyo principal exponente es Skinner.

Romanticismo pedagógico

Este modelo pedagógico, sostiene que el contenido más importante del desarrollo del niño, es lo que procede de su interior, y por consiguiente el centro, el eje de la educación es ese interior del niño.

El ambiente pedagógico, debe ser el más flexible posible, para que el niño despliegue su interioridad, sus cualidades y habilidades naturales en maduración, y se proteja de lo inhibitorio e inauténtico que proviene del exterior, cuando se le inculcan o transmiten conocimientos, ideas y valores estructurados por los demás, a través de presiones programadas que violarían su espontaneidad. El desarrollo natural del niño se convierte en la meta y a la vez en el método de la educación. El maestro debe liberarse, él mismo, de los fetiches del alfabeto, de las tablas de multiplicar y de la disciplina y ser sólo un auxiliar o un amigo de la expresión libre, original y espontánea de los niños.

El exponente principal de este modelo, es Rousseau con el Emilio, y posteriormente Illich y A.S. Neil con Summerhill.

El desarrollismo pedagógico

Bajo este modelo, la meta educativa consiste en que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. El maestro debe crear un ambiente estimulante de experiencias, que faciliten al niño su acceso a las estructuras cognitivas, de la etapa inmediatamente superior. En consecuencia, el contenido de dichas experiencias es secundario; no importa que el niño no aprenda a leer y a escribir, siempre y cuando contribuya al afianzamiento y desarrollo de sus estructuras mentales.

Los máximos exponentes de este modelo son Dewey y Piaget.

Pedagogía Socialista

Propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo. Tal desarrollo está determinado por la sociedad, por la colectividad, en la cual el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos, para garantizar no sólo el desarrollo del espíritu colectivo, sino el conocimiento pedagógico, polifacético y político y el fundamento de la práctica, para la formación científica de las nuevas generaciones.

El desarrollo intelectual, no se identifica con el aprendizaje, como creen los conductistas, ni se produce independientemente del aprendizaje de la ciencia, como creen los desarrollistas.

Sus representantes más destacados son Makarenko, Freinet, y en América Latina Paulo Freire.

La enseñanza puede organizarse de diferentes maneras, y la estrategia didáctica es multivariada, dependiendo del contenido, el método de la ciencia y del nivel de desarrollo y diferencias individuales del alumno.

A pesar del compromiso ideológico, evidenciado por los distintos modelos pedagógicos descritos, y que los convierte en interesantes objetos de estudio sociohistórico y etnográfico, tales modelos, exhiben cierta pretensión de objetividad y validez científica, como explicaciones teóricas del proceso enseñanza-aprendizaje, y a la vez, asumen cierta función directriz, para inspirar y configurar prácticas educativas de calidad y eficacia, que les permite lograr algún grado de comprobación empírica.

Estos modelos, desempeñan un papel epistemológico importante, para el desarrollo de la pedagogía como disciplina científica, como variedad de paradigmas en el seno de la misma disciplina, en la medida en que constituyen herramientas conceptuales, para entender mejor los fenómenos de la enseñanza y para confrontarlos e incluso, elevar su calidad.

LOS MODELOS PEDAGÓGICOS, SUS DERIVACIONES CURRICULARES Y SUS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

El currículo se construye a través de una red de conexiones entre personas, entre discursos y entre hechos del mundo de la vida, con relación al mundo de la escuela. Así, del tejido social, emanan hechos para constituir un currículo, bajo parámetros específicos, pero también el mundo de la escuela, posibilita transformaciones en el mundo de la vida, en un continuo devenir.

A través del currículo se registra el trayecto del hombre por la cultura y se genera un proyecto de vida; es el pasado volcado en el presente del acto educativo para posibilitar futuros. Es la tensión entre los problemas del mundo de la vida y la formación que facilita el mundo de la escuela, para las personas que lo habitan.

De acuerdo a los modelos desarrollados por Flores, modelo tradicional, modelo conductista, modelo desarrollista y modelo social, presentaremos los componentes del proceso docente educativo de cada uno de ellos, así como sus enfoques curriculares.

En el modelo tradicional, se entiende por currículo, un conjunto de materias a ser superadas por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza. Las materias se desarrollan en forma aislada, son compartimentos con listados de temas que muchas veces corresponden a índices de textos.

El currículo así elaborado, corresponde al plan de estudios, organizado en forma a priori, desde la concepción del mundo, de la cultura de Occidente, hacia el mundo de la escuela.

La razón y la moral, son pilares para la formación de un hombre y una mujer ilustrados. El currículo, proporciona un trayecto lineal por la cultura occidental, a través de las disciplinas clásicas, para proyectar un hombre que deje de ser niño, lo

antes posible y se enfrenta a la vida, superando dificultades. Así se forma con carácter, con virtudes, con voluntad, con disciplina y con normatividad. Es traer toda la historia cronológica de la cultura de occidente, mediatizada por la exposición verbal del maestro, protagonista de la enseñanza, transmisor de conocimientos, dictador de clases, reproductor de saberes, severo, exigente, castigador, rígido, autoritario; en relación vertical con un alumno receptivo, memorístico, atento, copista, imitador, quien llega a la escuela vacío de conocimientos y los recibirá siempre desde el exterior, para formarse en la erudición de un mundo siempre igual, en el mundo de la escuela, como reproductor de un statu quo del mundo de la vida.

Es un proceso docente educativo, donde las estrategias didácticas, parten de la problemática continuista, del legado moral e intelectual de la humanidad, bajo objetivos impuestos por la tradición; los contenidos son enciclopédicos; los métodos son transmisionistas; en las formas, prima el proceso de enseñanza sobre el proceso de aprendizaje, la labor del docente sobre la del estudiante; los medios son el pizarrón y la tiza, la evaluación memorística y cuantitativa.

En el **modelo conductista**, el currículo se entiende como una guía de experiencias, que el alumno obtiene en la escuela, o bien las tareas y destrezas a ser dominadas, o el conjunto de planes con especificación de objetivos y el cambio de conductas que se pretende lograr en los alumnos, pretendiendo unos resultados de aprendizaje, prefijados por unos objetivos que moldean su conducta y los preparan en tareas y destrezas para el trabajo.

Este modelo, se elabora bajo los postulados de la psicología conductista, que se veía a sí misma como una ciencia positiva, que formulaba sus teorías a partir de experimentación en laboratorios, para luego ser transpolados al mundo real de la educación. La ciencia de la psicología conductista pura, encuentra su aplicación por medio de una concepción del currículo como tecnología.

El currículo como tecnología, es un sistema para producir aprendizajes, retenerlos y transferirlos, a partir de un modelo de reforzamiento de estímulo-respuesta (Psicología Conductista), de una manera eficaz y eficiente. Los resultados son predefinidos, por objetivos conductuales medibles, precisos, breves, cristalinos y exactos. El currículo, es diseñado por tecnólogos. El docente es un técnico, un operario que ejecuta lo elaborado por los tecnólogos educativos.

El currículo proporciona un trayecto lineal: calculado centímetro a centímetro, predecible y controlable. con el fin de proyectar un hombre diestro, técnico, útil a los intereses del estado capitalista. Es construir y capacitar individuos para el mercado laboral.

Es el proceso docente-educativo, donde las estrategias didácticas parten de objetivos acordes con un problema de producción económica, para insertarse en el orden económico mundial; los contenidos siguen siendo enciclopédicos; los métodos transmisionistas: el aprendizaje es automático, en una relación de estímulo-respuesta; los medios son aquellos, derivados de la revolución de las comunicaciones, textos, audiovisuales y sus derivados; la evaluación sigue siendo memorística y cuantitativa.

Tanto el modelo tradicional como el conductista, se fundamentan en el carácter transmisionista de la enseñanza, en la concepción externa de la adquisición del conocimiento y en la reducción de la ciencia a la información de datos y hechos, ignorando su estructuración interna, su construcción lógica; como también han ignorado las estructuras del desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes.

Para analizar las implicaciones curriculares y las estrategias didácticas implícitas en el **Modelo pedagógico Desarrollista**, tomaremos en cuenta dos teorías: la teoría del currículo práctico, y la teoría del diseño curricular por procesos.

La teoría del currículo práctico, propone construir un currículo desde lo ya existente, detectando problemas y dificultades desde lo que está ahí, en la escuela, y no fuera de ella, para construir sobre ello y mejorarlo a través de soluciones alternas, pensadas y desarrolladas por las personas que constituyen la institución educativa. El método a seguir, es denominado por Schwab "deliberación práctica", en él, tanto los medios como los fines, son concebidos como problemas concretos, valorados en costos y beneficios, con una multiplicidad de alternativas para seleccionar el mejor camino rumbo a la acción, pero no el único camino correcto.

Esta teoría propone, entonces, un currículo dinámico, mutable, donde la práctica busca desarrollar el entendimiento humano en la acción; donde la filosofía, a través de los sistemas axiológicos, presta sus servicios a la formación de personas como sujetos activos, capaces de tomar decisiones, de emitir juicios de valor; donde la historia de la cultura es reconocida para ser reemplazada; donde las políticas educativas del Estado son discutidas por los maestros en beneficio de las instituciones escolares.

En esta misma perspectiva, se desarrolla la **teoría del diseño curricular por procesos** de Stenhouse. La elaboración de un currículo por procesos, genera estructuras de procedimientos, modelos de descubrimiento más que técnicas de instrucción. Ello implica la participación activa de profesores y alumnos que interactúan en el desarrollo de la clase para construir, crear, facilitar, liberar, preguntar, criticar y reflexionar en torno a la comprensión de las estructuras profundas del conocimiento.

Un paso diferenciador de esta teoría, es su visión sobre la evaluación, pues propone una mirada juiciosa y crítica del profesor hacia su alumno, sobre la asignación de una calificación; se empieza a conceptualizar sobre la autoevaluación, desde la comprensión del proceso de adquisición de conocimientos antes que los resultados cuantificados, productos del acto terminal de lo aprendido. La calificación del estudiante adquiere valor.

Stenhouse, propone pasar de un diseño curricular por objetivos, a un diseño curricular por procesos: ir desde lo previsto, lo rígido, lo específico, lo único, lo seguro, los tests, la calificación, lo autoritario, lo repetitivo, hacia lo imprevisto, lo flexible, lo difuso, lo opcional, lo riesgoso, lo compartido, lo convenido, lo autoevaluable, los ensayos, lo comprensible, es decir, desde la información hacia el conocimiento.

Ahora bien, la propuesta teórica de Eisner y Vallance sobre el "currículo para el desarrollo de las habilidades del pensamiento", abandona los contenidos tradicionales y diseña proyectos educativos, focalizados en las habilidades del pensamiento, en las operaciones intelectuales, en el desarrollo de destrezas cognitivas, en los procesos dinámicos de aprendizaje, en la selección e interpretación de situaciones problemáticas a solucionar por los alumnos, en los conceptos previos de los estudiantes, en los aprendizajes significativos. Es todo el pensamiento de las ciencias cognitivas, en cabeza de Piaget, Bruner, Gardner y Novak.

Tanto la teoría del "currículo práctico", "El diseño curricular por procesos" y "El currículo para el desarrollo de las habilidades de pensamiento", se inscriben en un **Modelo Pedagógico Desarrollista**, cuyo eje fundamental es aprender haciendo; la experiencia de los alumnos los hace progresar, desarrollarse, evolucionar secuencialmente, en las estructuras cognitivas, para acceder a conocimientos cada vez más elaborados.

El currículo proporciona un trayecto no lineal, un espacio amplio que se bifurca, se expande para proyectar un hombre y una mujer capaces de construir su propia vida. El mundo de la escuela construye sus propios intereses, "enseñar a pensar" para formar a las personas para vivir en el mundo de lo real.

En el proceso docente educativo, las estrategias didácticas, necesitan responder a la era del desarrollo tecnológico, producto de los avances científicos y del desarrollo económico de los pueblos, lo cual se constituye en un reto para la educación; por ello, el objetivo de la escuela es desarrollar las habilidades del pensamiento de los individuos, para hacerlos participes en el mundo de hoy, del mundo de las ciencias.

Los contenidos son entonces, los imanes al desarrollo de las ciencias: cuadros, teorías, leyes, conceptos; los métodos serán aquellos que estructuran la configuración de la lógica de las ciencias; en la forma, el proceso de aprendizaje prima sobre el de enseñanza, el alumno es el centro del proceso y se formará en el aprender a pensar, mientras el docente será un guía que le facilite al estudiante, el desarrollo de sus estructuras de pensamiento; en los medios priman aquellas herramientas derivadas del proceso de hacer ciencia, y la evaluación se desarrolla por procesos y es cualitativa.

El **Modelo Pedagógico Desarrollista**, tiene sus orígenes en la escuela nueva o **Modelo Pedagógico Activo**, el cual se fundamenta, en primer lugar, en los avances de la psicología infantil, especialmente los aportes realizados por el psicoanálisis Freudiano: la infancia es un período del desarrollo evolutivo del hombre, con características propias. En segundo lugar, en las corrientes empiristas y pragmática de las ciencias, donde se concibe la construcción del conocimiento, como una experiencia individual, de contacto directo con los objetos del mundo real y donde se asume como el criterio de verdad la utilidad.

Pedagogos como Dewey y su "aprender haciendo", Freinet y su "imprenta infantil", Montessori y sus "cosas de niños", Decroly y sus "centros de interés", son los principales gestores de la pedagogía activa, la cual concibe la enseñanza como un acto puro de acción. Los estudiantes realizan actividades desde sus propios intereses, a

través de experiencias directas con los objetos a conocer y en situaciones concretas, para plantearse un problema auténtico, que estimule su pensamiento y lo resuelva según la información que posea y según sus propias ocurrencias, además, luego debe tener la posibilidad de comprobar sus ideas por medio de sus aplicaciones, descubriendo por sí mismo su validez. He ahí el método por descubrimiento.

Así es como, en la **pedagogía activa**, la adquisición de los conocimientos, se logra a través del contacto directo con los objetos, a través de su manipulación; las experiencias perceptivas, son la condición y garantía para el aprendizaje, abandonando las concepciones abstractas del mundo científico, cayendo en su espontaneísmo empirista, que se aleja de cualquier metodología de la investigación científica. Este es el principal problema que abre una brecha entre la **Escuela Nueva** y el **Desarrollismo Pedagógico**, puesto que la primera se queda en lo concreto y el segundo trata de avanzar hacia la comprensión o la construcción de conceptos desarrollados por las ciencias. Acá el camino inicia una complejidad interdisciplinaria entre lo pedagógico, las ciencias y lo psicológico. La psicología genética Piagetiana aborda el estudio de la cognición, desde los procesos del pensamiento humano y entra a compartir otros espacios, como los de las ciencias cognitivas.

El Modelo Pedagógico Desarrollista ve, entonces, el camino bifurcarse, generando varias corrientes pedagógicas contemporáneas, como son el **constructivismo**, que se fundamenta en la construcción o reconstrucción de los conceptos de las ciencias, por parte de los estudiantes. La **pedagogía conceptual**, que se fundamenta en la aprehensión de los conceptos básicos de las ciencias y las relaciones entre éstos para comprender el mundo de la vida. Y la **pedagogía cibernética**, que se fundamenta en la analogía entre el hombre y las computadoras, como sistemas que procesan información para resolver tareas intelectuales.

IMPLICACIONES CURRICULARES Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DEL MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL

Dentro de este modelo, se entiende el currículo, como un programa, que proporciona contenidos y valores, para que los alumnos mejoren la sociedad en un proceso de liberación constante, donde hay que formular alternativas de acción a comprobar en situaciones, o bien, una herramienta que condiciona el ejercicio de tal experimentación, en la que el profesor se convierte en un investigador en el aula, de su propia experiencia de enseñanza; nos encontramos ante una concepción curricular centrada en los procesos de aprendizaje, que se vierten a la transformación del mundo de la vida para el bien de la comunidad.

Confluyen entonces, una serie de teorías curriculares recientes, a saber: "El currículo crítico" (Kemmis, 1993), "El currículo de reconstrucción social" (Eisner y Vallance, 1974), "El currículo por investigación en el aula" (Stenhouse, 1987) y "El currículo comprehensivo" (Magendzo, 1991)

El currículo de "Reconstrucción social", edifica una concepción curricular, donde la escuela como institución social, está llamada a configurarse como un agente de cambio social. Ella se constituye como un puente entre el mundo real y su posible transformación en busca del bien común. Así, el currículo se construye desde la problemática cotidiana, los valores sociales y las posiciones políticas; busca entonces, el desarrollo del individuo en la sociedad, en un primer momento, para adaptarse a ella, pues fluctúa en permanente cambio; en una segunda instancia, para transformarla, es decir, adaptarse en el presente, para tener una visión de futuro e incidir en ella, cambiándola para el bien de todos. El currículo refleja situaciones de la vida real para ocuparse de ellas efectiva y creativamente, desde una posición política emancipadora.

En esta perspectiva se ubica la "Teoría crítica del currículo" esbozada por Kemmis. En ella confluyen dialécticamente la "Teoría técnica del currículo" (Tyler) y la "teoría práctica del currículo" (Schwab).

Esta concepción curricular, plantea que, en la situación concreta del acto educativo, la práctica no coincide con la teoría, ésta pretende controlar y regular la acción social, pero ello no es suficiente, este mundo hay que transformarlo. Por ello la propuesta de Kemmis de un "currículo crítico" basado en las teorías de Habermas, pretende formar un hombre y una mujer, no solamente en la teoría y no solamente en la práctica, sino en la relación dialéctica entre ambas. Un individuo que construya y aplique teorías, que interprete el mundo de lo real, pero que para ello se de cuenta de lo subyacente, de las formas ideológicas de dominación, de las maneras de distorsión de la comunicación, de la coerción social y se emancipe a través del trabajo cooperativo, autoreflexivo, dinámico, para luchar políticamente en contra de las injusticias sociales y construir un proyecto de vida en comunidad.

El currículo, entonces, se configura como cartografiando, desde el exterior, hacia el interior de la persona. En el análisis de la sociedad y la cultura, detectando símbolos, mitos, lenguajes, valores, formas de producción y relación social para transformar la educación. El currículo es un proceso iluminador, para participar con pensamientos y acciones en una sociedad mejor para todos.

La teoría crítica del currículo busca superar el "currículo implícito" a través de la transformación social, pues ésta provoca continuos movimientos y las generaciones se suceden en épocas diferentes; entonces, los docentes pueden promover el cambio emancipándose, construyéndose primero como docentes autocríticos, investigadores y forjadores de sus propias prácticas curriculares.

Esta es una visión del acto educativo, bajo la mirada de la ciencia social-crítica, que descubre las ideologías dominantes, para transformar la sociedad y emancipar a los dominados.

Bajo esta concepción, plantea Stenhouse su "Currículo por investigación en el aula". Este enfoque se construye bajo un tanteo de hipótesis que se exploran y comprueban en el aula, haciendo progresar el conocimiento de estudiantes y profesores, desde el ámbito escolar hacia el mundo de la vida y viceversa. Se pretende superar aquél

currículo pensado por algún genio, mediatizado por una institución escolar y evaluado por un crítico, así como también dejar atrás la concepción del currículo, como un plan normativo, que se perfecciona año tras año, tras hallar sus errores y despojarlo de ellos, aún sabiendo que dichos errores, pueden hipotéticamente ser más significativos que el camino de los aciertos; además, los currículos no pueden ser homogéneos, porque cada escuela, cada aula, es un mundo divergente, con contextos múltiples y muchas variables.

Un currículo por investigación en el aula, se construye bajo la premisa de que la investigación mejora la enseñanza, al relacionar el mundo de la escuela con el mundo de la vida, al construir proyectos en los que interactúan los estudiantes, comunidad y profesores, proyectos que se edifican sobre problemas específicos, problemas sociales que se experimentan en el aula, se sistematizan, se comprueban, se discuten, con sentido crítico, en grupos de estudios profesoriales; ello genera nuevos conceptos, construyendo así teorías generales que están al servicio de la investigación, de la comunidad y de la sociedad para cualificarla.

El docente no es tan solo un transmisor de conocimientos, es un cuestionador de su práctica, la confronta con teorías y la modifica. Comprende, interpreta los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula para modificarlos, puede entonces construir currículos.

En esta misma perspectiva, Magendzo propone un "currículo comprehensivo", como aquél que traduce formas para enfrentar la propia vida; aquél que piensa la cultura como una gama antropológica de pluriculturismo; "aquel que está en un proceso de búsqueda, de negociación, de valoración, de crecimiento y de confrontación entre la cultura universal y la cultura de la cotidianidad, de socialización entre la cultura de dominación y la cultura dominada"¹⁴ aquél que a través de un análisis cultural, de una planificación situacional, de una descentralización educacional, de una investigación en el aula, brota como una alternativa de poder, de participación y de emancipación social; aquél que no está centrado en la cultura acumulada, sino que se estructura, en torno a habilidades y destrezas, es decir, en torno a la capacidad para resolver problemas, para comunicarse, para leer comprensivamente, para aprender en colectividad rumbo a una cultura de integración; aquél que incrementa las posibilidades de acción para edificar metas soñadas a través de la creatividad individual y grupal; aquél con capacidad de incidir activamente en las diferentes instituciones sociales.

El currículo de reconstrucción social, la teoría crítica del currículo, el currículo por investigación en el aula y el currículo comprehensivo, se inscriben en un Modelo Pedagógico Social, donde el mundo de la escuela está imbricado en el mundo de la vida.

Los alumnos desarrollan su personalidad y sus capacidades cognitivas, en torno a las necesidades sociales para una colectividad, bajo los postulados del hacer científico. El

¹⁴ MAGENDZO, Abraham. (1992) Diseño curricular problematizador: una opción para la valoración del currículum en derechos humanos desde la pedagogía. Santiago de Chile.

maestro es un investigador de su práctica, y el aula es un taller, donde se hacen cosas para el mundo laboral.

El currículo proporciona un trayecto no lineal, un espacio donde converge el trabajo en grupo con visión científica, para la transformación de la sociedad. El currículo es pensado en sí mismo y modificado según las necesidades e intereses de cada situación en particular.

Ya no se pretende formar en la moral, capacitar para el trabajo o desarrollar habilidades del pensamiento, sino, todo esto y más: resolver problemas sociales para mejorar la calidad de vida de una comunidad.

En este enfoque, el proceso educativo-docente, las estrategias didácticas, se construyen a partir de necesidades sociales contextualizadas, respondiendo a los problemas específicos de la comunidad, que busca liberarse de la dominación y de la transculturación que la escuela ha posibilitado, al servir como un aparato ideológico del estado.

El objetivo, entonces, es la contribución de la escuela a la transformación social. Los contenidos siguen siendo los immanentes al desarrollo de las ciencias: cuadros, teorías, leyes y conceptos. Los métodos, aquellos que corresponden a la construcción de la lógica científica. Las formas se equilibran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes desarrollan no sólo sus habilidades de pensamiento, sino también su personalidad; ellos son responsables de su propio aprendizaje; el docente será un líder, un ser tan activo en el salón de clase como en la comunidad, su enseñanza no será directiva, un experto que ayuda a resolver problemas dentro y fuera del aula.

Los medios harán énfasis en el trabajo de grupo, en los talleres, en la dialéctica del desarrollo individual para la colectividad. La evaluación es cualitativa, a veces individual, a veces colectiva.

El Modelo Pedagógico Social, también ha sido denominado "Pedagogía Autogestionaria" y se fundamenta en la responsabilidad del estudiante ante su proceso de aprendizaje, su toma de conciencia para modificar las condiciones de su devenir político, ideológico y social, para lo cual debe formar su personalidad en torno a los valores sociales, la creatividad, autonomía, la afectividad, la participación colectiva y la proyección del cambio social.

El Modelo Pedagógico Social, ha generado un amplio bagaje de corrientes pedagógicas contemporáneas: La **pedagogía institucional**, que busca desarrollar el concepto de grupo, los estudiantes son responsables de las actividades escolares, mientras el docente cumple funciones no directivas, ambos constituyen un grupo inmerso en las normas de una institución. La **pedagogía liberadora**, que busca la concientización de los individuos de una colectividad a través del diálogo con el docente, quien es un líder en la comunidad, ambos ejercen una comprensión crítica de la sociedad para realizar acciones transformadoras. La **pedagogía histórico cultural** que se centra en el desarrollo integral de la personalidad, en tanto sus raíces socio-históricas y en cuanto su estructuración científica, siguiendo los caminos de la comunicación, la acción y los

procesos conscientes de las personas como comunidad social. La pedagogía como teoría crítica de la enseñanza, que se postula a partir de la concepción de la investigación -acción-participación, donde el investigador, es el maestro en contacto con sus alumnos

MODELOS PEDAGÓGICOS Adaptación de Flores, R. 1994.

ELEMENTOS	Tradicional	Conductista	Romántico	Desarrollista	Socialista
METAS	Humanismo Metafísico- religioso. Formación del carácter. Moral y orden	Moldeamiento de la conducta técnico- productiva. Relativismo ético. Eficiencia	Máxima auténticidad, espontaneidad y libertad individual.	Acceso al nivel superior del desarrollo intelectual, según las condiciones biosociales de cada uno	Desarrollo pleno del individuo para la producción socialista. (material y cultural)
DESARROLLO	De cualidades innatas (facultades y carácter) A través de la disciplina.	Acumulación de aprendizajes.	Natural espontáneo y libre.	Progresivo y secuencial a estructuras mentales cualitativa y jerárquicamente diferenciadas	Progresivo y secuencial pero impulsado por el aprendizaje de las ciencias.
MAESTRO- ALUMNO	Relación vertical dependencia sumisión. Maestro ↓ Alumno	Programación. Maestro intermediario- ejecutor. Ingeniero conductual. Experto en técnicas.	Alumno ↑ Maestro (Auxiliar)	Alumno ↓ Maestro Facilitador- estimulador de experiencias.	Maestro ↓ Alumno Interacción Comunicación
CONTENIDOS	Disciplinas y autores clásicos; Resultados de la ciencia Neutros-Acabados	Conocimientos técnicos: códigos, destrezas Competencias conductas observables y medibles.	Ninguna programación Sólo la que el alumno solicite.	Experiencias que faciliten acceso a estructuras superiores de desarrollo. El niño construye sus propios	Científico-técnico Polifacético y politécnico.

				contenidos de aprendizaje.	
METODO	Exposición Verbalismo	Fijación, refuerzo Control de aprendizajes Objetivos instruccionales conductuales	Suprimir obstáculos e interferencias que inhiban la libre expresión.	Creación de ambiente y experiencias de afianzamiento según cada etapa. El niño investigador.	Diálogo, comunicación bidireccional, problematización, razonamiento.
EXONENTES		Skinner	Rousseau Illich y A.S. Neil	Dewey Piaget	Makarenko Freinet Paulo Freire

CAPITULO III

DOCENCIA Y FORMACIÓN DEL DOCENTE

CONSIDERACIONES EN TORNO A LA DOCENCIA

Con los antecedentes y fundamentos de algunos modelos pedagógicos, que han tenido incidencia en la educación en México y en Latinoamérica, en general, podemos iniciar el análisis de la docencia como práctica profesional, y el papel que el docente desempeña en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de propiciar la construcción del conocimiento.

El análisis mencionado, aportará elementos, para tener mayor claridad en lo que es la formación docente y las necesidades a las que puede responder, tanto en la educación escolarizada, como en la abierta y a distancia de la UNAM.

En este capítulo, se abordará la docencia, desde su concepción como profesión, para comprender mejor el papel del docente, como promotor del aprendizaje significativo

El momento histórico que nos ha tocado vivir, abre múltiples posibilidades de análisis desde cualquier punto de vista, ya sea político, social, cultural, económico, familiar, individual, educativo y otros.

Ya en el siglo XXI, nos sigue preocupando el análisis de lo educativo, y éste, no puede dejar de lado su vinculación y determinaciones del sistema en el cual se encuentra inmerso.

Pero independientemente de la ubicación del sistema educativo en el sistema social y sus relaciones, no podemos prescindir en nuestro análisis de otros elementos que también son importantes en el desarrollo de la historia que se está escribiendo en este siglo.

Somos educadores, o al menos pretendemos serlo, y por eso estamos preocupados de nuestro quehacer profesional. Esta preocupación nos lleva a ubicarnos en el aquí y ahora, que exige de nuestra participación, no como espectadores, si como protagonistas, un mayor compromiso con la práctica social que hemos elegido, la práctica docente.

¿Qué es la docencia?

La docencia es una profesión, que va más allá de la simple transmisión de conocimientos y por lo tanto, es una actividad compleja que requiere para su ejercicio, de la comprensión del fenómeno educativo y puede ser abordado desde diversas perspectivas teóricas, que responden a formas de concebir la sociedad, el hombre, el conocimiento y la realidad.

"Una profesión es una actividad social que satisface expectativas y necesidades de la comunidad. Una profesión se apoya en tres bases estrechamente relacionadas: una base social, una base de conocimientos y competencia y una base ética.

La sociedad genera y apoya una profesión porque la necesita y espera de ella ciertos servicios. Los profesores pueden ayudar a los alumnos a lograr las metas educativas que la sociedad valora. Este servicio sólo puede ser prestado si los profesores poseen la preparación y los conocimientos que no son patrimonio común de la comunidad.

Las bases éticas, proporcionan orientación y guía acerca del modo de realizar las funciones implicadas en la prestación del servicio. Esta base garantiza la calidad del servicio y protege los intereses del alumno, así como también los de la profesión. El código moral del profesor incluye no sólo sus obligaciones ante los alumnos, sino también la responsabilidad de los resultados de su acción y un compromiso personal con la profesión educativa".¹⁵

En el contexto de estas tres bases, se logra el avance de la profesión y se configura el compromiso personal de un docente.

La docencia como profesión, no se puede analizar aislada de la educación como fenómeno social complejo, que puede ser abordado desde diversas perspectivas teóricas y que responden a formas de concebir la sociedad, el hombre, el conocimiento y la realidad. La práctica docente, por lo tanto debe ser objeto de nuestra reflexión dentro de este gran complejo educativo y conducir a una reconceptualización de las funciones de las instituciones formadoras. Preparar a los docentes como profesionales de la docencia, que exige de éstos una competencia específica que se adquiere mediante un proceso altamente especializado. Cualquier persona que conoce algo, que lo domina, puede enseñarlo, pero esto no significa que sea un profesional de la docencia.

De ahí, que el solo dominio de una disciplina, no aporta los elementos para el desempeño de la docencia en forma profesional, es necesario hacer énfasis en los aspectos metodológicos y prácticos de su enseñanza, así como en los sociales y psicológicos que van a determinar las características de los grupos en los cuales va a ejercer su profesión.

La práctica educativa en general, y la práctica docente en particular, son prácticas sociales igualmente multireferenciadas que trasciende los límites áulicos.

La práctica educativa tiene como principal finalidad, lograr el proceso de socialización del conocimiento y la cultura, es decir, lograr el propósito de la educación formal, cuya tarea corresponde a las instituciones educativas y cuya cristalización se logra en el ejercicio de la práctica docente.

La práctica docente, se entiende como la expresión concreta, cotidiana y multidimensional, (institucional, personal, interpersonal, social, pedagógica y

¹⁵ DE LA ORDEN, A. 1982. "Un problema implazable: la formación del profesorado" en: Revista de Educación. Año XXX. No. 269. Enero-abril. CD. Universitaria. Madrid y España. Pp. 7-14

valoral) del quehacer del profesor universitario. De tal manera que un proceso de formación, requiere de la identificación de dichas prácticas.

Tanto la práctica educativa como la práctica docente, se apoyan para el logro de sus fines en la didáctica, disciplina últimamente tan socorrida en sus análisis, por los estudiosos del área educativa, justamente por la discrepancia que existe en cuanto a su conceptualización, funciones y consecuencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tradicionalmente, la didáctica ha sido concebida, como el arte de enseñar, y en una forma reduccionista referida únicamente al manejo de técnicas y recursos, convirtiendo así al docente en un experto tecnólogo.

Esta visión reduccionista, otorga a la didáctica las características de neutra, acabada, aseptica y ahistórica, restándole cualquier posibilidad de rebasar los niveles del aula.

En el sentido anterior, el docente solo tiene que aplicar normas referidas al cómo hacer, en cuanto a los procedimientos que debe desarrollar en su clase. Concebida así la didáctica, se convierte en una norma que puede ser aplicada en forma universal, sin importar el momento histórico que vive tanto el grupo de aprendizaje como la construcción científica. Con esta visión de la didáctica referida únicamente al manejo y aplicación de técnicas y procedimientos en el aula, se descuida el manejo de los contenidos de la enseñanza y la vinculación teórico-práctica.

En el sentido anterior, nos interesa incorporar el qué, al cómo, es decir, los contenidos de la enseñanza.

Conceptualizamos a la didáctica, como la disciplina propia del proceso enseñanza-aprendizaje, que estudia los problemas inherentes a dicho proceso. Esta disciplina no se avoca solamente a los problemas propios del aula, supera sus límites y toma en cuenta aspectos tales como la relación currículo / sociedad, currículo / institución, docente / alumno, currículo / metodología.

El problema central que desarrolla la didáctica, es el de cómo piensa el hombre y como aprende a pensar, de ahí que podemos considerar a la didáctica como metodología que desarrolla en los alumnos, formas de pensar que posibilitan la construcción del conocimiento.

La didáctica no es una disciplina aislada, tiene relación con otras, tales como la psicología, la sociología, la filosofía, la pedagogía y otras, con las cuales se enriquece y complementa para lograr entender el proceso enseñanza-aprendizaje. Así ubicada la didáctica en su relación con otras disciplinas no podemos atribuirle la corta dimensión del estudio y aplicación de técnicas y recursos solamente.

¿Cuál es el papel del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje?...

La pregunta anterior nos remite de nuevo a la importancia de los contenidos, es decir, el qué, vinculado al cómo del proceso enseñanza-aprendizaje.

El proceso enseñanza-aprendizaje, cuyos problemas aborda la didáctica, está orientado hacia la transmisión y construcción del conocimiento. Los conocimientos organizados para los distintos niveles escolares, se encuentran en los currícula, que cada institución educativa pretende desarrollar en los diferentes periodos escolares.

Entendemos que el término currículo también es polisemántico y que ha generado múltiples discusiones. Cuando hablamos de currículo, podemos hacerlo para referirnos tanto a planes como a programas de estudio. Cabe aquí establecer la diferencia entre planes y programas. Un plan de estudios es un documento científico, político y pedagógico que se traduce en una propuesta institucional para formar profesionales acordes a las demandas sociales, de ahí que en todo plan de estudios debe haber claridad en el perfil profesional que se pretende formar.

Un programa de estudios, es otro documento pedagógico de la práctica docente que se convierte en la herramienta básica del profesor para el desarrollo de su ejercicio profesional. Está constituido por una estructuración de contenidos, experiencias, recursos y métodos, que se convierte en sugerencias intencionadas de aprendizaje para lograrse en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los programas escolares que conforman un plan de estudios, contribuyen en su conjunto e interrelación a lograr el perfil profesional propuesto.

El currículo como uno de los objetos de estudio de la didáctica, implica una concepción de la realidad, la sociedad, el hombre, el conocimiento y el aprendizaje, y al constituir propuestas intencionadas de aprendizaje, incorpora el diseño, el desarrollo y la evaluación de dichas propuestas. El currículo se refiere a la forma social de organización del conocimiento, tanto en los planes como en los programas de estudio, de ahí que la concreción de la relación educación / sociedad se refleja en ellos.

El currículo se relaciona, entre otras disciplinas, con la epistemología en cuanto a que esta disciplina se refiere a la teoría del conocimiento, al concepto de ciencia, al problema de las disciplinas, sus límites y relaciones, e intenta analizar el papel de la teoría y la práctica y el problema de la investigación.

La ciencia es el producto de la relación del hombre con la naturaleza, es el producto de la práctica social del hombre, es un proceso inacabado en permanente construcción, es un hecho social, histórico en el cual existen luchas, contradicciones y rupturas.

Los conocimientos nos hablan de la ciencia como proceso en construcción y constante movimiento, determinado histórica e ideológicamente. De ahí que la realidad, interpretada a través de la ciencia también es moldeable, inacabada, histórica y determinada.

El conocimiento organizado en un programa de estudios por medio de los contenidos que lo integran, se le proporciona al docente para ser trabajado con los alumnos sin que haya participado en su selección y organización, aunque esto no se puede generalizar.

En el currículo, siempre está presente la línea ideológica dominante, respecto del conocimiento que se debe transmitir, es decir, el paradigma vigente desde el punto de vista histórico, social e institucional. La formación del docente, desde el punto de vista didáctico en su vinculación con el currículo, le proporciona elementos de análisis, para desentrañar los aspectos ideológicos, relacionados con el paradigma que subyace en un programa de estudios y propiciar en sus alumnos una visión diferente de interpretación de la realidad.

Los conocimientos organizados en teorías y contenidos y estructurados en un programa de estudios, es decir "lo dado" constituye el material a partir del cual puede iniciarse el proceso de construcción del conocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, puede vislumbrarse la posibilidad de lo "dándose", lo posible, lo no construido, pero posible de construirse.

La relación "dado-dándose", vincula al proceso de construcción del conocimiento, rescata el análisis de la realidad en movimiento, susceptible de ser modificada, para lo cual es necesario observarla y analizarla. Este análisis, es el que se propicia a partir de los contenidos dados en el currículo y representan el objeto de transmisión del conocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Observar y analizar la realidad que se enseña, implica presentar todas las relaciones posibles con lo que se teoriza, para empezar a organizar la lógica de la construcción del conocimiento. La organización anterior, representa en gran medida la teoría del docente para generar con sus alumnos, formas de pensar diferentes, y en este sentido lograr aprendizajes que conduzcan a la construcción del conocimiento.

Las formas de pensar no son espontáneas, se modifican de acuerdo al avance científico y a los intereses del sistema y se encuentran mediadas por la ideología, como una visión de la realidad de la clase hegemónica. La ideología representa el proceso de legitimización de valores establecidos por políticas; tiende a la homogeneización y comprende las relaciones de poder como control, a su vez, representa el proceso de legitimización de las concepciones del mundo.

En el currículo se presenta la visión del mundo en una forma organizada; esta organización representa lo acumulado, lo dado, y es el punto de partida de la acción didáctica para lograr lo dándose, lo acumulable, es decir, las formas de pensar que hacen intervenir la razón en la toma de conciencia de la realidad que pensamos. De allí la importancia de la participación activa y crítica del sujeto en la construcción del conocimiento, para pensar en una realidad no prevista ni pensada antes, y participar en ese proceso que no solo es histórico sino social.

El hombre es producto y productor de la cultura y se encuentra determinado histórica y socialmente; estas determinaciones influyen en la conformación de los esquemas referenciales, con los cuales el sujeto participa en el conocimiento e interpretación del mundo que le rodea. Nuestros esquemas determinan el modo de conocer las cosas y el modo de lograr nuevas formas de pensar.

En la medida que hacemos intervenir nuestros esquemas referenciales para la interpretación de la realidad, no sólo se logra la construcción del conocimiento, sino también la modificación del hombre y de la realidad.

El docente se integra a la vida académica con un universo de conocimientos y de vida ya estructurado. No se trata de que rechace el conocimiento ya adquirido, sino que lo desestructure y lo enriquezca, que logre rupturas de estereotipias, ya que éstas se convierten en obstáculos que no permiten lograr nuevas formas de pensar.

En la transmisión de formas de pensar, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, existe la necesidad de parte del docente, de enseñar a pensar pensando, y una forma lógica de pensar a través de la observación, la estructuración, la desestructuración, la construcción lógica, la problematización, la apertura, el cierre y la subordinación de la transmisión de la información a las formas de pensar.

El uso de la razón, implica una toma de conciencia, y ésta permite el desarrollo de una metodología, que no son reglas, sino formas de pensar acordes a una realidad, a la cual el sujeto responde tomando lo acumulado para modificarlo. En este sentido, la razón interviene como método para lograr la construcción del conocimiento. El razonamiento como conciencia del sujeto cognoscente y como conocimiento particular, se convierte en procedimiento para lograr nuevas formas de pensar.

La vinculación del método y la razón, no pueden quedar fuera en el proceso de la organización sistemática del conocimiento, y por ende, en su construcción. Dicha vinculación, nos remite de nuevo a la teoría como instrumento del razonamiento para propiciar nuevas formas de pensar.

En el proceso enseñanza-aprendizaje, es posible incorporar el desarrollo del razonamiento de los alumnos, a partir de la explicación de los contenidos que son objeto de análisis para lograr nuevas formas de pensar.

La incorporación de estructuras teóricas de explicación, como una exigencia de la realidad, nos permite desentrañar la compleja relación, entre lo dado teóricamente, y lo dándose, como potencial para arribar a nuevas construcciones.

Lo anterior exige tomar distancia o salirse de lo dado teóricamente, para abrir una problematización que nos acerque a la relación con la realidad. La problematización no son problemas deducidos de la teoría, sino que es la apertura hacia la realidad en el marco de la relación dado-dándose. Lograr una problematización para la construcción del conocimiento, consiste en gran medida lograr convertir a lo real en pensable y no sólo en explicable, partir de la teoría para lograr la apertura hacia lo posible de construirse.

Como ejemplo de lo anterior, en los programas de estudio están presentes los contenidos, las teorías que nos hablan de una realidad a ser transmitida: ¿será posible, a partir de ésta, propiciar formas de pensar diferentes sobre la realidad, salirse de ella, pero a partir de ella, de los contenidos, por medio de la explicación, para generar nuevas construcciones?

La problematización, también implica un cuestionamiento de las formas teóricas cerradas, ya cristalizadas, por los mecanismos de circulación del conocimiento, como son los aparatos educativos. Una problematización que recupere la historicidad del conocimiento desde su construcción y según un uso crítico de la acumulación. Problematizar no es cuestionar lo dado desde un ángulo disciplinario, sino desde la exigencia epistemológica definida por las relaciones articuladas, que permiten definir la base de opciones de teorizaciones de objetos posibles. Lo central en la problematización es dudar de lo dado como conformador de un contenido teorizable.

La problematización implica un reto para quienes estamos involucrados en la tarea de lograr a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, la construcción del conocimiento, y en consecuencia, un reto para participar en este proceso de socialización en una forma crítica y desalienante.

Con las reflexiones anteriores, que solamente nos acercan al análisis de lo que es e implica la docencia, podemos vislumbrar que la tarea no es fácil; que enseñar no es repetir lo escrito por otros a los alumnos, que el docente es a la vez que intérprete, autor de una realidad que está construyendo con sus alumnos, a partir de la interacción grupal, y que es en la cotidianidad del aula, donde pone a prueba su capacidad, para enfrentar los retos que implica, el ser protagonista en la historia que está escribiendo, individual, grupal y socialmente.

¿Por qué el docente necesita formarse?

La formación docente es el proceso a partir del cual el docente se prepara en una perspectiva multidisciplinaria, a través de acciones formales e informales, las cuales contribuyen a la consolidación del profesional de la docencia.

El carácter multidisciplinario contempla los fundamentos referidos a su disciplina, así como los aspectos pedagógicos, didácticos, epistemológicos, tecnológicos, psicológicos, sociales, históricos, filosóficos y otros, que contribuyen a su formación y le permiten comprender mejor el fenómeno educativo, para solucionar los problemas que surgen en la interacción con sus alumnos, para la construcción del conocimiento.

La docencia como práctica intelectual y profesional, es práctica de una relación humana, en este sentido, es indispensable una formación personal que conduzca a un cuestionamiento sobre sí mismo, sobre los deseos de poder y control que entran en juego en el desarrollo del ejercicio profesional: una formación permanente que nos permita analizar la trascendencia de la entrega educativa, que nos permita mediar ansiedades, angustias, placeres y displaceres, y sobre todo, que nos permita comunicarnos con quienes comparten las mismas inquietudes y enfrentan los mismos problemas, ya que fuimos asignados o elegimos desempeñar la misma tarea de ser docentes.

El docente no puede ser extraño a las reflexiones generales de la vida ni a los problemas del presente. Si actúa únicamente por su destreza en el manejo de lo

técnico o en el sólo dominio de un campo específico, puede encerrar su acción en una pobreza de ideales o fines superiores.

El docente sabe y siente muchas cosas que justifican su quehacer.

Nada afecta tanto la acción educativa como el espíritu superficial de quien la impulsa. Como docentes tenemos un compromiso con la sociedad, con la institución, con los alumnos, pero ante todo, con nosotros mismos como profesionales y como seres humanos.

Partimos del hecho de que nadie puede educar sin una base axiológica. Los programas de formación docente hacia el futuro, considerarán los valores individuales, que son básicos para la convivencia social, como son el respeto, la colaboración, la tolerancia, la democracia y la congruencia.

En ningún proyecto de formación docente, puede faltar el equilibrio entre lo científico, lo social y lo tecnológico, con mayor énfasis en lo humanístico; una formación que promueva los enfoques del conocimiento, que contrarresten la influencia del racionalismo, que fomente el equilibrio entre lo teórico y lo práctico, entre lo intelectual y lo afectivo, que oriente la formación del ser humano en forma integral para la convivencia, para fortalecer la personalidad autónoma, creativa, reflexiva, crítica y colaborativa de los individuos.

ACERCAMIENTO A LA DEFINICIÓN DEL OBJETO

Se concibe la formación del docente universitario como un proceso de la práctica social, mediante la cual los sujetos asimilan, transmiten, ensayan teorías y experiencias educativas con el propósito de transformarlas y compartirlas.

La docencia como uno de los aspectos centrales de todo modelo pedagógico, el quehacer por excelencia del profesor, debe definirse; en un primer momento en qué consiste este quehacer en general, y particularmente, con relación a la universidad.

Este quehacer del profesor, se establece a través de un conjunto de relaciones: con el conocimiento, con las instituciones, con la realidad social, con la política, la cultura, ideologías y valores.

Por lo tanto, la docencia resulta ser el punto de partida, la referencia permanente y la meta en la formación de profesores.

En este sentido, entendemos por formación del profesor universitario, el proceso intencionado y sistemático, de creación de condiciones para la construcción del conocimiento y de establecimiento de relaciones, que posibiliten la teorización y transformación de la práctica docente.

La complejidad de la tarea que realiza el docente, hace imposible construir con precisión un perfil o definición única. Consideramos que lo fundamental es,

comprender al docente como un sujeto social, con potencialidad transformadora, lo cual nos permite, desde nuestro punto de vista, ampliar el concepto tradicional de docente como transmisor y difusor de la enseñanza, para insertarlo en la lógica de investigador y creador y alejarnos de las propuestas de formación inscritas en un modelo preestablecido.

En la actualidad se reconoce que en la figura del docente se articula:

- ✓ la imagen social de un rol
- ✓ el concepto oficial que propone la institución a través de los currículos para el buen desempeño de su profesión, y lo que el docente es en realidad.

Estos tres elementos interactúan de diversa manera, y no siempre armónicamente, según las dependencias universitarias, las condiciones de trabajo, la normatividad, la trayectoria e identidad de los actores, lo cual hace imposible recurrir a una sola propuesta de formación docente, desde un solo paradigma o un deber ser.

Por lo contrario, nos proponemos, revisar y profundizar algunos conceptos necesarios, que contribuyan en lo posible a la construcción del conocimiento, que es el camino que nos puede conducir a la reflexión, la discusión y el reconocimiento de nuevas modalidades de formación docente y al mismo tiempo abrir nuevos campos de problematización.

PROCESO DEL CONOCIMIENTO

Formar al docente universitario, exige partir de una concepción epistemológica y de construcción del conocimiento que le de sentido, sin perder su concreción y su carácter histórico; la formación del docente es objeto de un análisis teórico profundo, entendiendo lo teórico en el sentido dialéctico del método científico, como la reflexión que parte de la práctica y vuelve a ella con una acción renovada de transformación.

La formación docente, exige un proceso de construcción de un marco de análisis, en los niveles epistemológico y teórico-metodológico, que permita analizar la complejidad de la práctica educativa y de la educación como proceso histórico social. Este proceso permite no sólo elevar la calidad académica del docente universitario, sino también su formación, para que se convierta en investigador de su propio quehacer y lograr la transformación de la práctica docente en una praxis congruente con la relectura de la realidad.

La epistemología nos da cuenta del papel que juega la práctica docente en el conocimiento, cuál es la relación teoría-práctica y sujeto-objeto y, cómo trasciende al profesor, de un conocimiento común del hecho educativo a un conocimiento pedagógico (léase científico), o más bien dicho, cómo se interrelacionan dichos conocimientos para acceder a un cambio.

El modelo de conocimiento del cual se parte, es aquél que pone el acento en la relación sujeto-objeto y no en uno ni en otro. En éste se atribuye al sujeto un papel

activo, sujeto a condiciones diversas, sobre todo sociales, las que introducen en el conocimiento una visión de la realidad que es transmitida socialmente.

El sujeto y objeto interactúan, manteniendo su existencia objetiva. Esta interacción se produce en la práctica social, la cual afecta al sujeto, y al mismo tiempo éste es afectado por dicha práctica.

Coincidimos con Adam Schaff (1975) en que "por proceso de conocimiento denominamos una interacción específica entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento que tiene, como resultado los productos mentales que llamamos conocimientos"¹⁶, hacemos hincapié, en que el conocimiento es un producto mental del hombre, que surge a partir de la interpretación que éste hace de la realidad, lo cual permite una acción efectiva, no como copia perfecta, lo que explica por qué el conocimiento es un proceso de construcción, en el cual también se modifican el hombre y la realidad, de ahí que el hombre es producto y productor de cultura.

En el proceso de construcción del conocimiento, la teoría, constituye el instrumento a partir del cual se logra el razonamiento y nuevas formas de pensar. En este sentido la teoría, lo dado, constituye lo que Zemelman ha denominado "la razón teórica"¹⁷ que implica la transmisión de conceptos y propicia la vinculación con la realidad.

A partir de la razón teórica, se pueden generar nuevas formas de pensar, es decir, lo dándose o razón categorial.

La capacidad de pensar y la capacidad de explicar, no siempre van juntas; puedo organizar un planteamiento crítico y no ser explicativo, o viceversa; estos dos aspectos pueden conjugarse en el acto de enseñar a pensar pensando, y para ello, se requiere subordinar la transmisión de la información, a las formas de pensar.

La razón categorial, consiste en aprender a razonar desde lo que se sabe, para lograr la cristalización del razonamiento humano que a su vez constituye la base de nuevos procesos.

La vinculación de la razón teórica y la razón categorial, en el proceso de construcción del conocimiento, exige partir desde lo que se sabe, para lo cual se requiere una organización sistemática del conocimiento y la capacidad de pensar del sujeto.

La capacidad de pensar del sujeto, en la transmisión de formas de pensar, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, implica que en éste, se aprenda a pensar, pensando, accediendo a una forma lógica de pensar, a través de la observación, la problematización, la apertura, el cierre y la subordinación de la transmisión de la información a las formas de pensar. De esta manera, la razón categorial, conduce tanto al docente como al alumno a la construcción de nuevos conocimientos.

¹⁶ SCHAFF, Adam. *Lenguaje y conocimiento* .. pp. 5-11

¹⁷ Zemelman M., H. *Uso Crítico de Teoría*, pp. 47-84

En el proceso enseñanza-aprendizaje, es posible incorporar el desarrollo del razonamiento, a partir de la apropiación de los contenidos, que son objeto de análisis para lograr nuevas formas de pensar. De esta manera estaremos propiciando la vinculación de la razón teórica con la razón categorial.

No es suficiente partir de los contenidos teóricos, de lo acumulado y asimilado, para lograr la construcción del conocimiento: es necesario tener claridad en la lógica de relación con lo real que le es implícito; en este sentido se impone la necesidad de convertir a lo real en objeto de razonamiento y no sólo limitarse a su explicación. Se sobrepone la capacidad de pensar sobre lo real, antes de limitarse a la explicación sobre los contenidos ya sistematizados y teorizados.

Si se pretende propiciar la construcción del conocimiento, es necesario considerar lo que ya está organizado, sistematizado, es decir la teoría acumulada, a través de la historia; esta teoría se encuentra presente en planes y programas de estudio y constituye el cuerpo teórico de las disciplinas, por medio del cual se va a presentar una interpretación de la realidad. Esta teoría ya organizada, genera la transmisión de conocimientos y de conceptos en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje, es decir, se parte de lo dado, de lo acumulado, de lo construido; para lograr la vinculación con la realidad; esto es lo que Zemelman ha denominado razón teórica.

En el proceso cognoscitivo, se plantean desfases o desniveles, se presentan momentos de ruptura que permiten al sujeto tomar diversas opciones y construir el conocimiento.

Un hecho importante en este análisis, asociado con el tema que nos ocupa, es el sujeto social como productor de conocimientos y el modo de producción de los mismos. Se establece una analogía entre el proceso del conocimiento y el modo de producción de objetos materiales, considerando a los conocimientos como producto.

El sujeto así concebido, es un ente activo, que realiza una actividad, conocer-realizar un trabajo, una praxis. Y si como ya indicamos, el conocimiento también es una forma de producción, entonces en su búsqueda, entramos al terreno social, político y económico que lo acompaña.

PRAXIS Y CONOCIMIENTO

La praxis, es la actividad consciente objetiva, material del hombre social, señala las condiciones que hacen posible el tránsito de la teoría a la práctica, y augura la unidad íntima de una y otra.

"...La actividad de la conciencia, que es inseparable de toda verdadera actividad humana, se nos presenta como elaboración de fines y producción de conocimientos en íntima unidad. Si el hombre se aceptara siempre a sí mismo en su estado actual, no sentiría la necesidad de aceptar el mundo ni de transformarse él a su vez. Se actúa conociendo de la misma manera que... se conoce, actuando. El conocimiento humano en su conjunto, se integra en la doble e infinita tarea del hombre de transformar la naturaleza exterior, y su propia naturaleza. Pero el conocimiento

humano no sirve directamente a esta actividad práctica, transformadora: se pone en relación con ella a través de los fines. La relación entre el pensamiento y la acción requiere la mediación de los fines que el hombre se propone...requiere un conocimiento de su objeto, de los medios e instrumentos para transformarlo y de las condiciones que abren o cierran las posibilidades de esa realización. En consecuencia, las actividades cognoscitiva y teleológica de la conciencia, se hallan en una unidad insoluble. La actividad de la conciencia de por sí tiene un carácter que podemos denominar teórico en cuanto que no puede conducir por sí sola, con mera actividad de la conciencia, a una transformación de la realidad, natural o social. Tanto si se trata de la formulación de fines como de la producción de conocimientos. La conciencia no rebasa su propio ámbito: es decir, su actividad, no se objetiva o materializa. Por esta razón, si una u otra son actividades, no son, en modo alguno, actividad objetiva, es decir praxis.²

Así pues, al hablar de la práctica como fundamento y fin de la teoría, debe entenderse: a) que no se trata de una relación directa e inmediata, ya que una teoría puede surgir...y ello es bastante frecuente en la historia de la ciencia), para satisfacer directa e inmediatamente exigencias teóricas, es decir, para resolver las dificultades o contradicciones de otra teoría; b) que, por tanto, solo en última instancia, y como parte de un proceso histórico-social- no por segmentos aislados, y rigidamente paralelos a otros segmentos de la práctica, la teoría responde a necesidades prácticas, y tiene su fuente en la práctica.

La teoría se ha ido acumulando históricamente para presentar una visión de la realidad, pero la realidad es moldeable, inacabada y dinámica; este planteamiento es, producto de la praxis de los hombres-

Si bien es cierto que la realidad se transmite socialmente, el sujeto la puede modificar en su práctica social.

El conocimiento es una representación de la realidad, pero no es una copia perfecta de la misma. Para que se aprenda la realidad se requiere de un acercamiento por niveles, que va desde la práctica material hasta la práctica social. A su vez esta práctica pasa por distintos niveles de conciencia, hasta convertirse en una práctica transformadora, es decir, en praxis.

El rompimiento de la dicotomía teoría-práctica y sujeto-objeto, conocimiento-acción y acción-transformación, se da en cuanto el objeto se conoce sólo a través de la práctica. Entendiendo por práctica las relaciones concretas que el hombre establece con su realidad. Concepto relacionado con lo que sería la "ideología práctica" o no discursiva, la cual se identifica con un sistema de comportamiento y actitudes, como formas inconscientes o de conciencia espontánea y, por lo tanto, funcionales al sistema de relaciones dominantes en una sociedad.

En este sentido, la justificación del conocimiento sólo es posible en la práctica (o más bien en la praxis) concreta. Es decir, la justificación del conocimiento, se basa

² SAATCHI VÁZQUEZ, Adolfo. (1967). Filosofía de la praxis. Ed. Grijalbo, S.A., México. Pp. 235

en la utilidad social o solución de problemas de grupos sociales específicos, en coyunturas históricas determinadas.

La unidad teoría-práctica, se da en la epistemología de la praxis, la cual permite abordar la generación del conocimiento científico, como algo que solamente se logra en el acto de transformar intencionalmente la realidad.

Por lo tanto, reiteramos que se entiende por praxis la unión dialéctica de la práctica y la teoría.

Para Gramsci, lo que existe como resultado de la conciencia transformadora de los hombres es praxis, ella es la única realidad, que asimismo se halla sujeta a un constante devenir, razón por la cual se identifica con la historia, en cuanto que esa historia es la historia de la autoproducción del hombre.

La historia es la construcción objetivamente posible de los actores sociales; los procesos históricos son movimientos de la praxis de dichos sujetos sociales.

La posibilidad de construcción, representa una modalidad de apropiación de la historia, y por otro lado, la posibilidad de su transformación por una praxis objetiva.

La idea del presente, como campo de objetos posibles de construirse, se asocia con el planteamiento de una realidad moldeable, producto de la praxis de los hombres.

La praxis, exige del hombre la capacidad de plantearse problemas en el presente, para ubicarlos en una relación con la realidad, que no necesariamente está contenida en la teoría. Se trata de cuestionar la teoría de la cual el problema forma parte, por considerarse que es pertinente para resolverlo o explicarlo como objeto teórico.

Si el hombre tiene la capacidad de plantearse problemas, a partir de lo dado, es decir, a partir de relacionar el conocimiento con un ámbito de realidad, para problematizarlo en función de la exigencia de un dándose, entonces el hombre tiene a la vez la potencialidad para participar en el proceso de construcción del conocimiento y para concebir la praxis como eje de esa construcción. En el sentido anterior coincidimos con Sánchez Vázquez cuando dice que: "la dependencia de la teoría respecto de la práctica, y la existencia de ésta como fundamento y fin último de la teoría, ponen de manifiesto que la práctica concebida como una praxis humana total, tiene la primacía sobre la teoría; pero este primado suyo, lejos de entrañar una contraposición absoluta a la teoría, presupone una íntima vinculación con ella."¹⁹

La razón teórica constituye el punto de partida para lograr la construcción del conocimiento; en este sentido, problematizar las teorías ya organizadas, nos conduce a observar, desestructurar, analizar, sintetizar, todo esto a partir del uso del razonamiento, de nuevas formas de pensar una realidad no organizada, no dada, pero posible de darse y de organizarse con la participación consciente del sujeto cognoscente: estamos hablando de una praxis, que nos conduce a lograr la razón categorial, como Zemelman ha denominado a este proceso de construcción, en el

¹⁹ Ibíd p.p.237

cual la razón teórica, abre un cúmulo de posibilidades para lograr la razón categorial.

Las implicaciones de esta postura epistemológica apenas enunciadas en el proceso de formación de maestros, son las siguientes:

- Su planteamiento parte de las prácticas docentes de los profesores.
- ▣ Podría tenderse a un proceso de construcción colectiva del conocimiento pedagógico: son los grupos de docentes y estudiantes y no cada docente y estudiante en particular, quienes se constituyen en sujetos y objetos simultáneamente, de formación.
- ▣ La construcción del saber pedagógico de los profesores, es un asunto que adquiere concreción, según el contexto socio-político e institucional al que pertenezca.
- ▣ La participación de los sujetos (profesores y alumnos), es condición fundamental en el proceso de formación.
- ▣ El conocimiento pedagógico desde este enfoque, tendería a acciones transformadoras, que partan del cambio de la propia práctica docente.
- ▣ El medio por excelencia de la formación de profesores es en este caso, la investigación, como propiciadora de un conocimiento científico del hecho educativo y, concretamente de los problemas que tiene que resolver en la práctica docente, el profesor.
- ▣ Aquí se entiende la investigación, como un instrumento para abordar científicamente la práctica docente, ubicándola en el contexto de la realidad educativa, llevándola desde una perspectiva de inmediatez a lo mediano: desde su carácter más o menos espontáneo y pragmático, a lo sistemático; en fin, llevar la práctica docente a una praxis apoyada en un proyecto educativo.
- ▣ La **práctica docente** se entiende como la expresión concreta, cotidiana y multidimensional (institucional, personal, interpersonal, social, pedagógica y valoral) del quehacer del profesor universitario. De tal manera, que un proceso de formación requiere de la identificación de dichas prácticas (por facultades, carreras, áreas, materias y/o tipos de profesores).
- ▣ Cada profesor o grupos de profesores construyen su propia práctica, por lo tanto, sólo ellos pueden transformarla.
- ▣ Al centrarse la formación de profesores en la práctica (o prácticas) docente(s), se convierte en un asunto de conocimiento, epistemológicamente hablando.

- Siendo la práctica docente un asunto de conocimiento, se hace necesario partir de una aproximación epistemológica y gnoseológica y su conocimiento pedagógico, así como la manera en que se transforma su práctica docente.
- Todo proceso de formación de profesores será pues, la creación de condiciones para la participación, la acción y la permanente construcción de un modelo pedagógico propio, mediante la producción y legitimación de un saber pedagógico, también propio.
- La investigación será el instrumento teórico-metodológico, que apoye la generación de dicho saber pedagógico, capaz de transformar no sólo la práctica docente, sino la vida académica en ésta.
- La vinculación de la teoría y la práctica a través de una praxis, nos conduce a analizar lo que desprende la problematización de ese proceso.

La formación del docente universitario, tanto del sistema escolarizado como del abierto y a distancia, será un reto permanente y constituye una prioridad, para responder a las demandas referidas a la formación de profesionales competentes, para su campo laboral y para estar acordes con los avances científicos y tecnológicos, que exigen la participación de hombres y mujeres para la transformación de una sociedad en crisis.

CAPITULO IV

PERSPECTIVAS TEÓRICAS DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Para comprender mejor la importancia de la práctica docente como praxis, y la necesidad de la formación, de quienes estamos involucrados como docentes, en el proceso educativo, nos acercaremos a algunos autores que han hecho aportaciones importantes al problema que nos ocupa, la formación docente.

El análisis de dichas aportaciones, facilitará la construcción de un marco teórico, que posibilite entender, cómo han surgido diferentes propuestas para la formación de los docentes, con que orientaciones se han desarrollado y que podemos proponer como alternativa de formación, de acuerdo al momento histórico actual y a las necesidades reales de quienes ejercen, o van a ejercer, la profesión de la docencia.

El enfoque situacional de Ferry. En éste, el énfasis está dado en el proceso de formación desde dentro; en esta perspectiva se incluyen las experiencias de los sujetos; se tienen en cuenta las múltiples dimensiones de lo vivido, con sus componentes individuales y colectivos, psicológicos y sociopolíticos, de práctica, así como el conjunto de condiciones donde se ejercen procesos manifiestos e inconscientes. Se establece la noción de estas prácticas, enmarcadas institucional y socialmente.

Para Ferry. (ver anexo) la formación docente se integra de factores políticos, ideológicos y pulsionales que dan la pauta para trabajar lo educativo. La formación es un proceso de desarrollo individual en el cual se adquieren capacidades de sentir, de actuar, de imaginar, de aprender. El formarse es un trabajo de sí mismo, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se forma.

Ferry (1990) argumenta: "realizar una formación no es más que una ocasión para formarse. Aunque es verdad que ninguna persona se forma a través de sus propios medios (es necesario tener mediaciones), tampoco se puede formar por un dispositivo, ni por una institución, ni por otra persona"²⁰.

Las aportaciones de Ferry sobre la formación docente, rescatan la importancia de la propia práctica del sujeto, de sus reflexiones como oportunidad para formarse; de descubrimiento de sí mismo, de sus necesidades, de su contexto, de su realidad de su propia interacción con éstos, que le pueden facilitar la elaboración de un plan de vida en el que incorpore lo cotidiano, lo político, lo cultural, lo social.

Por todo lo anterior, Ferry argumenta que la formación parte del interior del sujeto.

La experiencia previa del sujeto en formación, las reflexiones que hace a partir de su propia práctica y la contextualización en el medio social en el que se desenvuelve, le permiten tomar decisiones en función de su propia formación y realizar cambios acordes con la problemática que vive.

²⁰ FERRY, Gilles. El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Pp. 43

Para Honoré, (1980, ver anexo) lo relativo a la formación, lo circunscribe en el término de formatividad, que es el campo de la mirada y de la acción derivada de la reflexión sobre la experiencia de actividades relativas a la formación.

Para este autor, la formación busca un concepto de hombre a través de la reflexión filosófica, fomentando la curiosidad por investigar, por revelar lo desconocido.

Honoré enuncia ciertas condiciones indispensables para asegurar un profundo desarrollo de la misma:

- Superar la separación entre formación personal y formación profesional.
- Alternar los tiempos de formación profesional y de formación interprofesional.
- Alternar el tiempo de formación en la institución, con el tiempo de formación fuera de ella.
- La formación debe ser instituyente y continua.
- Las políticas de formación deben ser políticas de intervención. En esta condición coincide con la postura de la teoría crítica desarrollada por Carr y Kemmis.

Por otro lado Honoré, menciona las principales cuestiones de orden metodológico que surgen de las prácticas docentes y de las discusiones sobre la misma. Estas cuestiones están referidas a las relaciones entre la experiencia de formación, en situaciones de formación y la experiencia formativa en situaciones de la vida cotidiana.

Menciona que el problema de la separación entre formación profesional y/o personal se encuentra dentro de las relaciones entre formación, trabajo y persona.

Para una conceptualización de formación, es necesario elaborar una base conceptual, a partir del planteamiento de los problemas derivados del actual desarrollo de la formación.

Algunos de esos problemas, y en coincidencia con Honoré, señalamos los siguientes:

- ✓ Los problemas concernientes al lenguaje de la formación, la designación de las actividades que se relacionan con ella.
- ✓ La problemática histórica: cómo aparece la formación y cómo se desarrolla.
- ✓ Cuestiones planeadas por el sentido que toma la formación para las personas que la viven.

- ✓ Problemas relacionales y situacionales; son los que surgen cuando se considera la formación en relación con todos los elementos que forman la unidad de la experiencia, la familia, la profesión.

En cuanto a la formación, ésta tiene muchos significados y es usada para designar estados, funciones, situaciones, prácticas, perfeccionamiento, educación, aprendizaje, actualización, superación, entre otros.

El término formación se relaciona frecuentemente con un contenido, como por ejemplo: formación profesional, formación en pedagogía, formación psicológica, formación social, formación didáctica, etc.

Honoré define el término formación desde dos puntos de vista:

1. El de la exterioridad. formación designa algo que se tiene, algo adquirido, algo de valor para el que dispone de ello; se trata de formación para o en algo, generalmente en el orden de la formación, de una formación para adultos y la profesional.
2. El de la interioridad. Que se refiere al sujeto, como una dimensión característica de la persona, en este caso, la formación no es algo que se tiene, sino una capacidad o una función que se cultiva o puede desarrollarse. Se define como "una actividad por la cual se busca, con el otro, las condiciones para que un saber recibido del exterior, luego interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado de nuevo, bajo una nueva forma enriquecida, con significado en una nueva actividad".²¹

La formación como actividad es considerada como fenómeno social.

Existen cuatro zonas de emergencia que dan significado a las diferentes prácticas de formación.

1. El reconocimiento de formación, como un derecho del hombre y de la mujer. Esta necesidad de formación permanente, surge a partir de la sociedad en que se vive.
2. La formación, es una condición del desarrollo económico y social. Los rápidos avances tecnológicos en todas las áreas, imponen una actualización de los conocimientos, tanto profesionales como sociales.
3. La formación surge de la experiencia personal y de experiencias relacionales. La formación en las relaciones sociales surge de la necesidad de solucionar los problemas que existen en los grupos y en las instituciones.
4. La formación es un campo de estudio y de aplicaciones humanas. Las diferentes ciencias del hombre aportan nuevos conocimientos a las concepciones sobre las relaciones sociales.

²¹ HONORÉ, Bernard. (1980) Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad. Madrid, Nárcia. Pp. 34

Para evitar que la conceptualización de la formación se convierta en un terreno de confusiones, es preciso plantear límites que permitan su definición, en cuanto al lenguaje, al pensamiento, a las teorías y a su ubicación.

La formación, y su conceptualización, puede nutrirse de aportaciones provenientes de diferentes disciplinas y del continuo contacto con las ciencias.

La propuesta teórica de Honoré, respecto de la formación, tiene como características constantes, los límites de interioridad y exterioridad, en un lugar y tiempo discontinuo, donde se juega la expresión formativa con un futuro imprevisible, fortuito y dinamizado significativamente. La actividad formativa, enfrenta los riesgos del saber y de la técnica, ya que se busca constantemente, la diferenciación en actividades significativas en tanto función humana.

Donald A. Schön (1992, *ver anexo*) intenta desarrollar una nueva epistemología de la práctica profesional, que supere la errónea epistemología de la racionalidad técnica y que sitúe los problemas técnicos, dentro del marco de la investigación reflexiva: le interesa explorar las particularidades del pensamiento práctico del profesional, el pensamiento que éste activa, cuando se enfrenta a los complejos problemas de las prácticas. Plantea el proceso de reflexión en la acción. Señala que la vida cotidiana, depende del conocimiento que se activa y elabora durante la propia intervención. Bajo la presión de demandas y presiones de la vida, en el aula activa sus propios recursos intelectuales (conceptos, teorías, creencias, datos, procedimientos técnicos), ya sea para elaborar un rápido diagnóstico, valorar sus componentes y diseñar estrategias alternativas para prever el futuro.

Y ¿qué es la reflexión, para Schön? No es un nuevo proceso psicológico individual, que pueda ser estudiado desde esquemas formales, independiente del contenido, contexto e interacciones. Implica la inmersión en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y escenarios políticos. Supone un sistemático esfuerzo de análisis, tanto como la necesidad de elaborar una propuesta totalizadora que capture y oriente la acción.

El conocimiento académico teórico, científico o técnico, sólo puede considerarse instrumento de los procesos de reflexión, cuando se ha integrado significativamente, no en parcelas aisladas de la memoria semántica, sino de los esquemas de pensamiento más enérgicos, que activa el individuo al interpretar la realidad concreta en la que vive y sobre la que actúa cuando organiza su propia experiencia. No es un conocimiento puro, es un conocimiento contaminado por las contingencias que rodean e impregnan la propia experiencia vital.

La formación de profesionales para la práctica, se orienta hacia la enseñanza de los elementos fundamentales necesarios, para una práctica eficaz y ética, basada en el conocimiento y aplicación de la teoría y de la práctica, para resolver problemas concretos, que ocasionan incertidumbre y conflicto de valores.

Para Schön, "el prácticum reflexivo, se basa en el conocimiento y problematización de la práctica, por medio de la observación y reflexión en la acción, en una relación dialéctica, que implica analizar cómo el pensamiento permite llegar a resultados, esperados o inesperados, lo cual no significa interrumpir la actividad, sino ir planteando nuevas estrategias, caminos y acciones para reorientarla".²²

Para Schön, es importante en el desarrollo del prácticum reflexivo, en los futuros profesionales, la interacción de éstos con los tutores; el prestigio de los tutores se diferencia de los profesores tradicionales, no por su sabiduría, sino por su capacidad de tuturar a los alumnos.

El diálogo es fundamental en la relación del tutor con el alumno; debe darse una comunicación afectiva al dar las instrucciones, al analizar con él lo que está haciendo, al proponer estrategias y sugerir experimentaciones bajo el contexto del hacer del alumno, para evitar desfases entre lo que el tutor dice y lo que el alumno desea escuchar, de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje. El alumno aprende del tutor, de su actuación, de cómo resuelve los problemas, cómo demuestra una acción en relación a una situación de la realidad, y en general, aprende del tutor, a partir de sus actitudes y formas de relacionarse con sus alumnos.

La formación de los docentes en los postulados del prácticum reflexivo, requiere de su propia reflexión en la acción o acciones acerca de su formación, en las relaciones de su propia práctica como docentes y como tutores; requiere de una permanente reflexión que involucre su participación como investigador que promueve la comunicación reflexiva creativa y problematizada, para resolver problemas de la práctica.

Carr y Kemmis (1990), (ver *anexo*) autores de la teoría crítica de la enseñanza, cuestionan el conformismo que existe en la educación y rescatan la importancia de la formación del docente, como investigador de su propia práctica, con miras a su transformación. "La relación entre la teoría y la práctica ha sido descuidada a lo largo de la historia... cualquier interpretación adecuada de la teoría, debe tener en cuenta la relación con la práctica que aquella implica... Ambas son actividades sociales concretas que se desarrollan para fines concretos mediante destrezas y procedimientos concretos y a la luz de unas creencias y valores concretos...".²³

Los autores proponen una investigación para la educación, que se nutra de una teoría y que vincule a docentes y alumnos, en una tarea común, en la que se trascienda la dualidad de los papeles de la investigación y la práctica.

Es necesario que los docentes se conviertan en investigadores de su propia práctica; para ello, estos autores proponen el apoyo de la investigación-acción.

La investigación-acción, opera mediante formas de educación y de investigación educativa, es decir, investigación, acción, técnica, práctica, emancipatoria. El

²² SCHÖN A., Donald, (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona, Paidós. P. 38

²³ CARR, Wilfred, Kemmis, Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Ediciones Martínez Roca, S.A. Barcelona. Pp. 26

primer tipo se caracteriza por la utilización de técnicas, que pretenden llevar a cabo cambios en las prácticas educativas; en el segundo, se desarrolla el razonamiento práctico de los docentes; la investigación emancipatoria es activista, ya que se emprende la acción, por medio de la autorreflexión crítica y la autocrítica, encaminada a un proceso de cambio; en ésta, el grupo de practicantes, tiene la responsabilidad del desarrollo de la práctica, de los entendimientos y de las situaciones socialmente construidas, aboga por una educación más justa, racional, democrática y plena, por lo cual se lucha contra la irracionalidad, la injusticia, la alienación y la falta de autorrealización, ya que se pretenden básicamente, llevar a cabo el cambio y la transformación.

El trabajo de los autores, se apoya en las aportaciones que sobre investigación-acción hizo Lewin, en la década de los cuarenta, en el cual incorpora la planificación, la concreción de hechos y la ejecución y el deseo de su contribución a la ciencia social y al cambio social.

La formación docente, es concebida por los autores, como una actividad comprometida con la transformación social, que requiere del reconocimiento y la convicción individual, de los miembros de la comunidad educativa y la sociedad, lo cual, necesariamente, lleva a la toma de conciencia sobre la realidad, y ésta a su vez, a crear condiciones que conduzcan a un cambio cualitativo, tanto en lo educativo como en lo social.

La formación docente, así concebida por los autores, sólo se podrá lograr a través de la investigación-acción, que implica reflexionar sobre la práctica, investigar sobre la misma, incorporar y construir teorías, que faciliten la comprensión del contexto educativo y social; incorporar el diálogo y la colaboración en la interacción, para propiciar la toma de conciencia sobre la importancia de participar activa y críticamente en una reconstrucción social.

Liston y Zeichner (1993, ver anexo), coinciden, con la propuesta de la formación docente para la reconstrucción social.

Acordes con la propuesta de Schön, los autores destacan la necesidad de contextualizar la práctica educativa y la docente, en el entorno social, el ambiente institucional y la comunidad, en los cuales se desarrolla. Todo lo que sucede en el aula, tiene relación y está determinado, por los contextos mencionados.

Para la formación docente, "hace falta un enfoque de investigación, capaz de hacerse cargo, de los obstáculos y oportunidades, que las estructuras sociales globales y las condiciones institucionales, sitúan ante los docentes y los formadores de profesores."²⁴

Para los autores, es muy importante partir de la práctica de los docentes, para enriquecerla con investigaciones y aportaciones teóricas. Considerar la docencia, como una forma de investigar, y al docente, como un investigador de su propia

²⁴ LISTON y Zeichner, K. Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización. Madrid, 1993. Morata. pp. 137.

práctica, generador de conocimientos, que contribuyan a su desarrollo y al de sus alumnos; constituye una gran propuesta de los autores, en la formación de los docentes.

La formación del docente investigador, de su práctica, del currículo, de la sociedad, de la institución y la comunidad, contribuye al logro de la reconstrucción social.

Ángel Pérez Gómez, (*ver anexo*) se encuentra igualmente dentro de la orientación reconstruccionista social para la formación de los docentes, con relación a los autores anteriores.

Pérez Gómez (1993), considera que el profesor es la figura central para lograr la calidad en la enseñanza y en el aprendizaje y en consecuencia es indispensable su formación.

No basta ya con crear y mejorar los métodos, ni dotarlos de los avances tecnológicos de punta, sino concebirse y transformarse como un agente activo y crítico, con la capacidad de prever y encontrar respuestas creativas y concretas a las situaciones que enfrentará en su práctica, por lo cual es necesaria la transformación del docente en un investigador en el aula.

El autor propone la participación del docente como un sujeto que reflexiona sobre su práctica, es decir, en la acción, para poder pensar en su participación dentro de la reconstrucción social. En este sentido, el autor nos propone la indispensable labor de analizar nuestra práctica docente, desde sus acciones con sus repercusiones en lo social.

Poder explicar razones y consecuencias de nuestros actos, hace parte de un proceso que es profesionalizante, porque necesariamente nos lleva a investigar una realidad que no es estática, que es histórica, pero susceptible de ser modificada a la luz de un análisis permanente de las acciones que como docentes realizamos en pro de una modificación sí, pero a la luz de los intereses y necesidades de quienes participamos como protagonistas, tanto en el proceso educativo como en el social; estamos hablando entonces de docentes y alumnos, no necesariamente de la clase hegemónica en el poder.

Pérez Gómez, retoma los planteamientos de Carr y Kemmis, respecto de los elementos que se deben considerar para la conformación de una teoría crítica de la enseñanza. En este sentido, rescata la participación activa de docentes y alumnos para la emancipación, tanto individual como colectiva, para lo cual, se hace necesaria la crítica y la autocrítica a partir de la acción que realizamos. Ubica la formación docente en su análisis, como un proceso de toma de conciencia, en cuanto a la necesidad del cambio en las estructuras educativas, para lo cual se requiere de su formación y de su participación.

Las aportaciones de los autores mencionados, nos hacen reflexionar en las marcadas desigualdades sociales respecto de las oportunidades para educarse, es decir, en los intereses y prioridades que se manejan, tanto en lo educativo, como en lo político,

lo económico y lo social, dejando de lado la posibilidad de una educación integral de niños y adultos que posibilite su transformación de la realidad, que es su propia realidad.

En el sentido anterior, coincidimos con los autores en la necesidad de la formación de los docentes, para que su participación tanto en el proceso de transformación de su práctica, como en el de la reconstrucción social, sea una realidad.

Analizar y reflexionar nuestra práctica docente, es un imperativo que no puede esperar a la luz de los cambios vertiginosos que estamos viviendo y las demandas de que somos objeto, pero igualmente necesario, es el rescate de los espacios de formación docente que no se dan por buena voluntad y deseo de profesionalización; es necesaria la voluntad política, institucional y económica, para responder igualmente a los requerimientos de excelencia, competencia y calidad, tan difundidos y expresados en los discursos políticos y educativos.

CAPÍTULO V

LA UNIVERSIDAD HACIA EL CAMBIO

Una vez analizadas las concepciones y posturas teóricas, de los autores seleccionados, respecto de la formación docente, y sus implicaciones desde diferentes ópticas, se hace ineludible, iniciar la discusión, sobre la posibilidad de introducir cambios, en la educación universitaria; en la misma concepción, que tenemos sobre la universidad y su papel en la sociedad.

Empezar a incorporar elementos, que faciliten el análisis, de las modalidades educativas, presencial, abierta y a distancia, con la intención, de ofrecer alternativas, de modificación de las mismas, en todos los aspectos requeridos, como son , entre otros, los curriculares, didáctico pedagógicos, filosóficos y tecnológicos., para mejorar el proceso educativo y responder a las demandas actuales, y a las que posiblemente llegarán.

Pensar en un nuevo modelo pedagógico, que involucre a docentes y alumnos, a las instituciones en general, con todas sus determinaciones, nos obliga, nuevamente, a acentuar la necesidad, de la formación del docente, con la finalidad de desarrollar una práctica docente de calidad y acreditable, a nivel social.

La Universidad que hoy tenemos, constituye el esfuerzo de muchos hombres y mujeres, que a lo largo de diferentes épocas y sorteando las crisis que se presentan a diario en nuestra sociedad, han creído que a pesar de las dificultades es posible mejorar y que si bien es cierto que lo externo influye y condiciona, lo interno, constituido por la fuerza intelectual de sus profesores, estudiantes y trabajadores, es un factor determinante en el progreso hacia esa Universidad necesaria y posible.

La Universidad, ha cumplido un papel importante en cada una de las crisis del país, y ellas le han hecho renovarse y pensarse, de acuerdo con las necesidades de la sociedad.

Los sistemas de enseñanza, han cambiado en diferentes oportunidades, pero lo cierto es que han entrado en obsolescencia y es necesario revisarlos. Los efectos positivos que tuvieron que ver con la introducción de las ciencias básicas, los laboratorios, el surgimiento de las disciplinas y el comienzo de la investigación, han fortalecido el individualismo, la particularidad del conocimiento y el modelo de formación pasiva. Hoy tenemos un investigador aislado, dueño de su propio laboratorio, separado de la docencia, sin un compromiso interdisciplinario y desligado de las necesidades de la sociedad; un profesor informador, desactualizado, individualista, paternalista, aferrado a un modelo inadecuado, con un plan de estudios rígido y que no participa activamente en la investigación o en la extensión, y un estudiante pasivo, acostumbrado a memorizar, aferrado a las notas, que no participa de la investigación y con poca vinculación en la solución de los problemas concretos.

El llamado tiene que ser perentorio y claro. La Universidad no es un ente aislado de la sociedad y no puede sobrevivir sin el curso de ésta. Si la Universidad no le sirve,

la sociedad la aísla y la acaba. La Universidad pública tiene que seguir siendo un factor de equidad para los sectores populares, tiene que relacionarse con la sociedad, tiene que ser paradigma de calidad y tiene que contribuir a la transformación del país.

Propuestas como la regionalización, aumento de cobertura, relación con el sector productivo, fortalecimiento de la investigación y de los posgrados, internacionalización, autoevaluación y acreditación, modernización y rediseño curricular, buscan la supervivencia misma de la Universidad.

El avance de la sociedad y por supuesto el de la Universidad no son lineales, suele ser por ciclos y por tanto, el progreso no es constante. Muchos rezagos de épocas ya superadas se mantienen, hasta que las contradicciones que va generando se tornan antagónicas y se precipita una crisis que exige el cambio inmediato. Se ha venido desarrollando la contradicción entre la particularidad de un conocimiento desarrollado por estancos, a través de los departamentos académicos, y la universidad, que requieren en la actualidad el conocimiento, la investigación y la práctica de las diferentes disciplinas. Ya la formación individualista, aislada y parcelada cumplió su ciclo y se impone la modalidad interdisciplinaria, el trabajo interinstitucional, la investigación por grupos, la educación en forma colaborativa y solidaria y la práctica profesional ejercida por grupos consolidados de trabajo.

La Universidad se ha especializado en hacer diagnósticos y en analizar propuestas de reformas curriculares. Salvo contadas excepciones, esos estudios no han llegado a culminar en verdaderas reformas. La tendencia normal es a preservar lo existente, a reproducir modelos conocidos, con los cuales nos sentimos cómodos. Nos conformamos con dictar cursos teóricos en los que el profesor es el centro de atención, apoyados en tecnologías simples como la tiza y el pizarrón, y aceptamos la rutina de un estudiante acostumbrado a ser pasivo, que copia en un cuaderno la información que le transmite el profesor y aprende de las notas de clase, sometido a la rigidez de unos horarios, a la inflexibilidad de unas normas académicas y a la capacidad de memorizar para obtener un promedio crédito que lo mantenga dentro de la Universidad.

La sociedad ha venido cambiando demasiado rápido, la tecnología ha asumido un importante papel, los retos para la investigación son crecientes, cada vez se hace más necesaria la intervención de la Universidad en el estudio de los problemas del país y la internacionalización exige de nuestras instituciones educativas un compromiso mayor con la calidad.

La propuesta es que nos atrevamos a cambiar. Que tomemos decisiones. Cada Escuela y Facultad tienen su propio desarrollo, su nivel y ritmo, dependerán del liderazgo de sus dirigentes y de la madurez que hayan logrado. Es el tiempo de la acción, de los que se atreven. Mientras más nos demoremos, mayor será la distancia, entre lo que tenemos y las metas que nos podemos fijar.

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

La modernización de la Universidad requiere de la introducción de las nuevas tecnologías. Estas constituyen instrumentos de trabajo. No se puede entender la tecnología como el componente sustancial; es un elemento más en el proceso de aprender y debe ser incorporado con el objetivo de servirle al aprendizaje. Un adecuado modelo pedagógico, pudiera por sí solo lograr el mejoramiento de la calidad, y hay experiencias que demuestran que la tecnología es superflua sin un método pedagógico avanzado. Nada lograremos con la red, las computadoras, la televisión, las teleconferencias, los videos, la multimedia, si continuamos con un sistema obsoleto de enseñar. El ideal, entonces, es combinar la tecnología con un modelo que revolucione el sistema.

La tecnología nos brinda las oportunidades que no debemos desaprovechar y que permiten capturar la atención del estudiante. Se debe capturar a través de todos los sentidos, permitiendo que induzca en él actividades y tareas que lo involucren en el aprendizaje, por medio de la solución de problemas concretos. Una clase que se dicta, para lograr el objetivo de ser memorizada, requiere de un excelente expositor, un maestro que cautive a los estudiantes, que los seduzca con su oratoria, su claridad y la fortaleza de sus argumentos. Esto no es hoy día lo común, y por las circunstancias procedentes, lo que ha venido ocurriendo es que el profesor se ha convertido en un informador del montón y el estudiante en un receptor pasivo.

Hacer uso de otras herramientas educativas contribuye a despertar la inquietud de los estudiantes, a fomentar nuevas habilidades y hacer que se vuelva activo en el mecanismo de aprender.

Las teleconferencias nos permitirán por ejemplo, que los maestros más connotados puedan seguir ilustrando la cátedra, y hacer con ellas la memoria histórica de las diferentes disciplinas; podrán estar entonces a disposición de quienes quieran oírlos y alimentarán en su debido momento con experiencias particulares, aquello que no es posible encontrar en los libros; servirán además, para escuchar a los más eruditos, de otras universidades, del país o del extranjero.

Las redes internacionales y las computadoras nos acercarán a otras fuentes de información, a la virtualidad, a las bases de datos mundiales, a la relación con otras universidades del mundo, a la interacción con los compañeros de estudio o con los profesores, a través de las páginas especializadas y del correo electrónico.

La biblioteca digital, podrá albergar información universal, con libros y revistas electrónicos, con bancos de datos y modelos, con laboratorios de simulación y con traducción simultánea para borrar las barreras del idioma.

Los videos y la multimedia facilitarán que el profesor ensaye formas amenas de enseñanza, a disposición permanente del estudiante y con mecanismos continuos de actualización.

Llegar a la tecnología es facilitar la investigación conjunta, la cooperación entre diferentes universidades y fomentar en últimas la inter y transdisciplinariedad que el momento está demandando. Además, permite cambiar los paradigmas en el modelo pedagógico, pues el espacio y el tiempo dejan de ser elementos coercitivos y se puede pasar a aprender sin un espacio físico definido y sin un horario específico, dando paso a la flexibilidad que tanta falta nos está haciendo, y a la educación permanente que demandan los egresados y que es una obligación ineludible de la Universidad.

Pasaremos entonces del experto al colaborador y de la labor individual a la colectiva; de los tiempos reales que demandan horarios determinados, al aprendizaje que emplea el tiempo más conveniente; y del espacio físico, limitado hoy en día por los costos y la demanda, a la ausencia de fronteras en la llamada universidad virtual.

La universidad como institución social, llega a este siglo enfrentando retos y cambios espectaculares. Igualmente la educación superior en sus estructuras, sus funciones, su deber social.

El impacto del paradigma tecnológico y económico, ha tenido un efecto devastador en las instituciones educativas. De los 80 en adelante, el quehacer formativo-educativo (de la fuerza de trabajo profesional especializado, científica y tecnológica) la producción y circulación del conocimiento y el proceso organizativo para su distribución, atraviesan por un proceso de destrucción creativa, sobre la base de unos objetivos de desarrollo, cualitativamente diferentes a los del presente.

Lo que está cambiando en esencia es la orientación de la educación superior, el tipo de estudiante, el contenido de lo que se enseña, el papel de la institución frente a la sociedad, la autonomía y la fuente y cantidad de sus recursos.

La universidad atraviesa por un complejo proceso de transformación y con ello crece su poder e influencia, esto se debe a la importancia de los conocimientos en la sociedad, en la economía, sobre todo, los vinculados al desarrollo de la ciencia y las nuevas tecnologías. Los fenómenos de la educación se comportan con tendencias, trayectorias y escenarios, nos interesa abordar los problemas universitarios desde la óptica de una perspectiva crítica. La perspectiva tiene como finalidad el análisis de situaciones concretas para llevar a cabo una planeación estratégica.

El futuro es múltiple e impredecible, pero puede ser objeto de determinaciones que dependen de un juego de fuerzas, voluntades y decisiones vitales por parte de actores reales en circunstancias específicas. El futuro no es lineal, es plural y está cargado de incertidumbres. El futuro preexiste y puede ser creado.

La perspectiva de la educación superior se fundamenta en una teoría del cambio económico, tecnológico e instrumental.

Los escenarios son materia básica del análisis prospectivo. El escenario es un concepto central del análisis prospectivo, que sirve para evaluar el diseño de

estrategias políticas y para adelantar juicios críticos respecto de posibles eventos, rupturas y de sus consecuencias.

Axel Didrickson, (1996), hizo un estudio de 4 casos nacionales de educación superior, a partir del cual abordó los escenarios para su estudio: México, Suecia, E.U. y Japón, por considerarlos representativos, con relación a la educación superior, con las siguientes características:

- A) Sistemas de educación superior con altos índices de expansión, matriculación y diversificación institucional.
- B) Sistemas de educación superior en donde los procesos de cambio y las reformas están directamente relacionadas con los impactos de la ciencia, la tecnología y la transferencia de conocimientos.
- C) Sistemas de educación superior basados en importantes referencias externas y con influencia en el campo internacional y regional.
- D) Sistemas que brindan una importante contribución al desarrollo de los conocimientos, en diferentes niveles y grados.
- E) Sistemas que implantan procesos de innovación académica con características propias y originales.

Es a partir de estas características en general, que pensamos en algunos escenarios para la educación superior en México, atendiendo la problemática que se aborda en este trabajo sobre algunos modelos de formación docente.

Si partimos de la definición de modelo como el ejemplo a seguir en la ejecución de una obra; por su perfección, se sigue o se imita, no tenemos el modelo académico o educativo aún construido, pero si nos apoyamos en la prospectiva sí lo podemos hacer, si pensamos que existe un futuro mejor, y al hacerlo, es porque no estamos ya conformes con el presente.

Algunas preguntas pueden ayudarnos para pensar en ese futuro, en ese, o esos modelos educativos, que por supuesto preocupa a quienes estamos involucrados en esta tarea educativa, para iniciar la construcción de ese futuro que está ya a vuelta de la esquina:

- ✓ ¿Cómo relacionar a la universidad con los problemas nacionales?
- ✓ ¿Cuál es el espacio de acción que corresponde a la universidad frente a las cuestiones que actualmente y en el futuro, debe resolver nuestro país en crisis?
- ✓ ¿Cuál es la relación de los profesionales con las necesidades sociales del país?
- ✓ ¿Cuál es el vínculo posible, entre investigación y docencia?
- ✓ ¿Qué lugar corresponde a la universidad en la lucha por un nivel determinado de autonomía científica y cultural del país?

Algunas transformaciones son necesarias antes de llegar a la construcción: las universidades pueden incrementar su influencia en la formación de investigadores y docentes, en tanto que representan un campo potencial de creación y promoción del conocimiento, y en el replanteamiento de la formación profesional, dotando a ésta del sentido social crítico, que le corresponde a una universidad nacional y pública.

Los cambios sociales dan sentido y contenido inevitable a conceptos como democracia o justicia social, de ahí que la universidad puede incorporar en su proceso la inteligibilidad, convivencia y transformación, no sólo del medio natural, sino de las relaciones sociales.

La universidad puede seguir formulando preguntas como:

¿Porqué son las cosas y las relaciones como las conocemos?

¿Qué debemos hacer y cuál es el sentido de los cambios y de los procesos?

¿Qué es lo permanente y lo cambiante y que es lo cambiante dentro de lo permanente o lo permanente a través del cambio?

El papel que tiene la universidad, es el de percibir la realidad, criticarla y actuar en su transformación, o mejor aún, autopercebir a la sociedad, en cuanto afectada por la realidad, criticar esa situación, y orientar de algún modo esa relación. Esta actividad suele conllevar procesos de ruptura y reconstrucción, desde el plano epistemológico al ético y el de la praxis, ahondamiento simultáneo de los procesos de individualización y de los de inclusión de esfuerzos simultáneos de análisis finos y de síntesis integradoras.

En un esfuerzo de realismo político, económico y académico, Juan Carlos Tedesco, (1989) nos recuerda que el desafío, en este terreno, consiste en definir estrategias, donde lo posible sea, al mismo tiempo, socialmente justo. De ahí que él propone 4 grandes aspectos:

1. La expansión cuantitativa y la democratización.
2. La estructura organizativa de la enseñanza superior
3. La tecnología
4. La vinculación con el aparato productivo.

La universidad del siglo XXI puede incorporar gran parte de las características siguientes:

- ✓ Las universidades serán pequeñas, multiculturales, orientadas al servicio y con tendencia a la diversidad, a la modernidad y a la enseñanza de la ciencia.
- ✓ Las escuelas pequeñas tenderán a desaparecer o a consolidarse con universidades más grandes y estables.
- ✓ Se crearán múltiples opciones, instituciones y modalidades.
- ✓ Habrá amplia cooperación interinstitucional, tanto por vecindad como por especialidad.
- ✓ Las universidades tendrán presiones sociales para ser más prácticas que teóricas.
- ✓ Habrá más énfasis en la ciencia, la tecnología y la ética.

- ✓ Será necesario que los estudiantes aprendan hasta dos lenguas extranjeras, como mínimo el inglés.
- ✓ Las grandes universidades seguirán ocupando un lugar importante a nivel mundial.
- ✓ Los maestros deberán acostumbrarse a trabajar con una población estudiantil más diversa.
- ✓ Cada universidad enfrentará sus retos en forma diferenciada.
- ✓ Habrá uso extensivo de la computadora, la multimedia y la educación abierta y a distancia.
- ✓ Se darán transmisiones de clases a diferentes campos, hogares y centros de trabajo, intensificándose la comunicación a distancia.
- ✓ Se gestionarán alianzas entre universidades, industrias y negocios, para compartir equipos, recursos humanos y proyectos. Por estar razón habrá serios cuestionamientos sobre los límites de la autonomía universitaria.
- ✓ Se concretarán programas conjuntos entre universidades nacionales y extranjeras, para ofrecer estudios, certificaciones y estancias alternadas.
- ✓ Se dará la compactación y la modulación de cursos, de carreras y especialidades.
- ✓ Habrá reducción de las estructuras administrativas, destinando los ahorros al equipamiento físico e informático.
- ✓ Se consolidará el compromiso de las universidades con la sociedad, ya que de otra manera, serán consideradas irrelevantes.

De conformidad con los planteamientos elaborados por la UNESCO, durante la elaboración de los futuros contenidos de la educación superior, además de adecuarse a las necesidades del mercado de trabajo, se tomará en cuenta, actitudes y valores que conforman parte de la moral humana, en lo que tiene de mas general:

- ▣ El sentimiento de solidaridad y justicia
- ▣ El respeto a los demás
- ▣ El sentido de responsabilidad
- ▣ La estima del trabajo humano y de sus frutos
- ▣ Las actitudes y valores concernientes a los derechos fundamentales de la defensa de la paz.
- ▣ La conservación del entorno
- ▣ La identidad y la dignidad cultural de los pueblos

- Otros valores sociales, éticos y morales llamados a suscitar entre los jóvenes una visión amplia del mundo.

En consecuencia de todo lo anterior, se plantean los requisitos estratégicos siguientes:

Revisar la articulación de la universidad con el todo social.

- Un cambio en la metodología de la enseñanza.
- La formación de producción de conocimiento y acción innovadora.
- La necesidad de cambiar cualitativamente al personal académico para que cumpla bien su función.
- La socialización del saber.

La interdisciplinariedad de la universidad latinoamericana se convierte en una necesidad. La competitividad del conocimiento es cada vez más rasgo del descontrol mundial. Ya no se mira el conocimiento como lo que es, sino como el empleo de la imaginación para la construcción o destrucción de la vida humana. Afortunadamente todavía existen científicos que creen en el hombre y luchan en contra de las nuevas enfermedades, la tecnocracia y la deshumanización del conocimiento.

EL NUEVO MODELO PEDAGÓGICO

Lo que busca un nuevo modelo pedagógico, es el paso de la cultura de enseñar, a la cultura de aprender.

El aprendizaje, está en relación directa con las actividades, por eso se introdujeron en otra época los laboratorios y es por eso, por lo que hemos considerado que cumple un papel importante la vinculación con las prácticas profesionales, desde los primeros años de la formación.

El rediseño curricular entonces, buscará mecanismos que fomenten la actividad estudiantil por medio de laboratorios (simulados o no), incremento de las prácticas profesionales, participación en las investigaciones, y una mayor vinculación con la sociedad en sus múltiples expresiones. Es decir, el estudiante, estará en relación directa con los problemas.

Los profesores, podrían diseñar los contenidos de sus cursos, para incorporarlos a los nuevos modelos, haciendo uso de la tecnología. Hay que formar entonces a los docentes en dichas tecnologías y en el rediseño de sus programas; es necesario crear una estructura que permita colocar la tecnología al servicio del aprendizaje de profesores y estudiantes.

También, habrá que seleccionar la información, despojándola de lo que no conviene, pues se multiplicará en tal forma que estaremos atosigados por ella. Aquí la labor del profesor será crucial y altamente selectiva; actuará como un experto, haciendo uso de percepción, de su intuición, en últimas, de su experiencia. Lo importante no es aprender muchas cosas sino lograr un método para que el aprendizaje se vuelva continuo y sea una realidad el ideal de aprender a aprender.

El profesor, entra en una fase diferente, la formativa; se vuelve un guía, un asesor, un orientador, un provocador de aprendizajes.

Pasa de ser un informador y de ser el centro de la información, a ser un verdadero formador. La información estará en los libros, las revistas, los artículos, los documentos, las bibliotecas, las redes internacionales, los videos o la multimedia. El estudiante podrá incluso tener, en un momento determinado y en un caso específico, mayor información que el profesor y éste tendrá que hacer valer su experiencia. Se verá obligado a desplegar ante sus estudiantes otras facetas del conocimiento; esas que ha adquirido a lo largo de los años en la solución de los problemas, en su práctica profesional, en su vinculación con la investigación y en su relación con la sociedad.

El estudiante dejará de ser pasivo y se volverá activo, pues se podrá desarrollar en él un nuevo comportamiento, buscará él mismo la información, se relacionará con sus condiscipulos a través de las redes, participará colectivamente en la solución de los problemas, se vinculará con las investigaciones, tendrá mejores oportunidades para memorizar la información, hará uso de su tiempo, no estará limitado por las clases pues éstas desaparecerán como tales y no sólo aportará al mejoramiento de los cursos (aprendizaje colaborativo), sino que formará parte esencial de la enseñanza introduciendo un nuevo elemento, el de la solidaridad.

LA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

LA UNIVERSIDAD ABIERTA. ANTECEDENTES

Como pionera en el diseño y desarrollo de los modelos de educación abierta, aparece la Open University, en Londres, en 1967, con mecanismos flexibles para admitir a sus alumnos y para otorgar sus propios títulos y grados.

Posteriormente, aparece en:

- En **España** la Universidad Nacional de Educación a Distancia en 1972.
- En **Israel**, la Open University en 1974.
- En **América Latina**
 - o En **República Dominicana**, se fundaron los Centros de Acción Pro Educación y Cultura.
 - o En **Costa Rica** se creó la Universidad de Educación a Distancia y en **Venezuela**, la Universidad Nacional Abierta.
 - o En **Colombia**, surge la Universidad Abierta en 1972, en las Universidades de Antioquia, del Valle, la Javeriana y en la de la Sabana. En 1982 se crea UNISUR, como entidad piloto de los programas de Universidad Abierta y a Distancia.
 - o En **México**, en la Universidad Nacional Autónoma de México, se aprobó el Sistema de Universidad Abierta en febrero de 1972, con la idea de crear núcleos de enseñanza superior en las Facultades y Escuelas. En el

Instituto Politécnico Nacional, se ofrece el SUA en la Escuela Superior de Comercio y Administración y en la Escuela Superior de Economía.

En la Universidad Autónoma de México, el sistema de aprendizaje individualizado y en la Universidad Pedagógica Nacional el Sistema de Educación a Distancia.

Igualmente existe el SUA en la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, en la Autónoma de Nuevo León, en la Autónoma del Estado de México, en Guadalajara, en Monterrey, en el Valle de Atemajac y en la Pedagógica Veracruzana.

En el Manual del SUA de la UNAM (1994), se plantean como características esenciales del Sistema las siguientes:

- ✓ Facilitar al estudiante modalidades de trabajo de carácter individual en cuanto al tiempo y capacidad de aprendizaje.
- ✓ Brindar asesoría teórico-práctica.
- ✓ Propiciar la evaluación continua.
- ✓ Promover la participación del alumno en actividades complementarias extracurriculares.
- ✓ Incrementar la utilización de materiales de estudio preparados especialmente para este fin.
- ✓ Fomentar el uso de técnicas y recursos modernos de enseñanza.

El SUA de la UNAM representa una modalidad de estudios, alterna a la del sistema escolarizado.

Los requisitos de admisión, son los mismos que los del sistema escolarizado. El alumno, al inscribirse, recibe el material que corresponde a las materias y al semestre elegido.

Una vez analizado el material, el alumno cuenta con el apoyo de los asesores, ya sea para aclarar dudas o para realizar alguna discusión. La estructura del SUA de la UNAM, contiene los siguientes elementos: los alumnos, los asesores, la metodología de estudio, el material de estudio (módulos) y la evaluación.

En cuanto a los alumnos, tienen los mismos derechos y obligaciones establecidos por la Legislación Universitaria.

Los alumnos deben contar con algunas cualidades que les facilitarán su éxito en el SUA:

- ✓ Su constancia y responsabilidad para lograr sus objetivos.
- ✓ Su responsabilidad para desarrollar las actividades propuestas en los distintos módulos.
- ✓ Su disciplina en el estudio, lo cual requiere el desarrollo de hábitos de estudio propios para este Sistema.
- ✓ La independencia en su trabajo, para vincular la teoría a la práctica.

El SUA toma en cuenta, a aquellos alumnos que desean continuar en su preparación, y que no cuentan con el tiempo suficiente, para estar en forma presencial; a aquellos que desean cursar otra carrera o una simultánea, pero que puedan responder a los requerimientos propuestos por el SUA.

Igualmente, toma en cuenta a los alumnos de Bachillerato, que deseen continuar en su preparación profesional.

En cuanto a los asesores del SUA de la UNAM, cada Facultad y Escuela, cuenta con un equipo de docentes, con la formación profesional idónea para responder a sus requerimientos.

Los asesores, se caracterizan por su participación en la elaboración de los materiales, que van a ser trabajados por los alumnos y por hacer las sugerencias didácticas para su estudio; ofrecen a los alumnos las orientaciones necesarias en cuanto a los temas o conocimientos presentados, ya sea para aclarar, profundizar o guiar en su comprensión; hacen un seguimiento del desarrollo de las actividades logradas por los alumnos y presentan las opciones, para evaluar los logros en cuanto a los objetivos propuestos.

Las asesorías se proporcionan en forma individual y grupal, según determinaciones de cada módulo y de común acuerdo con los alumnos; por otro lado, pueden ser obligatorias u optativas de acuerdo a las políticas de cada dependencia SUA de la UNAM.

En cuanto a la metodología de estudio, está centrada en el aprendizaje, en los avances que los alumnos vayan demostrando. La metodología se complementa con actividades individuales y grupales, de acuerdo a necesidades que vayan surgiendo en el aprovechamiento de los alumnos, de acuerdo a su interés y capacidad.

Por otro lado, se toman en cuenta actividades extracurriculares para los alumnos, con la intención de afianzar su pertenencia a este sistema y para socializar y enriquecer sus logros; conferencias, foros, mesas redondas, simposium y otros.

En cuanto al material de estudio, éste varía en su estructura didáctica, de acuerdo a las necesidades de cada División SUA, y puede denominarse como guía de estudio, antología, paquete didáctico, unidad de estudio, material de apoyo, etc.

El material de estudio, es el recurso para el alumno y le sirve como medio para lograr su aprendizaje.

El material de estudio está organizado de tal manera, que responde a preguntas referidas a los objetivos que se pretende lograr a través de él; a los contenidos y conocimientos que los alumnos van a lograr; a la autoevaluación que el alumno realiza, para lo cual se ofrecen diferentes guías que lo apoyan, para que vaya detectando los objetivos logrados. Igualmente se ofrece la bibliografía, tanto básica como complementaria.

En cuanto a la evaluación en el SUA, ésta determina el logro de los objetivos planteados en las diferentes asignaturas.

Los criterios de evaluación, varían de acuerdo a cada División SUA y a su objeto de estudio.

El asesor y el estudiante, convienen las diversas modalidades de trabajo y los criterios para la evaluación. Al constatar el logro de los objetivos a través de las autoevaluaciones que el alumno realice, se presenta con su asesor para la aplicación del examen correspondiente, para que una vez aprobado, le facilite continuar con las asignaturas del plan que esté cursando.

De acuerdo a la carrera que esté cursando, se complementa la preparación del alumno con prácticas académicas y trabajos de investigación.

Una vez acreditadas todas las asignaturas señaladas por el plan de estudios, el alumno presenta el examen final para la obtención de su título. Es requisito para la titulación, la prestación del Servicio Social, para lo cual debe haber cubierto el 70% de los créditos correspondientes, a la carrera.

En cuanto a los requisitos de admisión al SUA, se exigen los mismos que para el sistema escolarizado; solo existen diferencias específicas, cuando se trata de un nivel técnico, como en la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia; cuando existe cambio de carrera, cuando se lleva una carrera simultánea; cuando se cambia del sistema escolarizado al abierto; cuando los estudios previos son de Normal y cuando se va a ingresar a un posgrado.

La modalidad de educación abierta y de educación a distancia, conjuga la política de la educación abierta, con la metodología de la educación a distancia.

Por educación abierta, entendemos la política educativa contemporánea, caracterizada por la tendencia a la eliminación de las restricciones, limitaciones y privilegios que han identificado al sistema educativo escolarizado tradicional. La educación abierta, propicia la adecuación de los requisitos y procedimientos de la educación, a las necesidades de los alumnos, suprimiendo o disminuyendo los requisitos académicos, de edad, de tiempo, de ubicación.

La educación abierta, reconoce que todos los caminos para aprender pueden ser válidos, aceptando y validando en consecuencia, los aprendizajes y experiencias previas del alumno, obtenidos en su práctica laboral y en la interacción con su ambiente social y cultural.

La educación abierta, como vehículo que es de la democratización educativa, propicia la participación activa del alumno en las decisiones que conciernen a su aprendizaje; exige flexibilidad en los programas de formación, permitiendo el ingreso y el egreso del alumno, de acuerdo con sus necesidades concretas de aprendizaje.

La formación a distancia, constituye una metodología educativa, caracterizada por la no contigüidad permanente entre el alumno y el docente. En la formación a distancia, el aprendizaje se desarrolla de manera autoformativa, en el propio lugar de habitación o trabajo del alumno, apoyado por un paquete de medios didácticos, producidos y distribuidos desde un centro distante del alumno.

El proceso, incluye el servicio de orientación, asesoría y evaluación educativa individual, de un docente capacitado para ejercer estas funciones a distancia, a través de diversos medios de comunicación (teléfono, radioteléfono, TV, correo electrónico, etc.). La educación abierta y a distancia, incluye momentos periódicos de encuentro presencial, entre el docente-asesor y los alumnos y de éstos entre sí, proporcionando de esta forma el componente social al aprendizaje.

BASES DE LA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

¿Por qué surge la educación abierta y a distancia? ¿El sistema escolarizado está en capacidad de responder a la demanda masiva de educación y capacitación propias de una sociedad regida por principios democráticos y por el acelerado cambio tecnológico? ¿Cuáles son las razones sociales, económicas, políticas y tecnológicas que la han hecho posible e indispensable?

Cada etapa de la evolución histórica de la humanidad, ha generado sus propias formas de organización social, y sus correspondientes estructuras de poder económico y político.

Para garantizar la estabilidad y la continuidad de las formas de organización social y económica, en cada etapa histórica, la educación ha desempeñado un papel determinante, reflejado en sus contenidos y procedimientos, la estructura del poder y las formas de organización social vigentes en su respectivo momento. Así, han sido transmitidos los conocimientos, las ideas, las costumbres y experiencias productivas.

Sin embargo, el acceso a la educación formal ha sido, a lo largo de los siglos, un privilegio exclusivo de determinadas capas sociales poseedoras de algún nivel de poder económico y político. Así por ejemplo, durante la Colonia, el acceso a la educación estaba limitado a los españoles y a los hijos de éstos nacidos en territorio americano.

Para la gran mayoría de la población, mestizos, mulatos, negros e indígenas, no había acceso a la educación y se les mantenía en el analfabetismo absoluto. Con la caída de las monarquías se inicia el proceso de construcción de la democracia, proceso que aún continúa en muchos países, y se instituye la libertad individual, la igualdad y el respeto pleno a los derechos humanos, entre ellos el derecho a la educación de todos los ciudadanos y a la participación de éstos en las decisiones que los afectan.

Sin embargo, estos cambios en las circunstancias sociales y políticas no han estado paralelamente acompañados de los correspondientes cambios en el sistema educativo.

Tradicionalmente la educación formal y escolarizada ha estado caracterizada por la rigidez de los programas de estudio, la inflexibilidad en los requisitos de ingreso, los cupos limitados, el establecimiento de horarios fijos y ambientes cerrados, donde deben asistir impositivamente grupos de alumnos cuyo aprendizaje y avance es administrado por un docente en forma presencial.

El modelo educativo tradicional, parte del supuesto de que es el profesor quien posee el saber, desconociendo en mayor o menor medida los conocimientos y experiencias que cada persona posee con respecto de su medio, de la naturaleza, la cultura, el trabajo y la vida. En la persona del docente se localiza el suministro de los contenidos, el control de la disciplina y la evaluación del aprendizaje, descalificando, como principio general, a quienes no se adecuen a las múltiples exigencias de dicho sistema educativo.

Gustavo Cirigliano, citado por Servicio Nacional de Aprendizaje de Colombia en Formación Abierta y a Distancia, con relación a la educación y la democracia nos dice: "La democracia, en tanto ideal y en tanto tendencia de la realidad, origina en la vida diaria un proceso general de masificación del que no se excluye la educación. Este proceso, resultado del deseo de participación del mayor número posible de personas, en áreas hasta el momento reservadas a pocos y que implica, por lo tanto, la quiebra de un monopolio, termina por someter a dura prueba y poner en crisis la modalidad de relación directa o presencial y en recinto que había privilegiado la escolaridad. Si todos quieren participar en el saber, todos deben tener acceso al mismo. La modalidad educativa vigente, es decir, la escolar, no parece ser un canal capaz de vehicular el saber para el mayor número por imposibilidad material (habría que destinar la mitad de las instalaciones a escuelas y la mitad de la población a enseñar a la otra mitad, según el estilo escolar)".²⁵

Refiriéndose a la crisis mundial de la educación, Philip Coombs dice: "Desde 1945, todos los países han sufrido cambios en su medio ambiente a una velocidad vertiginosa, como consecuencia de un cierto número de simultáneas revoluciones mundiales de la ciencia y la tecnología, de la política y la economía, de las estructuras demográficas y sociales. Aunque los sistemas educativos se han desarrollado y modificado también más rápidamente que nunca, no lo han hecho, sin embargo, con la debida celeridad, adaptándose con demasiada lentitud al rápido compás de los acontecimientos a los que se hallan circunscritos. Las causas de esta disparidad son múltiples, pero cuatro se destacan entre ellas.

La primera, es el fuerte incremento de las aspiraciones populares en materia educativa, que colocó en estado de sitio a las escuelas y universidades que ya existían.

La segunda, es la aguda escasez de recursos, que impidió a los sistemas educativos responder eficazmente a las nuevas demandas.

²⁵ CIRIGLIANO, Gustavo. "La Educación Abierta" Editorial El Atenco. Buenos Aires, 1983. Citado en: SENA. Formación Abierta y a Distancia. Pp227-28.

La tercera, es la inercia inherente a los sistemas de educación, que originó una adaptación demasiado lenta de su régimen interno a las nuevas necesidades externas, aun cuando los recursos no constituyeran el principal obstáculo para esta adaptación.

La cuarta, es la inercia de la sociedad misma (la pesada carga del comportamiento tradicional, las costumbres religiosas, el prestigio, patrones de empleo, incentivos y las estructuras institucionales) que no le han permitido utilizar óptimamente la educación y el poder que la misma proporciona, para acrecentar el desarrollo nacional"²⁶

La sociedad democrática del siglo XXI requiere de sistemas y métodos educativos, capaces de responder a las demandas masivas de educación, capacitación técnica y actualización tecnológica permanente. Para dar paso a la educación de masas y que no se quede solo en un grupo privilegiado, es necesario lograr la democratización educativa, en la cual estamos involucrados todos, en lo social, lo institucional, lo político, lo tecnológico, lo cultural y lo profesional.

La educación abierta se origina como un sistema educativo alternativo, frente al sistema escolarizado tradicional, y surge condicionada por dos factores fundamentales: primero, la necesidad de extender los servicios educativos a toda la población, lo que significa llevarla a cualquier espacio físico, en horarios flexibles, a ritmos diferentes, dependiendo de las necesidades de cada alumno, y segundo, la incapacidad material humana y financiera del Estado, para satisfacer la amplia demanda educativa solo por la vía del sistema formal. Representa entonces una opción para aprender más allá de las limitaciones escolares.

Por educación abierta se entiende a la política educativa caracterizada por la eliminación de las restricciones y limitaciones propias del sistema educativo escolarizado tradicional.

La educación abierta, propicia la adecuación de los requisitos y procedimientos de la educación, a las condiciones y necesidades de los alumnos, suprimiendo o disminuyendo los requisitos académicos de: edad, tiempo, ubicación, ingreso y egreso, entre otros. Acepta y valida los aprendizajes y experiencias previas del alumno, adquiridos por cualquier modo o vía.

Así mismo, propone un papel diferente del alumno, que se convierte en el sujeto de su aprendizaje, asumiendo responsabilidad y disciplina en la programación de su propio aprendizaje.

La educación a distancia, constituye una metodología educativa desescolarizada, modalidad de la educación abierta, caracterizada porque el aprendizaje se desarrolla en el lugar de habitación o trabajo del alumno, es decir sin un contacto directo permanente entre el educando y el educador, proceso que debe ser apoyado, por un paquete de medios didácticos, producidos y distribuidos desde un centro

²⁶ COOMBS, Philip H. La Crisis Mundial de la Educación, artículo reproducido por SENA, en "Introducción a la teoría de Sistemas" Bogotá, 1983.

distante del alumno. Estos materiales deberán estar estructurados y organizados de tal manera, que sean aprendibles a distancia.

Si bien la distancia es cubierta por los medios didácticos y tecnológicos, este proceso debe incluir el servicio de orientación, asesoría y evaluación educativa de un docente capacitado como tutor-asesor.

El actor principal de la educación a distancia, es el usuario, por ser el sujeto activo y protagonista de su propio proceso educativo, por ello el éxito de su aprendizaje, depende fundamentalmente de su responsabilidad, creatividad e iniciativa.

La formación a distancia es participativa, porque recoge las inquietudes y aportes de los alumnos para mejorar el sistema.

Para García Aretio, la educación a distancia es "el sistema tecnológico de comunicación bidireccional, que puede ser masivo y que sustituye la interacción personal en el aula, de formador y alumno, como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta, de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que propician el aprendizaje independiente y flexible de los estudiantes".²⁷

Aretio, incorpora en su concepción, algunos elementos, aportados por autores diversos, como son:

- ✓ Separación profesor-alumno
- ✓ Utilización de medios técnicos
- ✓ Organización de apoyo-tutoría
- ✓ Aprendizaje individual
- ✓ Comunicación bidireccional
- ✓ Enfoque tecnológico
- ✓ Comunicación masiva
- ✓ Procedimientos industriales

En la modalidad a distancia, se hace necesaria, una planeación cuidadosa de la utilización de recursos y una metodología, que al carecer de la presencia cara a cara del docente, privilegia y fomenta el trabajo independiente para el aprendizaje del alumno, y se adapta a su ritmo, estilo y hábitos de estudio, por lo cual, el material se estructura y organiza en módulos o unidades didácticas, tan claramente seleccionados, que faciliten el logro de los objetivos determinados.

Las posibilidades que ofrecen, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, facilitan el aprendizaje independiente, acortan las distancias, disminuyen la soledad y facilitan la socialización. tanto de la información, como entre los individuos.

La Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior, con programas de Educación a Distancia (ACESAD), presenta un conjunto de ejes teórico-

²⁷ GARCÍA Aretio, Lorenzo et al. La tutoría en la UNED. Bases y orientaciones. UNED, Madrid, 1999. Pp. 15

metodológicos, en los cuales se encuentra soportada la Educación a Distancia, y que define de la siguiente manera:

- ✓ Una propuesta educativa, centrada en la concepción de la educación, como un proceso que tiende a la transformación del hombre y su entorno, que tenga como eje de su desarrollo, la calidad de vida y el bienestar de la sociedad.
- ✓ Una propuesta pedagógica, capaz de generar el diálogo, entre el saber académico (saber científico mediatizado por la academia) y el saber cultural (resultado del desarrollo histórico individual y social). Igualmente, se trata de una pedagogía centrada en el principio de que el conocimiento se construye, y que el aprendizaje, es un proceso de integración de saberes.
- ✓ Una propuesta, hacia la construcción de una organización educativa de aprendizaje, capaz de generar procesos de interacción, entre esa organización y el contexto. Se busca que esta organización, involucre de manera inherente, procesos de seguimiento, evaluación y control, a partir de su misma existencia.
- ✓ Apropiación de las nuevas tecnologías en función de los desarrollos, la infraestructura y la logística física y humana, de los propósitos y metas de las organizaciones educativas. Estos son importantes, para garantizar el uso racional y ético de la tecnología, de los principios del desarrollo sostenible.
- ✓ Una propuesta curricular, centrada en el diseño de proyectos curriculares, que vertebran los planes de formación profesional, y que a la vez, permita la construcción permanente de estos mismos procesos. Claro, además, se trata de favorecer la interacción entre los componentes de un proyecto educativo.
- ✓ Una propuesta de investigación, como soporte para la socialización de los proyectos curriculares.

Principios de la formación abierta y a distancia:

1. **Personalización:** Está dirigida al conjunto de la persona humana, respetando sus características individuales, sus condiciones académicas, sociales y laborales, prestandole una atención individualizada.
2. **Reflexión:** Estimula la reflexión del alumno, para desarrollar su autonomía y la capacidad de transformar su entorno.
3. **Permanencia:** Aumenta la posibilidad de que el alumno desarrolle conocimientos, habilidades y destrezas a lo largo de su vida.
4. **Flexibilidad:** Responde a las necesidades y posibilidades de cada alumno.
5. **Teoría y práctica:** Vincula ambos elementos, facilitando el aprendizaje en actividades reales.
6. **Autonomía:** Promueve el autocontrol y la autogestión del alumno ante su aprendizaje, reconociéndole su capacidad de tomar decisiones.
7. **Integralidad:** Ya que no sólo se refiere a la formación técnica, sino que aborda el resto de los aspectos sociales y humanísticos, en que están inmersos los estudiantes.

LA EDUCACIÓN PERMANENTE

La educación permanente, se fundamenta en el reconocimiento de la necesidad y facultad del ser humano, de aprender en todo momento y en todo lugar, a lo largo de la vida y en todos los aspectos de ésta. Propicia el desarrollo de sistemas educativos que estimulen el aprendizaje mediante estrategias intelectuales y sociales.

La educación permanente, considera al hombre y a la mujer, a la persona que interactúa con su realidad social de la que quiere ser sujeto y transformador.

La educación permanente, se fundamenta, en lo que Freire nos decía, nadie educa a nadie, todos aprendemos de todos, ya sea que se trate del sistema escolarizado o no.

La educación-formación permanente, es aquella que le ofrece al individuo la posibilidad de aprender a aprender y de aprender a Ser. Se fundamenta en las cambiantes necesidades de las personas y del medio en el cual actúa, da importancia a las diferencias individuales, a la capacidad y al ritmo particular de aprendizaje, a la diversificación y a la especialización. Entiende como educación, una gama muy amplia de situaciones a través de las cuales, el individuo aprende, acepta como educación, la experiencia acumulada en el trabajo, reconoce como conocimientos, aquellos que el individuo posee y está en capacidad de demostrar, no importa cómo ni dónde los haya adquirido; en fin, concibe la educación como un proceso permanente y acumulativo de complementaciones sucesivas, a través de las cuales el individuo se desarrolla como persona y como ser económico y social.

Por lo anterior, las necesidades de educación académica, no se circunscriben sólo a la infancia y adolescencia del individuo, al tiempo que su educación extraoficial, puede ir más allá del campo limitado de su preparación y desempeño en el trabajo y el aprovechamiento creativo del tiempo libre, con miras a obtener una calidad de vida mejor.

Podemos decir entonces, que tanto la educación escolarizada, como la abierta y a distancia, se ubican en un proceso de educación permanente, ya que éste es continuo, durante toda la vida, desde que se nace hasta que se muere.

LA CALIDAD DE LA DOCENCIA

Para orientar las reflexiones que nos interesa rescatar, partiremos del concepto de calidad. Los diccionarios hablan de la calidad, como algo que caracteriza y diferencia a una cosa de otra de su mismo género en términos de ser mejor o peor; de alguna manera lo que se encuentra en los diccionarios con relación a la palabra calidad, tiene que ver con la jerarquización y diferencia de una cosa sobre otra.

Si vamos a la etimología la perspectiva es diferente; la palabra cuálitas, de origen latino, no hace tanto énfasis en la jerarquización o en lo mejor o peor de un cosa sobre otra, sino mas bien la caracteriza como una manera de ser, es la manera como las cosas, se realizan a sí mismas. En ese orden de ideas, calidad sería un proyecto

vital, en el marco del cual las cosas pretenden realizarse tal como ellas quieren ser, las cosas pretenden llegar a sus niveles de excelencia desde la perspectiva de sus potencialidades. Si la calidad es entendida como proceso vital, como proceso hacia la realización de unas potencialidades, se complejiza más el tema y son más difíciles los indicadores o los instrumentos para determinar cuál es su nivel de desarrollo.

Al tratar el tema de la calidad, se hace necesario partir de algunas preguntas: ¿Qué es lo que la educación quiere ser? ¿Cuál es la definición en que nos podemos apoyar para poder hablar de la calidad de la educación? Por ello se hace necesario definir qué es educación.

La educación es un proceso entre sujetos, que siendo poseedores de un acervo cultural, de unas tradiciones, de unos valores, de unos saberes, buscan a través de un diálogo, ser reconocidos como tales dentro de un concepto de desarrollo humano y con explícitas intencionalidades formativas.

Si la educación la entendemos como una acción comunicativa entre sujetos, tenemos que aceptar que no son fácilmente describibles las características o los indicadores de calidad; más bien, ese juicio debe vincularse con un proceso de interpretación y de comprensión de sentido de las acciones de diálogo y de comunicación, que se dan en el marco de los procesos de educación.

Si la educación, además de acción comunicativa, tiene una explícita finalidad en la autonomía como propósito central de ese diálogo, se nos complica un poco más el tema de la calidad. Si ubicamos la autonomía como finalidad de la educación, tenemos que saber que los procesos importantes en esa acción comunicativa, no solamente son los procesos de endoculturación, no solamente son los procesos de transmisión de un legado cultural de una generación a otra; sino que también son los procesos de individualización, en los cuales se espera que los individuos sean capaces, más allá de unas habilidades adquiridas, más allá de unos valores apropiados, más allá de unos saberes adquiridos, en un proceso de aprendizaje; sean unos individuos capaces de repensar miradas posibles, sean individuos capaces de encontrar nuevos sentidos a la realidad, sean individuos que plantean nuevas reglas de juego en las relaciones y en ese sentido, de nuevas dimensiones a la cultura, a los saberes, a los valores, a la sociedad misma.

Este momento hace difícil la calidad de la docencia, lo cual no quiere decir que sea imposible hablar de calidad institucional en los programas universitarios; todo lo contrario, un programa o una institución de calidad, es aquella que puede recoger, estimar, valorar y demostrar unos procesos, unos recursos, unos procedimientos dirigidos al cumplimiento de su Misión, de sus propósitos y de su proyecto educativo.

La calidad de una institución, se relaciona con la capacidad de desarrollo de una serie de potencialidades orientadas al cumplimiento de una misión y esa capacidad se puede recoger, se puede estimar, midiendo de alguna manera los recursos humanos, físicos, de informática, los valores implícitos en ese proceso de educación dentro de un programa universitario. Desde este punto de vista, se puede estimar la calidad de un programa universitario, sin embargo, queda claro que la reflexión

sobre la calidad, no se agota en los indicadores, en los instrumentos, en las herramientas y en los procedimientos. La calidad está centrada en las características presentes en un acuerdo previo, en la misión de la universidad y en la concepción que de ella se tiene en occidente y no en los indicadores; sería lamentable que insistiéramos en medir la calidad centrados exclusivamente en los indicadores y no en la reflexión global, comprensiva e interpretativa sobre las características centrales de la calidad.

La acreditación y la calidad de la docencia

Vale la pena preguntarnos qué es lo verdaderamente acreditable de un programa universitario en términos de su docencia, qué es lo acreditable de la docencia universitaria; evidentemente el uso de recursos, la capacidad de sus docentes, su experiencia calificada, el uso de computadoras, el acceso a bibliografía, a redes de comunicación, a bases de datos especializados y a un larguísimo etcétera que tiene que ver con todas aquellas dimensiones que podemos medir, que son materiales, que son visibles en los procesos docentes; sin embargo, quedan otras cosas pendientes: ¿Cómo escoger los procesos invisibles de la calidad de la docencia en los procesos de acreditación?

Con relación a la pregunta anterior, trataremos algunos temas, que si bien no agotan la discusión, ni son todos relacionados con la calidad de la docencia, sí pueden ser básicos en procesos de acreditación.

El tema de la **pedagogía universitaria**; al respecto hay que empezar diciendo, que una docencia se puede acreditar si está sustentada por una clara opción pedagógica en la universidad. A este respecto se vislumbran dos extremos: por un lado, se encuentran quienes dicen que la preocupación de la universidad debe ser la ciencia y no la pedagogía, y que por lo tanto, el desarrollo autónomo de las disciplinas y de los saberes disciplinarios estrictamente universitarios, es suficiente para el cumplimiento de la misión de los distintos programas. Por otro lado, se encuentran quienes plantean que hay que defender un discurso y un saber pedagógico, relativamente independientes y autónomos de los saberes disciplinarios y de las ciencias que circulan en las aulas universitarias.

Es importante que podamos acercar estos dos extremos; indudablemente en la universidad debe construirse una pedagogía que sea capaz de analizar, reflexionar, reconstruir las prácticas de los profesores, y que sea capaz de orientarla hacia procesos cada vez más innovadores, más eficientes, para la educación al interior de las aulas universitarias; esta pedagogía universitaria debe estar en estrecha relación con los saberes disciplinarios que circulan en la universidad; si no lo están, se aprecia el peligro de enseñar unas asignaturas a través de modelos y procedimientos, que son distintos a los modelos y procedimientos con los cuales se construye el conocimiento en cada una de las disciplinas.

La pedagogía debe tener su espacio en la universidad; la didáctica, en su relación con la pedagogía, aporta al docente elementos sustantivos para comprender mejor los problemas que se suscitan en el aula y en su relación con los alumnos, alrededor

de la construcción del conocimiento; es la didáctica la que nos da cuenta de todo lo que se desencadena en el proceso de enseñanza = aprendizaje, y de las formas de abordarlo; la didáctica, como la construcción de formas de pensar, para la solución de los problemas propios de la enseñanza y del aprendizaje, no como recetas, no como las técnicas, sino como la construcción de una metodología que nos facilite el enseñar a pensar, pensando; a usar el razonamiento como instrumento sin el cual no podemos participar en la construcción del conocimiento.

Entendemos la didáctica no como un discurso prescriptivo ni universal, desde el cual deben orientarse todas las prácticas de los docentes.

La pedagogía en la universidad debe construirse desde abajo hacia arriba; no son suficientes los cursos, diplomados, talleres, seminarios, para formar a los docentes en los asuntos pedagógicos y didácticos; es importante consolidar una cultura de análisis de las prácticas docentes; construir con los docentes círculos de calidad de la docencia y círculos de reflexión pedagógica y didáctica, que les permita conocer y analizar sus propias prácticas, sus problemas, sus propósitos, sus metodologías; conocer cuáles son los saberes que se deben ir construyendo a través de su reflexión.

Son los docentes, los protagonistas en la construcción de un saber pedagógico y didáctico en la universidad, en la medida en que sean capaces de superar su propia práctica en espacios colectivos, y discutirla para buscar niveles cada vez más altos de pedagogía universitaria en los distintos programas.

Otro tema importante es el de la autonomía y la transparencia en las aulas universitarias. El tema de la libertad de cátedra y de la autonomía del profesor, como líder de los procesos universitarios, es un logro que debemos seguir defendiendo en las universidades; solamente a partir de esa libertad de cátedra y de esa autonomía, podemos consolidar un ambiente verdaderamente universitario y deliberativo; además se garantiza el acceso al conocimiento por parte de los alumnos, porque ellos no acceden a él, sino a partir de una cierta autoridad que le atribuyen al profesor universitario y a su autonomía.

Los procesos de acreditación, harán pensar esa autonomía del profesor y la libertad de cátedra desde una nueva perspectiva, desde una nueva visión; esa nueva visión es la transparencia; no podemos plantear la libertad de cátedra y la autonomía del profesor en el marco de una aula cerrada, inexplorada, que nadie conoce, que nadie discute y que nadie observa; por el contrario se debe abrir el aula de clase para permitir que las acciones docentes sean objeto de estudio y de discusión de la comunidad académica y disciplinar; sin menoscabar la libertad de cátedra, tenemos que ser capaces de poner a consideración de la discusión universitaria lo que sucede cotidianamente en las aulas, y esto puede ser hecho por los profesores mismos en espacios de taller, de seminario, de discusión, recuperando su propia práctica, para reconstruir desde allí, la discusión de la autonomía del profesor y la libertad de cátedra.

Es importante darnos cuenta, que no podemos volver a hablar de una aula cerrada, no podemos entender la educación universitaria a la manera de una caja negra; por

el contrario, se debe entender como una urna de cristal, que es capaz de dar cuenta con argumentación y justificaciones por el sentido de sus acciones universitarias, por el sentido de sus prácticas docentes; los docentes podrán ser capaces de argumentar y de justificar en el marco del proyecto educativo y de la misión de la universidad, sus acciones docentes en el aula de clase; eso es precisamente la transparencia que hace acreditable la docencia en la universidad.

El tercer tema lo constituye la **docencia en línea**, esto con el propósito de acudir a la cultura de las bases de datos, de los computadores, de las redes internacionales. La información trasciende al profesor; está en las bibliotecas, en los computadores, en las revistas. Empieza una nueva tarea para el profesor; tenemos que pensar que la labor del docente universitario es distinta hoy en día; estará más centrada en la tutoría, en la orientación para el procesamiento de la información; estará más centrada en la capacidad de crear retos intelectuales a los alumnos, en la capacidad de hacer preguntas interesantes y de poder apoyar el proceso crítico e interactivo de los estudiantes en ese ámbito de información que se encuentra disponible. Saber hacer preguntas a los alumnos, conduce a pensar en probables respuestas y soluciones y a la capacidad de construir y transformar sus propios saberes.

Si la docencia no está centrada en la información y en su transmisión, tendrá que estar conectada a ellas de alguna manera; el profesor tendrá que ser capaz de poner en contacto a sus alumnos con las redes de información y el basto mar de información existente. Surge el temor de los docentes a la tecnología; hoy se aprecia al profesor asustado frente a una pantalla de Internet, pidiendo ayuda a uno de sus alumnos más jóvenes para poder orientarse en esa confusión de códigos y estándares de navegación presentes en esa gran red de redes. Las nuevas generaciones están en mejor capacidad para leer los códigos de esta sociedad de la información, ellos han aprendido a navegar mucho más rápido y por ello es necesario hacer equipo con esa generación, para asumir el proceso de modernización universitaria; no debemos verlos como una competencia, sino como un apoyo, como una ayuda en este proceso de cualificación de la docencia universitaria.

Otro tema es el de las **necesidades humanas frente a las necesidades del contexto**; definitivamente una docencia que pueda acreditarse, es aquella que responde de alguna manera, a las necesidades urgentes de tipo social, económico y cultural del contexto en el que ella se da; una docencia acreditada, es una docencia comprometida con un contexto y con un entorno social, comprometida de alguna manera con la construcción de competencias y habilidades que se necesitan en el contexto, en el marco de una problemática previamente definida, con relación a un deseo de desarrollo integral y social de ese entorno.

Una docencia se puede acreditar si responde al desarrollo entendido de una manera más universal, más integralmente comprendido; la docencia no se puede quedar en la construcción de unas habilidades y unas competencias precisas y singulares en torno a unos problemas del contexto, que muchas veces son puramente coyunturas; se tiene que pensar en el desarrollo del hombre y la mujer, en términos más amplios, el desarrollo del pensamiento, por ejemplo, la capacidad para leer críticamente, la capacidad para escribir, la capacidad para interpretar adecuadamente la realidad;

son propósitos que tienen que ver con un desarrollo entendido más universalmente y más allá de las competencias y habilidades coyunturales que el contexto requiere.

La educación universitaria, está comprometida con la formación de mayores de edad, gente que sea capaz de utilizar su propio entendimiento en la interpretación del mundo; una docencia que pueda acreditarse, es aquella que pueda dotar a los estudiantes de una estructura permanente de razonamiento que le permita, a través de los múltiples cambios culturales y sociales, ser capaz de interpretar sus códigos culturales; que pueda ser un analista simbólico, que pueda interpretar y entender adecuadamente los distintos cambios, los distintos hechos, las distintas estructuras de la cultura y de la sociedad.

Otro tema importante se relaciona con la **interdisciplinariedad**. Todos sabemos que alguien no puede aprender física, si de alguna manera no sabe matemáticas, historia, filosofía y química; tenemos que pasar de una concepción de asignaturas relativamente autónomas y cerradas, a una concepción de asignaturas integrales y relacionadas interdisciplinariamente, con otros saberes y con otros asuntos, que enriquecen la potencialidad de interpretación de los distintos fenómenos. Más que diseñar nuevas asignaturas, podríamos pensar en integrar las que ya tenemos, con un perfil más básico y más interdisciplinario.

Sin interdisciplinariedad, lo que hacemos es sumir a los estudiantes en una especie de barbarie intelectual, en términos de una especialización prematura que no permite desarrollar la capacidad comprensiva y holística que debemos promover en los estudiantes en su formación.

Otro tema hace relación con la **innovación curricular**; una docencia que pueda acreditarse, está enmarcada en procesos curriculares modernos, cambiantes, dinámicos; el currículum debe estar fuertemente relacionado con el contexto, de manera que sea sensible a sus apremios, a sus cambios, a sus necesidades; también debe estar fuertemente relacionado, con los cambios disciplinarios y profesionales que se den en el ámbito del saber, que se trata de enseñar en los programas universitarios.

Para acreditar un programa, es necesario mostrar y sustentar los espacios en que se encuentra ese dinamismo curricular, esa continua actualización; es necesario mostrar cuáles son los actores que influyen en la continua modernización del currículum, y esos actores deben ser los estudiantes, los profesores, los empleadores, los pares externos, y los expertos en la disciplina.

El currículum moderno universitario, podría partir de consensos de trabajo en equipo y de unas discusiones continuas sobre los aspectos que deben ir ajustándose, por el continuo cambio de los fenómenos sociales y culturales que hay en el entorno.

Un proceso de rediseño curricular en la universidad, busca en primera instancia la revisión de contenidos, estructuras, estrategias didácticas, formas de evaluación, pertinencia de los programas de pregrado, administrados por cada dependencia académica de la universidad, y en última instancia la apropiación del sentido y de la

técnica del proceso de rediseño curricular por parte de directivos, docentes y estudiantes, para que este proceso forme de manera permanente, parte de la actividad académica y cultural de estudiantes y de la sociedad en general.

Si pensamos en la necesidad del diseño curricular para la universidad, es preciso distinguir dos aspectos fundamentales; por un lado, una visión con un objetivo de modernización y por el otro, un objetivo de modernidad.

Abraham Magendzo (1997) refiriéndose al objetivo de la modernización nos dice que significa poner el conocimiento al servicio de los procesos de globalización y, en consecuencia, hay necesidad de rescatar el conocimiento globalizado, internacional o universal.

El proceso de la modernidad es un proceso de rescate de la ilustración, de rescate de la democracia, de rescate de los valores y, sobre todo en muchos países de América Latina, de rescate de la identidad propia.

La Misión de la Universidad Latinoamericana, consiste, en permitir el diálogo, de modo que el conocimiento propio de la modernización y el conocimiento relacionado con el mundo de la producción, no sea el único norte que guíe el currículo de las universidades, ni tampoco sea obviamente, el conocimiento que mana desde la propia identidad cultural o de los procesos de la modernidad.

En un proceso de rediseño curricular está implícito el tratar de comprender, de profundizar en el qué y el para qué. En consecuencia, todo lo que está implícito son visiones del mundo, visiones de sociedad, visiones epistemológicas, que den cuenta de cuál es el tipo de conocimiento que se está valorando.

Ese esfuerzo de buscar sentido, de buscar la significación del conocimiento, es el proceso que está implícito en el hacer currículo, y estas significaciones no emanan exclusivamente de las disciplinas de estudio, sino que emanan también de las significaciones de los actores. Entonces, implica un proceso de mucho diálogo, de mucha comunicación, pero de una comunicación de ética, una comunicación de respeto entre los actores, con el fin de ver y buscar significaciones al conocimiento.

Relacionada con el rediseño curricular, la docencia tiene que tomar en cuenta tanto la modernidad como la modernización, y en consecuencia, el docente distinguir estos dos aspectos; no basta con que la docencia entre en los procesos de modernización, sino que tiene que estar comprometida con un concepto de modernidad que le permita situarse en una misión y un proyecto educativo orientado a situaciones tan fundamentales, con la libertad humana, con el desarrollo de valores sociales nuevos, generadores de solidaridad, justicia y legitimidad.

Una docencia acreditable, es la que es capaz de moverse en distintos campos simbólicos; el campo del conocimiento, el campo de la productividad y la competitividad, pero también en el campo de la libertad humana y la legitimidad social.

El gran reto para el conocimiento, es la capacidad que tengamos de reconocernos con los otros con los cuales compartimos la vida cotidiana, porque la verdad no existe, porque la verdad es un verbo que se conjuga en primera, en segunda o en tercera persona; en presente, en pasado o en futuro. La verdad es un verbo que se inscribe en el reconocimiento del otro, y ese diálogo está inserto en las condiciones histórico sociales y culturales. La verdad es la posibilidad de reencuentro. La práctica social, práctica comunicativa, es el ejercicio de externalidad, de reconocimiento con el otro, es ingresar en el mutuo reconocimiento del otro.

La reconstrucción de la verdad, es un ejercicio de reflexión histórica a través de la mirada del otro, a través de la construcción colectiva de la mirada con el otro, de reconocernos en ese otro y de recuperarnos nuevamente como seres individuales, como sujetos de conocimiento, como sujetos de afecto; es acceder a la posibilidad de descentración.

El reto grande para este milenio, está precisamente en la otredad, en la superación de los límites temporo-espaciales, de la piel y del cuerpo, en la posibilidad de sentirnos inmersos en las realidades concretas, de todos aquellos con los cuales coexistimos. El gran reto, es hacer del conocimiento una posibilidad de convivencia armónica y continua con el contexto en que estamos inmersos.

El presente milenio implica la levedad, estar ligeros de equipaje; estamos saliendo de un milenio y de un siglo donde todo es pesado, los conceptos, las teorías, y lo que permanece es lo leve, lo múltiple.

El gran reto de la pedagogía en este milenio, es que en la búsqueda de la eficiencia, de la homogeneización de los procedimientos, se nos olvidaron los elementos fundamentales; la multiplicidad y la variedad, propiedades consustanciales de la especie humana. Cómo hacer para que la pedagogía rescate la identidad, no como la homogeneización, sino como la posibilidad de ser diferentes en la unidad, de ser diferentes ante un propósito colectivo. Acceder a la multiplicidad y a la variedad, en contra de la homogeneización, nos hace más creativos y propicia la generación de alternativas, dinámicas y eficientes, a las condiciones sociales frente a las que nos encontramos.

Una pedagogía que construya el valor de la tolerancia, como ejercicio militante de la disidencia, donde los sistemas democráticos no sean únicamente los consensos; éstos son un punto fundamental para poder avanzar, son, pactos colectivos fundamentados en el ejercicio libre de la disidencia. En la pedagogía, se hace necesario encontrarse para avanzar, pero esos acuerdos deben partir de prácticas previas de disidencia; la tolerancia será el instrumento pedagógico privilegiado, para lograr que la homogeneización deje de ser la propuesta social en vigencia.

El eje fundamental de la pedagogía, para este milenio, se centrará en la ética; se podría llegar a una ética donde el ejercicio de la alteridad, el ejercicio de la otredad y de la dialogicidad sean los instrumentos fundamentales. Una ética donde lo cotidiano esté presente, una ética del acto comunicativo, del ejercicio de la disidencia, de la construcción de sentidos. Se hará del aula, un lugar de encuentro de

la vida cotidiana, una continua cátedra de ética. El acto pedagógico, es una responsabilidad de ética con el otro; la ética puede ser el elemento que disminuya las desigualdades, superándose la información como ámbito de dominio del docente, para centrarse en la problemática de lo cotidiano en una relación de iguales.

En la formación de los profesionales, la educación y la pedagogía tienen como retos:

- ✓ Una educación cuyo objetivo fundamental sea formar para la vida, que le permita a la persona comprender el sentido de la existencia.
- ✓ Una educación humanizadora basada en la integridad de la persona y en la promoción y construcción de valores.
- ✓ Una educación en donde el individuo sea el eje, le imprima dinámica al proceso y a la cotidianidad de la información, se inserte en un medio que exija del estudiante el desarrollo de la capacidad de "aprender a aprender", a partir de sus propias experiencias, basadas en la autonomía, el autorespeto y la autocrítica.
- ✓ Una educación que integre de manera dinámica las dimensiones del ser, el pensar y el hacer, y que se preocupe más por el ser que por el deber ser, o quizás por el estar siendo.
- ✓ Una educación que valore la diversidad en el respeto a la diferencia.
- ✓ Una educación que forme para el desarrollo reflexivo.
- ✓ Una educación que forme personas activas, creativas y libres en un verdadero proceso dialogal, dinámico, participativo y flexible.
- ✓ Una educación en continua búsqueda de identidad.
- ✓ Una educación que reconozca el "yo" y el "otro" siendo copartícipes de la sociedad.
- ✓ Una educación que viabilice el afecto, la ternura, la alegría y el amor.
- ✓ Una educación para la civilidad y la democracia.
- ✓ Una educación que busque el desarrollo de las habilidades de la persona, ajustadas a las exigencias y demandas del entorno.

La pedagogía del desarrollo a escala humana, no solo se centrará en los contenidos, sino en el desarrollo del potencial humano, sin llegar a comprometer el futuro de la humanidad y el equilibrio cósmico del planeta. Se tenderá a construir una educación a escala humana, que tiene presente el concepto de equilibrio; fundada en el docente; una discusión crítica sobre la legitimidad y la justicia; en donde el docente sea el facilitador de dicha discusión.

Uno de los grandes retos de la educación y la pedagogía para este milenio lo constituye la **formación integral**.

Intentar aproximarse a lo que sería la formación integral, abre muchas interrogantes, que a su vez presentan un sinnúmero de posibilidades para la educación y la práctica docente.

Algunas de ellas son las siguientes:

- ✓ ¿Es la separación entre educación y procesos productivos?
- ✓ ¿Es la no separación entre teoría y práctica?
- ✓ ¿Es considerar dialécticamente el saber y el saber hacer?

- ✓ ¿Es superar la fragmentación del conocimiento en términos de su compartimentalización disciplinar?
- ✓ ¿Es integrar conocimientos y valores?
- ✓ ¿Es trabajar, en aproximaciones globales, en el abordaje de los problemas?
- ✓ ¿Es no separar lo afectivo de lo cognitivo?
- ✓ ¿Es considerar distintas dimensiones del individuo, sus interacciones y la dimensión colectiva?
- ✓ ¿Es pensar distintos espacios y tiempos del proceso de educación?

La educación o formación integral, se llena de contenidos, a partir de la práctica social educativa; se entiende al individuo como un ser biológico, un individuo social; un individuo con condiciones volitivas y afectivas; un sujeto con capacidad cognitiva; un sujeto con capacidad creadora; un ser humano con expresiones lúdicas; además de todo eso, es un ser inacabado en la incompletud de todos los demás con los que coexiste.

Formación integral es probablemente, romper los ejes del tiempo y el espacio y entrar a pensar en proyecciones diferentes; qué es la vida de un ser humano al lado de la historia de la humanidad. Hay que volver a mirar la historia con otras cronologías diferentes, en donde el tiempo se entienda con la posibilidad real de extensión de mi voluntad humana; es relativizar el tiempo y el espacio hasta el punto de comprender, que el conocimiento es exclusivamente la manifestación limitada de la incapacidad que tenemos de acceder en forma infinita a la infinidad del universo. La educación integral, implica pensar los límites del conocimiento y reconocer la existencia de otros órdenes de saberes.

Reconocer que el conocimiento es interesado, en la confrontación de los actores, es construir conocimientos, que invita y convoca a otros saberes; la universidad tendrá que convocar a esos otros sujetos del saber y podrá entrar en un diálogo horizontal de saberes.

El desarrollo a escala humana y desarrollo integral; tienen que ver con la interpretación de las condiciones sociales; es una pedagogía de la interacción, de la formación de valores, de la confrontación de intereses, y no de la transmisión de conocimientos exclusivamente; tenemos que formar sujetos para las decisiones.

CAPÍTULO VI

NUESTROS RETOS PARA EL FUTURO

LA FORMACIÓN INTEGRAL Y LOS VALORES

La formación integral, no se restringe a una sola área del individuo; permite el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones y con todas sus posibilidades; propicia una sólida preparación humana y múltiples opciones de proyección personal y profesional.

La finalidad de la educación, es la formación del hombre y la mujer, por medio de su influencia, para suscitar una voluntad de desarrollo autónomo y de autorrealización.

La formación, pretende el desarrollo de todas las potencialidades y facultades específicas del individuo, con su propia participación.

La formación integral, incorpora todos los aspectos relacionados con el sujeto de formación, desde lo biológico, hasta lo psicológico, social, intelectual, afectivo y profesional.

La formación integral, holística, tiende a la consolidación de un todo, unitario y dinámico en sí mismo, no como consecuencia de la suma de las partes que lo componen; es un proceso de síntesis creadora o construcción progresiva, cada vez más compleja, de unidades estructurales, que tienden a la formación de un todo, al que Smuts llama, "todo holístico".²⁸

Los procesos educativos de formación integral, podrían comprometerse con la formación y afianzamiento de los siguientes valores, que a la vez, constituyen grandes retos:

- ✓ En el reconocimiento de la libertad y la individualidad, como eje fundamental del proceso de socialización y preservación de la cultura.
- ✓ En el fortalecimiento de los valores relativos al amor, la familia, la sociedad, la patria y la profesión.
- ✓ En la búsqueda de prácticas vinculadas con la justicia, la equidad y el compromiso social.
- ✓ En la consolidación de la crítica y autocrítica como valores fundamentales del desarrollo humano.
- ✓ En la permanente construcción de coherencia entre el pensar, el sentir y el hacer.
- ✓ En la consolidación de los valores relativos a la tolerancia, la solidaridad, la convivencia y el respeto por la dignidad humana.
- ✓ En el reconocimiento de la ética como eje conductor de la pedagogía.

²⁸ SMUTS, J. Ch. 1926.

- ✓ La práctica pedagógica tendería a estar fundamentada en los principios éticos que define la sociedad, en la búsqueda continua de su transformación y de las personas que la componen.
- ✓ La ética, al ser considerada de manera permanente, en todos los espacios de formación de los futuros profesionales, podría, ser un elemento integrador del currículum.
- ✓ Buscar la realización de los docentes como personas, como sujetos de conocimiento y como servidores de la sociedad.
- ✓ En la internalización de la alteridad, definida como el respeto por el otro, por las diferencias, por el reconocimiento de la individualidad y la integridad de la persona, como también por la capacidad de ver en la perspectiva del otro y de reconocer sus derechos y deberes.
- ✓ En el respeto por la vida y su conservación.
- ✓ En el compromiso con la humanización de la práctica docente.
- ✓ En el afianzamiento de la autonomía y la autorregulación personal y profesional.
- ✓ En la práctica de la honestidad, la verdad, la confidencialidad y la autenticidad.
- ✓ En la preservación de la cultura y fomento de la cultura recreativa.
- ✓ El reconocimiento de la importancia de los marcos normativos en la consolidación institucional y en la generación de la cultura corporativa.
- ✓ Entender la pedagogía como trascendencia humana individual y acompañada, basada en relaciones interpersonales, que acepten las diferencias, las condiciones y medios propios de cada persona, de manera tal que se promueva la convivencia social.
- ✓ Reconocer como eje fundamental de la pedagogía el acto comunicativo, socializador, solidario y humanizador.
- ✓ Disminuir la distancia entre el docente y el alumno, donde el valor primordial sea el respeto, el reconocimiento del otro, lo que ha de conducir a la consolidación de una relación horizontal de futuros pares.
- ✓ Desestimular las relaciones verticales, e incentivar las relaciones horizontales, de manera particular, privilegiar este tipo de relación en la interacción docente-alumno.
- ✓ Potenciar la capacidad de liderazgo de cada uno de los actores del proceso educativo.
- ✓ Fundamentar el acto pedagógico, en las realidades sociales en que se inscribe: formar profesionales a partir de la realidad social para participar en procesos de desarrollo y transformación.
- ✓ Establecer una relación de reconceptualización entre la pertinencia académica y la pertinencia social del ser.
- ✓ Llenar las interacciones profesionales de sentido y de interpretación cultural.
- ✓ Recuperar el intercambio de saberes, promover el estudio de nuestra diversidad cultural y profundizar en la comprensión de las diferentes semiologías culturales, de manera que se propicie la creación de comunidades (no necesariamente académicas) basadas en el respeto a las diferencias y a la participación de todos los integrantes en la sociedad.
- ✓ Propiciar condiciones de eficiencia y eficacia en las relaciones intraprofesionales, multiprofesionales e interdisciplinarias.
- ✓ Exaltar la cultura y los valores de las personas, sus relaciones con el entorno y la realidad social.

- ✓ Asumir la comunicación como elemento nuclear en los procesos de socialización, y reconocer la comunicación dialógica, como el principal instrumento de las interacciones sociales.
- ✓ Acceder al conocimiento universal, como un servicio a la sociedad y no como propiedad privada.
- ✓ Fortalecer los procesos de toma de decisiones.
- ✓ Autogenerar el propio desarrollo profesional.
- ✓ Elevar la autoestima de los estudiantes y de los propios docentes.
- ✓ Mejorar las relaciones profesionales, de manera muy especial, las relaciones entre colegas.

En general y como síntesis, reafirmamos los valores y actitudes relativos a: la honestidad, la tolerancia, el respeto, la libertad, la justicia, la dignidad, la comprensión, la solidaridad, la humanización, la espiritualidad, la interacción, la equidad, el equilibrio, el liderazgo, la autenticidad, la alegría, la expresión lúdica, la curiosidad y la capacidad de soñar.

En la formación integral, podrían considerarse otros aspectos relacionados con los valores y que se refieren a otras competencias que los docentes pueden incorporar en su práctica profesional y en su propia formación.

La formación y su vinculación con el conocimiento

Khun planteó, que el conocimiento es algo que se construye permanentemente, y una disciplina o profesión, sólo puede afirmar un cuerpo de conocimientos, a partir de que la práctica que realiza, se mantiene renovada, no sólo por ella misma, sino por los demás que se relacionan con su quehacer. No hay que buscar algo prefijado y acabado; no hay un conocimiento preestablecido, hay conceptos, normas, hay conocimientos de otras áreas, que utilizamos para formar nuestro propio conocimiento.

Cuando nos introducimos en la discusión de paradigmas, podemos partir de esta reflexión: el paradigma no es algo que esté gobernado por reglas racionales, es algo histórico, ligado y explicado en términos de la psicología social. Un paradigma no gobierna un tema de estudio, si no lo ha precedido un grupo de practicantes.

El paradigma es una síntesis de creencias, compromisos, conocimientos, maneras de ver, que es compartida por una comunidad científica, y no habrá diferencia, ni criterio de discusión, entre un período científico, un precientífico y un metodológico. La ciencia actual, no es un tesoro de verdades acumuladas a través del tiempo, es un proceso de substituciones, en el que se han suplantado o sustituido otras verdades.

Aquí está nuestra opinión, la práctica es la que conduce a la construcción de conocimientos.

En la práctica de la docencia, hemos negado a ésta, en búsqueda de un cuerpo de conocimientos teóricos; no hemos partido de nuestra práctica. Hemos abandonado nuestra manera particular de hacer las cosas, para buscar afuera, algo que sustente

nuestra práctica, nuestra profesión. La docencia del futuro, podría centrarse en el estudio de su práctica y a partir de ella, para la construcción de su cuerpo de conocimientos; esto conduce a pensar históricamente lo que fue nuestro quehacer, pensar en que fue lo que nos puso en este mundo; que fue lo que se tornó en práctica de muchas personas, que se fue institucionalizando y que fue considerada en el mundo como un práctica que la sociedad requiera.

¿Qué es lo que históricamente acumulamos para presentar hoy como un conjunto de prácticas y de conocimientos?

Nuestro reto está en lograr la discusión acerca de los conocimientos que tienen que ver con la docencia como profesión, desde el análisis de su práctica, hasta sus repercusiones en la proyección social.

La profesión de la docencia se ha preocupado por buscar la competencia técnica y hacer un buen trabajo. Es necesario reconocer que el nivel máximo de competencia no se puede lograr durante la fase de formación del estudiante; por buena que sea la formación. La práctica conduce a momentos para los cuales no fuimos preparados; por ello, se debe tener la capacidad para trabajar con esta nueva situación y ver qué respuestas se pueden ofrecer.

En el proceso de formación, vinculado con el conocimiento, es necesario tomar en cuenta las siguientes reflexiones:

- ✓ Los procesos de formación profesional, podrían caracterizarse por ser orientadores y facilitadores de la comprensión de la realidad, en la exigencia de llegar a transformarla, en la medida en que ello sea requerido.
- ✓ Puede basarse en la investigación integrada a la acción, donde la teoría y el desarrollo tecnológico, sean medios efectivos para acceder al fin último del conocimiento.
- ✓ Se puede facilitar el acceso al conocimiento sin restricciones.
- ✓ Se ha de concebir el conocimiento como un bien, cuyo objetivo primordial es el bienestar de la sociedad.
- ✓ Tener conciencia de que el conocimiento es universal y no una propiedad privada.
- ✓ Estimular la experiencia personal como forma de conocimiento y partir de ella en los procesos de investigación.
- ✓ Propiciar en el estudiante la construcción de su propia verdad, mediante la búsqueda sistemática de información y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.
- ✓ Estimular en el estudiante el espíritu analítico y de búsqueda permanente.
- ✓ Incentivar las actitudes de búsqueda, creación, recreación, intercambio de ideas y conocimientos.
- ✓ Fomentar la investigación, mediante la obtención de información científica-técnica, análisis de información, manejo de nuevas tecnologías, elaboración de materiales y documentos y estrategias de presentación de resultados.

Competencias profesionales del docente

El docente, independientemente de la modalidad educativa en la que se encuentre incorporado, requiere, para su desempeño profesional, de algunas competencias que le facilitarán su labor, e imprimirán calidad a sus objetivos educativos.

La competencia, hace referencia a la formación del docente, para su intervención significativa en el proceso educativo. La competencia, toma en cuenta, desde los saberes y valores, hasta las actitudes, destrezas, habilidades y prácticas del docente; en el ámbito de la formación docente, la competencia vincula, la teoría con la práctica.

Se presentan a continuación, algunas competencias requeridas, para que el docente se desempeñe con calidad y en forma profesional, en la promoción de aprendizajes significativos en su práctica educativa.

La competencia interdisciplinar

Para comprender esta competencia, se hace necesario aclarar algunos conceptos como son: interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y transdisciplinariedad.

Gómez Serrano, C. (1997) nos dice al respecto; **interdisciplinariedad**: es el diálogo de saberes en torno al estudio de un objeto determinado. Hace énfasis en el proceso e interrelaciones de las disciplinas y el saber compartido o reconstruido para beneficio mutuo.

Multidisciplinariedad. Campos de saberes entre sí, se aproximan al estudio de un mismo objeto de conocimiento, o problemas que requieren comprensión. En este caso prima el objeto de conocimiento o el problema objeto de estudio y no la disciplina.

Transdisciplinariedad: Es el auténtico ejercicio de la voluntad social, allí se dialoga e interactúa desde la integralidad, los afectos, las voluntades y los valores; el énfasis recae sobre los valores.

La docencia se aprecia como una profesión de relaciones con otras disciplinas que le dan sustento.

La docencia busca su identidad en la indagación de sentido y de significado en las relaciones, más que en la definición de un objeto propio de conocimiento. Se interrelaciona con disciplinas y saberes propios del sujeto y del conocimiento: Sociología, Psicología, Filosofía, Política, Historia, Economía, Epistemología, Pedagogía, Didáctica, entre otras.

Cuando las disciplinas se ven avocadas a ganarse un espacio en el contexto de las ciencias, ellas no son ajenas al momento en el cual ese conocimiento se está desarrollando, y por eso cuando la psicología o la didáctica intentan ganar un espacio en el concierto de las ciencias, ellas entran en las discusiones de las dicotomías del objeto y del sujeto y en la discusión de cuál es su objeto de conocimiento de nuestras disciplinas. Pero la discusión epistemológica avanza y con ella también nuestras preocupaciones; entonces las ciencias humanas empiezan a hacer el trabajo de encontrar cuáles son los elementos substanciales de ese objeto de conocimiento; y posteriormente, después de áridas discusiones, llegan a concluir en algunos casos, que tanto objeto como sujeto se construyen simultáneamente; en otros casos, se opta por cosificar al sujeto y se concluye que el ser humano es nuestro objeto de estudio.

Con relación a la docencia como profesión de relaciones, los espacios de investigación no pueden ser definidos temáticamente, sino que deben surgir de la reflexión, producto de los problemas que cotidianamente se presentan en la práctica profesional.

El currículum puede tener espacios de reflexión, no tematizarlos previamente, de manera que surjan acuerdos concertados sobre intereses, motivaciones y problemáticas, que para el grupo y experiencia de formación tengan sentido de identidad propios.

Gómez H. (1997) nos dice al respecto, que la didáctica universitaria, tiene que pensarse desde un proceso evolutivo y de desarrollo de las estructuras lógico-formales, para que la crítica deje de ser una retórica sin finalidad práctica.

En la universidad, la práctica docente, relacionada con la competencia referida, puede dinamizar varios procesos.

- ✓ La producción del conocimiento en términos globales, lo que se logra mediante el aporte de las otras disciplinas desde su lógica particular.
- ✓ La propia disciplina y su práctica particular.
- ✓ La formación de las personas.
- ✓ La lógica pedagógica.
- ✓ La inserción en una sociedad específica.

La competencia didáctico-pedagógica

La formación del docente, desde la perspectiva disciplinaria, nos lleva a pensar en su formación didáctico pedagógica.

Puesto que el contenido, no puede desligarse del método, ni la teoría de la práctica, mediante la cual se construye el conocimiento, el solo dominio de la disciplina, no concede la facultad, para el ejercicio de la docencia; de ahí, surge la necesidad, de una formación pedagógica, que lo ubique en el contexto educativo en general, y una formación didáctica, que le proporcione los elementos, teórico-metodológicos, para resolver la problemática cotidiana de su práctica profesional como docente.

Se conceptualiza la didáctica, como la disciplina que nos da cuenta del proceso enseñanza-aprendizaje y que estudia los problemas inherentes al mismo. Esta disciplina, no se avoca solamente , a los problemas propios del aula; supera sus límites y toma en cuenta, aspectos tales, como la relación currículo/sociedad; currículo/institución; docente / alumno; contenido / método.

La pedagogía como ciencia (o ciencias) de la educación, tiene como objeto de estudio, a la educación en general.

La formación del docente, en los aspectos pedagógico didácticos, abre la posibilidad, de comprender mejor la práctica docente y su relación con todo lo que acontece en la interacción con sus alumnos, y con el objeto de estudio, para propiciar la construcción del conocimiento.

La herramienta fundamental, en la cual se apoya el docente, para propiciar el aprendizaje significativo, la constituye, el programa escolar, que representa a su vez, la propuesta mínima de aprendizajes a lograrse, y la guía, tanto para docentes como para los alumnos.

En cualquier modalidad educativa, presencial, abierta o a distancia, el programa , está organizado, a partir de su estructura didáctica.

La estructura didáctica, de un programa escolar, está conformada, por los siguientes elementos:

- **Datos generales** :ubican la institución educativa,(universidad), la dependencia, el ciclo escolar, nombre de la asignatura, semestre en el que se imparte; número de créditos; su carácter obligatorio u optativo; ubicación contextual, (aula, laboratorio, página web, sedes),intensidad horaria, fecha de elaboración y aprobación.
- **Presentación general del programa:** ubica el objeto de estudio; su finalidad, relacionada con el perfil profesional que se pretende formar; la relación con otras asignaturas, su fundamentación teórica.
- **Objetivo general:** del curso, seminario, taller, laboratorio; referido al aprendizaje integral y sus evidencias al finalizar el proceso educativo.
- **Contenidos temáticos:** conocimientos propios del objeto de estudio, de la disciplina en cuestión.

Unidades didácticas: permiten la organización de los contenidos, por similitud y niveles de complejidad.

Presentación o introducción de cada una de las unidades, con una breve especificación, de su relación con las demás y de su contenido específico.

Objetivos de la unidad, referidos a los aprendizajes que los alumnos lograrán, al término de la misma.

Mesografía: bibliografía, sitios web, audiocasetes, videocasetes.

Estrategia metodológica: constituye la forma en que se promoverán los aprendizajes. La organización general del proceso de aprendizaje.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje: son los procedimientos, del docente y del alumno, para lograr la interacción, con el objeto de estudio, a través de los materiales y los medios; propician la comunicación, la integración, el estudio independiente y el aprendizaje significativo.

Estrategias de evaluación, autoevaluación, acreditación y certificación: contemplan los aspectos cuali y/o cuantitativos, de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Incorpora los diferentes niveles de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa. Hace énfasis, en las evidencias de aprendizaje.

La evaluación, se desarrolla durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. La autoevaluación, es el resultado, del estudio independiente. La calificación, que puede ser, en números o en letras, permite la acreditación o no del alumno. La certificación, constituye el aval institucional o la aprobación oficial del proceso anterior.

Mesografía: la constituyen diferentes materiales y recursos.

- bibliografía
- sitios web
- audio casetes
- videocasetes
- otros.

Todo lo anterior, brinda al docente, la posibilidad de desarrollar su práctica profesional, teórica y metodológicamente fundamentada; por otro lado, le facilita la consolidación, de comunidades de aprendizaje, en ambientes propicios para tal fin.

La competencia social

Si la docencia es una profesión de relaciones e interrelaciones, se hace fundamental el desarrollo de competencias con relación a la persona:

- ✓ La persona es un ser integral en sus dimensiones biológicas y psicológicas, lúdicas, culturales, políticas y religiosas.
- ✓ Privilegiar la condición de actuar, dirigir e innovar, propias de la persona humana.
- ✓ Recuperar la capacidad de deliberar, decidir, y actuar éticamente.
- ✓ Destacar la condición humana de ser, pensar y hacer, como elementos básicos de su capacidad de asociarse.
- ✓ La persona es concebida como un ser holístico, único autónomo, lúdico y afectivo; con derechos y deberes; y que a partir de su capacidad creadora e innovadora y de la permanente búsqueda de su felicidad, armoniza consigo mismo, con los otros y con su entorno natural y social.
- ✓ Enaltecer la condición del individuo en tanto perteneciente a una cultura, con creencias y costumbres particulares.

- ✓ Destacar el sentido profesional y la calidad humana, en la práctica de la docencia.
- ✓ Entender al profesional como un ser en relación y a su vez trascendente.
- ✓ Promover el compromiso, la actitud productiva, la crítica y la capacidad analítica.
- ✓ Entender a la sociedad, como reguladora de procesos, en ese sentido inacabada o en dinámica permanente de -estar siendo-.
- ✓ Entender la sociedad como el espacio de la convivencia, en el respeto de las diferencias culturales, políticas, sociales y económicas.
- ✓ Promover valores de solidaridad, el encuentro cultural y las posibilidades de transformación crítica.
- ✓ Reconocer que el quehacer profesional del docente se inserta en una red de interrelaciones constantes.
- ✓ Comprometerse con la construcción de modelos investigativos acordes con la realidad social.
- ✓ Actualizarse en continua relación con los procesos políticos, sociales, culturales y económicos que definen la vida nacional.

Relacionada con la competencia social del docente, se encuentra la relación, con la formación integral y la formación de valores.

La competencia investigativa

La discusión relacionada con la competencia investigativa, que pueden poseer los docentes, se centra en tres aspectos fundamentales: los problemas teóricos y conceptuales que hay que enfrentar en el futuro inmediato; la base disciplinar y procedimental y las actitudes y valores propios de la investigación.

Con relación a la investigación teórico-conceptual existen algunas propuestas:

- ✓ La investigación, orientada al desarrollo conceptual de la docencia, se constituye en esencial en el momento actual, para continuar en la construcción de la identidad de la profesión.

Es importante desarrollar investigación que se ubique en los siguientes campos:

- ✓ Reflexión de la profesión (pensarse a sí misma). Epistemología fundamental.
- ✓ Definición del objeto de estudio.
- ✓ Pensar la docencia desde los postulados de la ciencia.

La primera opción parece tener más fuerza y sentido para la docencia. Pensar la docencia desde ella misma. ¿Cuál es el fundamento teórico de la docencia? A partir de ello, es necesario, definir cuáles son las metodologías y los procedimientos requeridos para abordar el fundamento teórico y definir cuáles son sus aplicaciones prácticas.

Preguntarse por la identidad profesional, la cual necesariamente conduce a buscar respuestas en la epistemología y de allí se desprenderá su propia teorización, sobre su objeto de conocimiento y sus preceptos epistemológicos

- ✓ Buscar fundamentación epistemológica, que permita ampliar los marcos conceptuales de investigación.
- ✓ Se requiere del desarrollo de investigaciones, orientadas a la construcción del cuerpo de conocimientos propios de la docencia, se requiere de la definición específica del objeto de conocimiento.
- ✓ Se podría privilegiar la investigación, que se centre en el estudio de la docencia como una práctica social.

En cuanto a la base disciplinar y procedimental, requerida para el desarrollo investigativo en docencia, podemos tomar en cuenta las siguientes sugerencias:

- ✓ La investigación en docencia, requiere de bases conceptuales, vinculadas tanto con las ciencias sociales, como con las naturales, dada la complejidad de los problemas que atiende la práctica docente.
- ✓ En cuanto a las bases metodológicas, se puede acudir a varios métodos, dependiendo del tipo de problemas y de la modalidad de investigación que se esté desarrollando.
- ✓ Reconocer que en la docencia, se aplican diferentes metodologías de investigación, que se relacionan con la naturaleza del problema, que puede hacer referencia a la persona, al aprendizaje, a la enseñanza, a la evaluación, al conocimiento, a la sociedad, a la disciplina etc.
- ✓ La investigación en la docencia y para la docencia, se vincula cada vez más con procedimientos hermenéuticos que se centran en la interpretación de juicios de valor.
- ✓ La investigación debe poseer criterios valorativos, de coherencia lógica interna, de pertinencia y de relevancia.
- ✓ Una dificultad identificada en los procesos de formación, es que se ha centrado la actividad investigativa en el desarrollo de seminarios de formulación de proyectos, lo que ha significado, en la mayoría de los casos, que se han privilegiado los procesos formales de la propuesta del proyecto, sobre la acción discursiva y reflexiva.

Un factor de desmotivación para los investigadores, se relaciona con los problemas múltiples referidos a la tramitología y a la burocracia de los proyectos, ante las entidades financiadoras.

- ✓ La investigación, puede ser considerada como una disciplina de formación, por lo tanto, podría integrarse en todo el proceso académico; ser permanente y continua. Podría asumirse, como un eje integrador del currículum.
- ✓ Cada docente, puede tomar la investigación como herramienta de trabajo, de manera específica, las asignaturas deben ser un espacio de documentación, de búsqueda y de análisis crítico de productos de investigación.

Se puede investigar sobre lo que se enseña; la cátedra de investigación, tendría a ser motivadora y retadora, esto es posible de lograrse, si los que la desarrollan, son los docentes que verdaderamente investigan; la mejor manera de aprender es haciéndolo.

Para replantear las acciones y procesos investigativos, que se inserten en los procesos de formación, se hace necesario dosificar la vinculación con la investigación. En cada programa de formación, se puede definir con precisión, qué es lo posible de lograrse en materia investigativa, en coherencia con los desarrollos alcanzados institucionalmente.

- ✓ Buscar formas aplicativas y de análisis en los propios grupos en que se encuentran los estudiantes.

La competencia investigativa del docente, para la docencia, se logrará cuando el docente mismo, esté convencido de que su propia práctica es susceptible de investigarse para enriquecerla, y a la vez fomentar en sus alumnos la formación como investigadores.

En cuanto a las actitudes y valores referidos a la competencia investigativa del docente, mencionamos los siguientes:

- ✓ En materia de valores, se considera que los más significativos son el respeto por la persona humana, por las creencias y valores de los otros; la honestidad intelectual en el manejo de información y de los resultados; el consentimiento informado; el respeto por el derecho a la privacidad, la responsabilidad científica y un auténtico compromiso social.
- ✓ Tomar en cuenta los propios valores del investigador, la ética propia del proceso investigativo.

En materia de actitudes, se pueden fortalecer las siguientes:

- ✓ Actitud reflexiva, crítica, analítica.
- ✓ Desarrollo de una mentalidad cuestionadora, innovadora, curiosa e inquieta.
- ✓ Desarrollar espacios de acción comunicativa con otros, acercarse a los demás, construir empatía.
- ✓ Disposición para socializar el conocimiento.
- ✓ Disposición para trabajar en equipo.
- ✓ Disposición para estar actualizado, actitud de consumidor de información y de autoformación.
- ✓ Motivación, interés y liderazgo con relación a la investigación.
- ✓ Desarrollo de la perseverancia, la disciplina y tenacidad.
- ✓ Disposición hacia la búsqueda del conocimiento y reconocimiento de la rebatibilidad del conocimiento.
- ✓ Significativa capacidad de observación y análisis situacional.
- ✓ Capacidad de permanente expectativa y privilegio de la duda ante lo evidente.
- ✓ La búsqueda de significados.

- ✓ La tolerancia intelectual.
- ✓ Un gran reto, se relaciona con el desarrollo de las operaciones formales del pensamiento para la investigación.
- ✓ Se ha de crear la cultura de la investigación, dado que el deseo no es suficiente; se requiere de apoyos y de políticas que se comprometan con la investigación.

La discusión sobre las competencias requeridas por los docentes, del presente y del futuro, puede partir de algunos cuestionamientos:

- ✓ ¿Qué tipo de profesional de la docencia se requiere formar?
- ✓ ¿Para qué tipo de sociedad?
- ✓ ¿Para qué tipo de decisiones?
- ✓ ¿Qué nivel de autonomía se requiere para el desempeño de las competencias profesionales?
- ✓ ¿Está el docente interesado en su formación para estas competencias?
- ✓ ¿Existe la voluntad política en las instituciones educativas, para la formación de sus docentes?
- ✓ ¿Existe la necesidad de formar a los docentes?

Las respuestas a estos y otros interrogantes serán las que orienten una propuesta pedagógica.

La competencia tecnológica

La modernización de las universidades, requiere de la introducción de las tecnologías en el desarrollo de sus proyectos académicos; ellas, constituyen instrumentos de trabajo, recursos y medios valiosos que enriquecen su desarrollo. No se puede entender la tecnología, como el componente sustancial; es un elemento más, en el proceso de aprender y puede ser incorporado, con el objetivo, de servirle al aprendizaje.

Un adecuado modelo pedagógico, pudiera por sí solo, lograr el mejoramiento de la calidad docente, y hay experiencias, que demuestran, que la tecnología, es superflua, sin un método pedagógico avanzado. Nada lograremos con la web, los videos, los multimedios, si contamos con un sistema obsoleto de enseñar.

El ideal, consiste, en combinar la tecnología, con un modelo que revolucione el sistema educativo.

La tecnología, brinda las oportunidades, de capturar la atención de los alumnos. Se puede lograr, a través de todos los sentidos, permitiendo que induzca actividades y tareas, que lo involucren en el aprendizaje, por medio de la solución de problemas concretos.

Hacer uso de otras herramientas educativas, contribuye a despertar la inquietud de los estudiantes, a fomentar nuevas habilidades y hacer que se vuelvan más activos en el proceso de aprender.

Las redes internacionales y las computadoras, nos acercan más, a otras fuentes de información, a la virtualidad, a las bases de datos mundiales, a la relación con otras universidades del mundo, a la interacción con los compañeros de estudio, o con los profesores.

La biblioteca digital, puede albergar información universal, con libros y revistas electrónicos, con bancos de datos y modelos, con laboratorios de simulación y con traducciones simultáneas, para borrar las barreras del idioma.

Los videos, los multimedia y los software, facilitan al asesor, que ensaye formas amenas de enseñanza, a disposición permanente del estudiante, y con mecanismos continuos de actualización.

Lograr la competencia tecnológica, facilita la investigación conjunta, la cooperación entre diferentes universidades, y propicia la inter y transdisciplinariedad, que el momento actual demanda.

Por otro lado, permite cambiar los paradigmas en el modelo pedagógico, pues el tiempo y el espacio, dejan de ser, elementos coercitivos y se puede aprender, sin necesidad de un espacio físico definido y sin un horario específico, para dar paso a la flexibilidad, que tanta falta nos hace, y a la educación permanente, que demandan los egresados y la sociedad en general, lo cual constituye una obligación ineludible de la universidad.

La competencia tecnológica, del asesor de educación abierta o a distancia, contempla la incorporación de la interactividad, entendida, como la capacidad de dialogar a través de los medios con el alumno. El nivel de fluidez y de complejidad del diálogo, determina el grado de la interactividad. La interactividad, es la palabra clave de las nuevas tecnologías.

Se hace necesario, considerar la importancia de la interactividad, con miras al aprendizaje de los alumnos. Será fundamental, que los materiales elegidos por el asesor, posean los elementos requeridos para un aprendizaje significativo. El medio, por si mismo nada puede lograr, depende de la calidad y características de los materiales elegidos, con base en las necesidades de aprendizaje de los alumnos, y de las estrategias docentes seleccionadas por el asesor, para promover dichos aprendizajes.

El docente, ya no podrá limitarse a un texto, ni a un solo medio, ni al solo dominio de su disciplina, se hace necesaria su formación en lo disciplinario, en lo pedagógico-didáctico y en lo tecnológico, sin descuidar lo ético, moral y humanístico.

Como síntesis, de la necesaria formación del docente, en la competencia tecnológica, consideramos los siguientes aspectos:

- ✓ Preparación y capacitación, para el empleo de los medios comunicacionales y la tecnología.

- ✓ Competencia para el diseño de materiales de apoyo para el aprendizaje de los alumnos (antologías, manuales, memorias, guías, videos y otros).
- ✓ Ser competente en aspectos relacionados con la comunicación en todas sus formas: cara a cara, a distancia, individual y grupal, oral, escrita y a través de los medios tecnológicos.
- ✓ Ser competente en todo lo relativo a la evaluación del aprendizaje y sus diferentes estrategias.
- ✓ Competencia en teoría y diseño curricular, lo cual implica, reconocer los elementos constitutivos de la estructura didáctica, a partir del proyecto académico institucional, para establecer la vinculación entre planes y programas de estudio.
- ✓ Competencia para seleccionar, elaborar y desarrollar, diferentes estrategias, tanto de aprendizaje, como de enseñanza.
- ✓ Competencia para combinar la comunicación sincrónica y la asincrónica, con el apoyo de diferentes medios y recursos.

La educación, ya sea presencial, abierta o a distancia, tiene que reasumir su papel innovador, tiene que revisarse críticamente, que incorpore las nuevas aportaciones y logros, en lo pedagógico, en lo tecnológico y en lo social, con respuestas apropiadas a las demandas educativas.

La experiencia, en aplicación de tecnologías y procesos más complejos y avanzados, exige a la educación, que sea más abierta y flexible para el aprendizaje, más creativa en el diseño y producción de materiales y en el uso de los medios y recursos de la tecnología de la información y la comunicación.

La información, trasciende al profesor; está en las bibliotecas, en internet. Empieza una nueva tarea para el docente, su labor es distinta hoy en día; estará más centrada en la asesoría, en la orientación para el procesamiento de la información, en la capacidad de crear retos intelectuales a los alumnos, en la capacidad de hacer preguntas interesantes y motivadoras y de poder apoyar el proceso crítico e interactivo de los alumnos, en ese ámbito de información que se encuentra disponible. Saber hacer preguntas problematizadoras a los alumnos, conduce a pensar en probables respuestas y soluciones, y a la capacidad de construir y transformar sus propios saberes.

CAPITULO VII

HACIA UN MODELO DE FORMACIÓN DOCENTE

Como ya quedó sentado en líneas precedentes, es difícil pensar en la elaboración de un modelo, y en nuestro caso, en un modelo de formación docente, en consecuencia, en un modelo de docente, que responda a los requerimientos de un futuro, con múltiples demandas de calidad, excelencia y competitividad.

Pero el compromiso de nuestra profesión como docentes, sí nos conduce a pensar en las posibilidades y retos que la práctica docente entraña; es por lo anterior, que nos atrevemos a presentar algunos lineamientos que pueden ayudar a la consolidación de una o varias alternativas para la construcción de un modelo, que debe partir desde el propio docente, del análisis de su problemática específica, de su cotidianidad, de su compromiso con la educación y con la sociedad, y ¿porqué no? del compromiso consigo mismo, como ser individual y social, como persona, que busca su propia realización, desde el ámbito en el cual se desempeña.

La formación docente, tanto para el sistema escolarizado como para el sistema abierto, o a distancia, tiene una plataforma común, en la cual se apoyan lineamientos específicos de acuerdo a su desarrollo.

Se presentarán los lineamientos generales, que tienen relación con las diferentes modalidades educativas, para de ahí deducir las especificidades, de acuerdo al sistema correspondiente.

Por la importancia que representa la investigación ya concluida "Estudio comparativo y prospectivo a nivel nacional sobre la formación docente en educación superior"1999²⁹, se incorporan aquí algunas de las conclusiones sobre el escenario futurible de la formación docente para el año 2020", capítulo en el cual se presentan interesantes propuestas, que nos hacen pensar, en cómo podría ser esa formación en el docente del próximo siglo.

Son múltiples los factores tendenciales que incidirán en el ámbito de la formación docente, tales como los cambios vertiginosos de la ciencia y la tecnología; la búsqueda y profundización de la democracia y el pluralismo, dos ideales que se incorporan a la práctica docente y a los contenidos educativos.

La tendencia a la agudización de las diferencias entre los países del norte y los del sur, con repercusiones en la educación, desde el punto de vista de las desigualdades socioeconómicas, gran diversificación y complejidad de las instituciones educativas y la imposibilidad de resolver problemas, al tomar como punto de referencia fundamental el mercado y la libre competencia, nos llevan al análisis del problema que nos ocupa.

²⁹ CHEHAYBAR, Y KURI, Edith. Coordinadora, Hacia el futuro de la Formación docente en educación superior. Cap. 4 p.p. 211-232

Para responder a tales desigualdades, será preciso combinar medidas globales con programas específicos, lo cual requerirá de una clara definición de programas y acciones referidos a la formación docente, para que a la par de las políticas y acciones de otros ámbitos de la educación, ésta se convierta en un pilar fundamental del desarrollo de la sociedad.

Nos apoyamos en la concepción de formación docente, como el proceso a partir del cual, el docente se prepara en una perspectiva multidisciplinaria, a través de acciones formales e informales, que contribuyen a la consolidación del profesional de la docencia.

El carácter multidisciplinario contempla los fundamentos referidos a su disciplina, así como los aspectos pedagógicos, didácticos, epistemológicos, psicológicos, filosóficos, históricos, tecnológicos, entre otros, que contribuyen a su formación.

Pensar en cómo será esa formación para el futuro docente, nos lleva a contextualizarla desde lo micro y lo macro, desde lo nacional, lo institucional y lo internacional. Las políticas nacionales de la formación docente surgirán desde la globalización y estarán relacionadas con las de otros países.

Los programas dirigidos a la formación docente del futuro, deberán incorporar la multi e interdisciplinaria para responder como un intelectual polivalente, investigador y con amplio dominio de las nuevas tecnologías, para lograr la calidad profesional de sus métodos y su desempeño.

La educación se desarrollará en un medio altamente tecnificado, llegará a grandes núcleos de la población, gracias a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en las cuales el docente podrá estar incorporado.

Los grandes avances tecnológicos, especialmente en el campo de las telecomunicaciones, modificarán radicalmente las estructuras universitarias; los espacios de enseñanza, ya no serán necesariamente dentro de los campus que hoy conocemos; los estudiantes podrán obtener formación profesional en sus propios lugares de trabajo y también la currícula será tan flexible, que quienes adelanten estudios de nivel superior o de posgrado, podrán obtener conocimientos de diversas instituciones, y serán todos ellos válidos para su formación.

El desarrollo tendencial, indica predominio de las carreras técnicas, vinculadas con el sector productivo, por sobre las áreas socio humanísticas y culturales; sin embargo, es de preverse, que como reacción al fuerte impacto del neoliberalismo, sobre grandes núcleos de la población, los sectores intelectuales, los cuerpos académicos colegiados y los organismos no gubernamentales críticos y propositivos, poseedores de mayor información, exigirán la humanización y socialización del modelo académico, y lograrán equilibrar la balanza, en el sentido de que las profesiones del campo sociohumanístico, se promoverán y contribuirán a orientar el desarrollo económico, hacia un desarrollo social sustentable y equitativo, que beneficiará a la sociedad en general.

La formación de formadores, se constituirá en un proceso permanente; rescatará la figura de éstos, como sustento esencial de los programas de formación docente, el cual poseerá una sólida preparación como docente - investigador; con amplio conocimiento de la problemática humana, social, económica, filosófica, política y educativa del país, comprometido con su entorno económico-social, que le permitan formar en y para el análisis, la reflexión, los valores y la construcción de los saberes en los profesores.

Será fundamental, ampliar la cobertura de programas de formación, para contribuir a la profesionalización docente, satisfacer las necesidades de formación en las IES, lograr un mejor servicio educativo, así como condiciones más favorables de competencia profesional a nivel nacional e internacional.

Las políticas educativas, revalorarán la función del docente como profesional de un campo de trabajo, reconocido y apoyado legalmente, para impulsar la figura del docente investigador, promover y crear acciones permanentes de formación, agilizar y facilitar la obtención de posgrados, fomentar los grupos de trabajo multidisciplinarios, crear centros de innovación educativa y ampliar los estímulos al mérito académico.

Se formará a los docentes como investigadores, para lo cual se desarrollarán programas de investigación multi e interdisciplinaria, en los cuales se articulen las problemáticas educativa, social y productiva del país.

Se impulsará el desarrollo de las modalidades de educación abierta y a distancia, para la formación docente, y se combinarán con las actividades de tipo presencial.

En cuanto a los programas y acciones destinados a la formación docente, se ofrecerán distintas opciones a través de posgrados, sistemas de educación continua, estancias e intercambios, para lograr la actualización y formación permanentes, a partir de la reconceptualización de la formación, como un proceso que se desarrolla durante toda la vida, así como para incorporar los avances científicos, técnicos, sociales y humanísticos; a diferencia de los programas que se ofrecen actualmente, que en su mayoría son aislados.

Los programas de formación docente a distancia, cobrarán un gran impulso y propiciarán creatividad y crítica de los medios de comunicación. El impacto de las telecomunicaciones y la informática en la educación, imprimirán un carácter diferente a la formación de profesores; será menos directiva, pero más rica en opciones.

El desarrollo de las nuevas tecnologías en la comunicación y la informática, abrirá espacios insospechados a la actualización de los docentes, de manera tal que el docente, sin necesidad de desplazarse de su institución, tendrá acceso a las bibliotecas más avanzadas, vía internet, en el campo de conocimiento de su interés; así mismo, podrá asistir y participar en diversos programas de actualización internacional sin necesidad de salir del país.

Los programas de formación, estarán sustentados en un marco teórico y metodológico, que vinculará la teoría con la praxis, el conocimiento con la producción, la docencia con la investigación y el desarrollo tecnológico, así como participación creativa en la construcción del conocimiento, tanto de los docentes como de los alumnos, con el propósito de desarrollar en los estudiantes, competencias socialmente relevantes, tales como aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a emprender, en un marco humanístico que rescate la persona, la libertad, la democracia, la tolerancia y el pensamiento crítico y reflexivo.

Las reflexiones anteriores, nos hacen pensar ineludiblemente, en la profesionalización de la docencia. Considerar al docente de educación superior como un profesional de la docencia, conduce a una serie de dificultades. Actualmente se considera que el dominio del conocimiento de una disciplina, es suficiente para impartir la asignatura y en el mejor de los casos el conocimiento de algunos aspectos didácticos, principalmente de carácter instrumental; ello implica la incorporación de profesionales de distintas disciplinas a la enseñanza, sin una formación en el campo pedagógico didáctico, lo cual se ha reflejado en la improvisación de docentes; por otra parte, ha significado un deterioro en el status socio económico del docente, ya que la práctica de la docencia es considerada por muchos como actividad secundaria, que legalmente no está reconocida, y por lo tanto no está bien remunerada. Actualmente, los docentes se enfrentan a diversos problemas, no sólo en lo relativo a su contratación, sino también a su formación y al reconocimiento como profesionales.

Para argumentar que la docencia es una profesión, consideramos lo que para Hernández y Sancho (1989), son factores indispensables para definir cualquier profesión:

- ✓ Tener un campo de conocimiento definido.
- ✓ Una preparación especializada.
- ✓ Cualidades reconocidas.
- ✓ Un código ético.
- ✓ Un cuerpo que admite o rechaza.
- ✓ Ser considerado un servicio público.

En el caso de la docencia, el campo de conocimiento deberá ser rescatado y construido a partir de la investigación de la práctica docente por los propios académicos, con un enfoque multidisciplinario y no sólo por los pedagogos, ya que según los autores mencionados, actualmente el objeto de su práctica profesional no está delimitado por los propios docentes, sino por pedagogos y administradores de la educación, de donde proviene el estrecho margen que le queda al docente para una actuación autónoma en el campo profesional.

¿Un campo de conocimiento definido, no estará dado por el estudio de parte del docente, del campo de la educación?

Otro factor que caracteriza a las profesiones, es la preparación especializada de quien la ejerce. La docencia requiere de una formación inicial en la disciplina que se imparte y será condición indispensable para la práctica, tanto como la formación en las disciplinas de la educación, que delimitan claramente su campo de conocimiento y praxis.

¿La preparación especializada, no estará dada por el dominio de la asignatura que se imparte y la metodología acorde a su objeto de estudio?

La formación docente durante toda la vida, podrá ser el sustento esencial para contar con una preparación especializada, tanto en lo disciplinario como en lo pedagógico-didáctico. Además, la participación permanente en proyectos de investigación, será soporte importante para su profesionalización, como lo recomienda la OCDE. "En muchos países es incluso el único método de formación continua de los docentes de nivel superior. La creación de equipos de docentes-investigadores que distribuyan su tiempo entre ambas actividades debería, pues ser alentada, mediante la liberación de tiempos y el fortalecimiento de medios de investigación, así como revisando la separación de las estructuras de investigación y de enseñanza".³⁰

Otro factor señalado, es el que la profesión deberá tener cualidades reconocidas; en el caso de la docencia, la sociedad deposita en la educación y en los docentes la transmisión, conservación y transformación de cultura, valores y conocimientos, lo que significa alta responsabilidad social. El reconocimiento del papel social del docente, podrá ser altamente valorado, para lograr un estatus en la escala social, lo que coadyuvará a ser considerada en las expectativas de los individuos, como una opción profesional con alto prestigio.

Si toda profesión tiene un código ético, la docencia, por su función social, de la formación de los hombres y mujeres del futuro, será la responsable de construir en los individuos, las concepciones del más alto valor social, que proporcione un código ético, esencial en cualquier sociedad. Por tal razón, los valores que sustentará la docencia como profesión, serán la democracia, la justicia social, la tolerancia, la equidad, la solidaridad, la colaboración y la libertad.

¿Será posible desarrollar la práctica docente, sin un código ético que la sustente en su proyección?

Otro de los factores que definen la profesión, es la pertenencia a un cuerpo académico social que regule el ejercicio de la misma; en el caso de la docencia, la creación de cuerpos colegiados que desarrollen criterios para la incorporación de sus miembros, de acuerdo a las condiciones reales, favorecerá la legitimación de la profesión.

La profesión docente será considerada como un servicio público de gran relevancia y reconocimiento económico social, sin el cual la sociedad no logrará la formación de los hombres y mujeres que le facilitarán su desarrollo y crecimiento.

³⁰ OCDE, 1989.

¿La docencia como profesión, como práctica social y servicio público, no tendrán un impacto social importante?

Si el docente se identifica como un profesional de la docencia, su proyecto de vida, lo llevará a la autorrealización como ser humano, en la búsqueda de mejores condiciones para su práctica, a un compromiso individual y social para la formación de hombres y mujeres reflexivos, críticos, políticos, democráticos y transformadores sociales, con una visión más humanista y con una participación decisiva en la educación y en la sociedad.

La profesionalización de la docencia, constituirá un reto, no sólo para quienes ejercemos la docencia y deseamos ubicarla en el justo lugar que le corresponde, en el campo de las profesiones ya reconocidas y aceptadas como tales, a partir de nuestra propia práctica; requerirá también de la voluntad política y de la proyección que se le quiera dar, a partir de políticas y acciones concretas, sobre la problemática para un óptimo desarrollo social.

A partir de las diferentes corrientes o modelos de formación docente analizados en este trabajo, se destacarán algunos aspectos importantes a ser considerados en nuestra propuesta, para ese futuro de la docencia y la importancia de su formación.

La perspectiva de reconstrucción social, que tiene ya presencia en este siglo, pero que no se ha rescatado en su justa dimensión, tendrá gran influencia en el futuro, para la formación de los docentes; se concebirá a la docencia como una actividad crítica, una práctica social llena de opciones éticas, en la que los valores presidirán su intencionalidad. Al docente se le concebirá como un profesional autónomo, que reflexiona en forma crítica sobre su propia práctica, para comprenderla en toda su magnitud y trascendencia, y actuará en la enseñanza y el aprendizaje, en forma reflexiva y constructiva, para propiciar el desarrollo autónomo, autogestivo, colaborativo y emancipador de sus alumnos.

El enfoque de crítica y reconstrucción social, tiene como objetivo principal en la escuela, cultivar en docentes y alumnos, la capacidad de pensar críticamente sobre el orden social. El docente será un intelectual transformador, con claro compromiso político, de formar en sus alumnos, la conciencia en el análisis crítico de la sociedad y de su propia comunidad.

La formación docente, además, contemplará la adquisición de un bagaje cultural con orientación política y social; para ello, se incorporarán disciplinas como la historia, lenguaje, política, cultura y filosofía, en los programas formativos. El desarrollo de capacidades de reflexión y crítica sobre la práctica, para desentrañar las implicaciones ideológicas de la docencia y del currículum, la organización de la escuela y la evaluación, la generación de actitudes y nuevos valores, será muy importante para que el docente se convierta en un intelectual transformador, en el aula, la escuela y la sociedad.

Dentro de esta perspectiva de reflexión y transformación social, se encuentra el enfoque de investigación-acción y la formación del docente para la comprensión; aspectos tratados y propuestos por los autores Schön, Carr y Kemmis y Ángel Pérez Gómez.

La investigación-acción, representa una línea de trabajo, a partir de la cual, los docentes actúan directamente en su práctica, para detectar los factores que intervienen en ella, lo cual implica la observación, la reflexión, la crítica de la situación y de quienes participan, para transformar los escenarios educativos con la intervención de docentes y alumnos. La interacción en el aula, facilitará el análisis de la realidad y su transformación, puesto que se incorporan otros aspectos, como el diálogo y el debate sobre el problema detectado por todos y para cuya solución es necesaria la participación de todos.

La investigación-acción, se convertirá en un instrumento privilegiado para la formación y el desarrollo del docente, al incorporar la reflexión cooperativa, al analizar conjuntamente todo lo que sucede en la interacción educativa, con fines, medios, valores, conflictos, expectativas, que se suceden en la vida del aula y de la institución; al desarrollar y proponer estrategias y alternativas de solución a problemas del contexto social e institucional y a la comprensión y análisis de la práctica para transformarla.

La cultura colaborativa estará presente en la investigación-acción para mejorar la calidad educativa y la del proceso enseñanza-aprendizaje. Estará comprometida con los valores de la apertura, la interdependencia, la comunicación, la colaboración y la autonomía. Los procesos de enseñanza-aprendizaje se planificarán, desarrollarán y evaluarán en forma colegiada o conjunta, lo cual conducirá a un permanente intercambio, comunicación y evaluación.

El desarrollo de la práctica docente, en una cultura de colaboración, permitirá afrontar los problemas de la enseñanza y el aprendizaje en una constante reflexión crítica acerca de la realidad, de la cotidianidad, del aula, de las relaciones sociales en la escuela, de la importancia del currículum y su desarrollo; promoverá la interdisciplinariedad para evitar la fragmentación del conocimiento.

Bajo la perspectiva crítica, la formación de los docentes, responderá a las demandas surgidas de las diferentes modalidades educativas, como la educación a distancia, la educación abierta y semi abierta, la universidad virtual, el aula digital, la biblioteca digital, entre otras, que exigirán del docente una participación como tutor, como asesor, como especialista, en la elaboración de textos y materiales de apoyo, y en la propuesta de alternativas de evaluación.

El nuevo paradigma, privilegiará la formación crítica del docente, desde el enfoque holístico, porque el docente, además de construir y producir el conocimiento, a través de la investigación educativa y disciplinaria, estará preparado para promover en sus grupos de aprendizaje, situaciones significativas de innovación, solución de problemas y construcción del conocimiento.

El nuevo modelo, o alternativa para su construcción, privilegiará una pedagogía que priorizará el objetivo de aprender, sobre el de enseñar y se basará en el aprendizaje interactivo entre quienes aprenden, en el que se incorporarán las tecnologías de comunicación y de información, para enfrentar los retos de la educación ante los avances científicos, tecnológicos y humanísticos.

La formación del docente para el futuro, incorporará diferentes valores, que le darán un sentido más rico a su práctica profesional. Entendemos por valores al conjunto de creencias duraderas, pero no estáticas, orientadas al bienestar común, que fundamentan un modo específico de vida o estado final de existencia personal y socialmente preferible.

El problema de los valores no es nuevo, ya que éstos han sufrido transformaciones a través de la historia del hombre hasta la actualidad. Los valores por lo tanto, se definen en la relación del hombre con su momento histórico, la realidad que vive en determinado tiempo, tipo de sociedad, condiciones económicas, científicas, tecnológicas y culturales en las que se encuentra inmerso.

Los valores son responsabilidad de toda la sociedad, no sólo del docente, sin embargo, exigen un compromiso de los docentes para formar futuras generaciones, en un proceso educativo y transformador, que propicie la toma de conciencia, para lograr la convivencia armónica en una sociedad justa y en equilibrio con la naturaleza, libre y solidaria, que dignifique al ser humano y participe en la construcción de la paz permanente.

Los docentes, formados en la concepción axiológica, que incorpora al humanismo, bajo la teoría crítica de la enseñanza, dentro del enfoque de la reflexión en la práctica, para la reconstrucción social, promoverán el desarrollo de diferentes valores en la formación integral del alumno del futuro.

Todo lo expuesto anteriormente tiene relación con la formación del docente en general, independientemente de que desarrolle su práctica en el sistema escolarizado, en el abierto, o a distancia.

Es muy común en nuestra universidad, observar que los docentes que pertenecen al sistema escolarizado presencial, sean los mismos que se desempeñan en las funciones de docencia en el sistema abierto, por lo tanto su formación es necesaria en todos los aspectos tratados.

CONCLUSIONES

La universidad no escapa a la veloz transformación que enfrenta la humanidad. El ritmo de aparición de los cambios aumenta sorprendentemente, no se ha asimilado uno, cuando ya otros aparecen y están en proceso de aplicación. En los últimos 40 años se han presentado mas transformaciones que en los 500 precedentes.

El desarrollo tecnológico, los medios de comunicación, y la presión de la sociedad de consumo, acompañados de otros factores de tipo socioeconómico, muy particularmente en nuestro medio han hecho desvertebrar las estructuras tradicionales y han arruinado las referencias culturales.

Lo anterior lleva a replantear la función de la universidad del futuro, y en consecuencia, el futuro de la formación docente y del docente mismo, para que estimule un proyecto social que forje propósitos compatibles con el momento actual y con lo que el futuro demande.

Existen tantos factores para inferir el futuro, tan variables y tan impredecibles, que hasta los más expertos confiesan su incapacidad para determinar con certeza el porvenir.

La universidad tiene que reflexionar más sobre su devenir pues no escapa a la incertidumbre de las predicciones.

¿Y qué decir del docente y de sus procesos de formación? De igual forma que la universidad, que la educación en general, no escapan a esa incertidumbre de un futuro que revolucionará los procesos, las instituciones, la sociedad y a quienes la constituyen.

Las consideraciones que a continuación se presentan, son algunos elementos de futuro que pueden colaborar en la pedagogía de construir una prospectiva, sobre mutaciones que sufrirá la universidad en un futuro que ya estamos viviendo, y que nos obligan a reflexionar sobre la docencia y la trascendencia de la formación del futuro docente.

1-Disminuirá la duración de las carreras

El uso del tiempo académico, es un asunto que ya se somete a debates cada vez más internos debido a causas diversas:

- Los avances tecnológicos que genera la cultura de poder hacer cada cosa en menos tiempo que el actual.
- Los cambios de las metodologías de enseñanza que apuntarán a una mayor productividad académica.
- La internacionalización de la educación que ya está en marcha.
- La escasez de recursos, tanto de la sociedad, como de las familias.
- El creciente número de actividades que tiene para desarrollar el ser humano en la sociedad moderna.

- f) Las condiciones del alumnado actual, compuesto en gran porcentaje por estudiantes que trabajan a trabajadores que estudian.

En México y otros países latinoamericanos, la mayoría de las carreras tienen una duración de 5 años promedio. Esto nos coloca entre los países con las carreras de mayor duración en el mundo. En naciones del viejo continente se realizan en 4 años, incluyendo a España, que se actualizó recientemente por la presión de la integración económica europea, puesto que de permanecer igual, les traería claras desventajas a los estudiantes.

Países como Israel y Estados Unidos, conservan períodos de duración promedio de 3 a 4 años respectivamente.

Esta tendencia a disminuir el tiempo de duración de las carreras, nos conduce a pensar en la necesidad de revisar los planes de estudio, para detectar cuáles están recargados de materias, y de éstas, cuáles repiten contenidos y temas ya estudiados en el bachillerato.

La larga duración de las carreras y el recargo de materias en los planes de estudio, limitan la apertura de especializaciones, maestrías y doctorados.

El proceso de internacionalización del mundo, se extiende a la educación, y de continuar esta tendencia de reducción de períodos académicos, el profesional encontrará una limitante para competir a nivel mundial, si la universidad no hace adecuaciones a tiempo.

Bajo este rubro de la disminución del tiempo de las carreras, y en consecuencia de la necesaria revisión de planes y programas, surge la necesidad de formar al docente en los aspectos referidos al diseño, evaluación y reestructuración curricular. Es esencial, que el docente participe en el diseño curricular de la profesión a la que se refiere el perfil profesional, para el cual está colaborando. Cuántas veces, los docentes ni siquiera participan en la elaboración de su propio programa, ni su relación con los otros que componen el mapa curricular, es conocida por él, en consecuencia, se repiten temas y contenidos y no se hace una vinculación con el perfil del egresado a partir de su propio programa.

2. El libro: ¿ paulatina desaparición?

Reconocer la paulatina disminución del uso del libro dentro de la sociedad y la educación, es una perspectiva nostálgica, para quienes amamos los libros y para quienes creemos que con ellos se establece un fecundo diálogo.

En la sociedad actual la gente lee menos, y cada vez más, el libro parece ser un instrumento afectivo y nostálgico que formativo. Es preocupante el poco tiempo que los jóvenes (y a veces los adultos) dedican a la lectura. Este efecto social, ha venido entrando lentamente a las aulas universitarias, y cada vez el libro parece serle al estudiante más extraño y de menos utilización.

EL libro, como extensión de la memoria, encuentra cada vez elementos que de alguna manera le quitan vigencia y espacio, como son las computadoras, los disquetes, el disco óptico, el video láser, y otras herramientas modernas, sofisticadas y eficaces, que permiten guardar cantidad de información en espacios casi imperceptibles.

La universidad tiene que prepararse para la evaluación que está experimentando la utilización de los libros. La sociedad es cada día más permeable a metodologías que demandan menos espacios y a costumbres que requieran menos esquemas, como ocurre en los medios electrónicos donde solo se requiere ver y oír.

No sería extraño, que próximas generaciones, verán en las bibliotecas familiares, elementos de museo, pues con certeza, se tendrán reservas de memoria que ocupen muy pequeños espacios y seguramente de más fácil uso y aprovechamiento.

¿Qué hará un docente, sin libros qué sugerir, porque sus alumnos no los van a leer? ¿Cómo sugerir material que interese al alumno, que no le ocupe mucho tiempo y que le sea significativo? Será necesario que la formación del docente, incorpore en sus programas, la preparación para elaborar programas computacionales, cursos en línea, y para seleccionar información relevante, acorde a los requerimientos tanto del momento como de sus alumnos.

3. *¿La educación presencial masiva subsistirá?*

La ciencia y la tecnología entregan cotidianamente al mundo, avances espectaculares que sobrepasan aún, a las fantasías más avanzadas. El gran dinamismo de las tecnologías modernas, de la información y la comunicación, dan la impresión de ser capaces de inventarlo todo.

Se vive en una época, donde pareciera ser posible hacer realidad cuanto el hombre imagina, y al parecer, lo más sorprendente está todavía por venir.

El desarrollo de las telecomunicaciones trae nuevos retos y transformaciones al sistema educativo y a sus metodologías de enseñanza, que no han sido suficientemente discutidos y aprovechados en la universidad.

Los sistemas electrónicos, permitirán manejar inimaginables cantidades de información oral y visual, y de recibir señales en directo en el puesto de trabajo o en la propia casa.

Debido a esta prospectiva, subsiste la pregunta de si la educación presencial masiva perderá vigencia, para dar paso a estudiantes que a distancia, puedan aprovechar la misma información que ofrece un profesor, con la alternativa incluso de repetición de imágenes, lo cual no sucede hoy con el modelo de cátedra convencional.

Dentro de este proceso de modernización, es vital conservar la capacidad de conversar y de sacar ventajas del contacto personal. La presencia física del docente tiene sentido en el proceso de enseñanza-aprendizaje, si no se limita a informar, sino

a formar, y para ello, el docente debe poseer una amplia formación que rebase el conocimiento solamente de su disciplina; es necesario que conozca las características de sus alumnos, sus intereses y necesidades; que conozca el proyecto académico de la institución donde labora y que haga una lectura de la realidad tal, que le permita construir, junto con sus alumnos, las estrategias necesarias para arribar juntos a la construcción del conocimiento.

El docente repetitivo, será suplantado por un video u otro recurso similar. Será necesario hacer mayor énfasis en la formación del docente tutor y del docente asesor, quienes participarán directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, propios de los sistemas abiertos y a distancia, que cobrarán gran auge en el sistema universitario.

4. La investigación: Centro de la actividad universitaria

Si la universidad sobrevive, y esperemos que así sea, la docencia y la extensión girarán alrededor de la investigación. Las tres funciones básicas de nuestra Alma Mater, impartir docencia al más alto nivel, aportar el avance del conocimiento por medio de la investigación, y extender sus actividades a la sociedad que la circunda, han operado dentro de la institución de una manera desigual. El progreso de la universidad, está ligado a la integración que se logre dar a estas tres funciones y al desarrollo que se le propicie, sin detrimento de ninguna de ellas.

La investigación puede ser el centro de trabajo universitario, manteniendo fuertes e interrelacionadas a la docencia y a la extensión; mantener las tres funciones fortalecidas, integradas y con canales de acceso de una a la otra.

La investigación como instancia pedagógica, no desligada de los estudiantes, y como base para proyectos de extensión de gran calidad, requerirá de la universidad una extensa reflexión y proyección de futuro, para definir líneas científicas a corto, mediano y largo plazo; para decidir áreas de especialización y para convenir los tratamientos diferenciados que debe darle a cada campo científico de acuerdo con su desarrollo.

La universidad podría establecer un primer bloque de áreas, donde haya avances de investigación importantes, un segundo bloque donde existan embriones investigativos y un tercero, de áreas que no hayan despegado, pero que pueden ser de interés.

Cada uno de esos bloques, deberá recibir un tratamiento diferencial. En este rubro, se hace necesaria la formación del docente - investigador, para que investigue los problemas que surgen de su docencia, para enriquecerla y construir las alternativas más acordes a los problemas detectados; la docencia y la investigación estarán en permanente realimentación y el docente participará en el proceso de construcción del conocimiento, junto con sus alumnos.

5. Los laboratorios: una profunda revolución

Los laboratorios universitarios, han sido ordinariamente, medios artificiales para verificar y observar hipótesis científicas y tecnológicas. Gran parte de ellos requieren muchos elementos con costos muy considerables, lo cual tradicionalmente ha restringido su masificación y el uso referido cuando el estudiante así lo necesita, para un mejor aprovechamiento académico.

Con la revolución de la tecnología y de la sociedad, se observa una clara tendencia a suplantarse gran parte de esos laboratorios tradicionales por otras alternativas.

1º. Por la utilización de la simulación por computadoras, que permite producir con exactitud el comportamiento de situaciones físicas, mecánicas, químicas y humanas. Tal simulación, posibilita la realización de experimentos con gran exactitud, y su repetición, cuantas veces se requiera.

Podrá discutirse, que no es lo mismo la simulación, que la realidad; sin embargo, la tecnología crea una revolución espiritual tal, que a veces se le da más credibilidad a las máquinas, que a la propia realidad. A la simulación, se le agregan las telecomunicaciones y los medios electrónicos, que permiten analizar en directo, situaciones de interés académico, con mejores posibilidades de observación, que aún estando en el propio lugar de ocurrencia.

Y segundo, existe cada vez más la tendencia a salirse de ese laboratorio artificial, creado por la universidad, para convertir la sociedad en laboratorio de muchas prácticas de la institución. La vida real y el contacto directo con el medio externo, son maneras de extender la actividad universitaria, de sustituir algunos laboratorios y de introducir cambios paulatinos a la forma institucional de experimentar y verificar.

En la actualidad, existen excelentes docentes de laboratorio; su incorporación en procesos de formación de los futuros docentes, aportará un cúmulo de experiencias para incorporar en el trabajo de laboratorio, la riqueza que presenta el vínculo maestro-alumno, a través del cual se propicia la formación de valores y otros aspectos formativos, que no siempre se consideraran en la enseñanza experimental; si bien es cierto que la tecnología aporta mucha riqueza, ésta se queda vacía, fría, sin la participación del ser humano con sus valores y potencialidad de creación.

6. Metodología de la enseñanza: transformación obligada

La universidad pública, que ha profesionalizado la docencia, como ninguna otra institución, está obligada a romper los esquemas pedagógicos tradicionales. Como dispone de una planta de docentes que ha hallado su madurez en el ejercicio de la función de enseñar, tiene el imperativo, de no reproducir pasivamente prácticas pedagógicas comunes a otras instituciones en las cuales el ser docente se oficia por horas.

Un profesor de tiempo completo de la universidad pública, no está autorizado socialmente, para ejercer la docencia, de la misma manera que quienes lo han

asumido como un modo de vida; tiene el imperativo de ser más comprometido, audaz, imaginativo, recursivo y receptivo a esta modalidad del ejercicio de la enseñanza.

Un porcentaje importante de quienes son docentes, continuarán siéndolo, si los profesores de hoy no tienen disponibilidad permanente para el cambio y para iniciar cada día nuevas experiencias intelectuales; la universidad no tendrá futuro promisorio y será un institución vetusta.

La universidad y la formación docente, tienen que trabajar en la búsqueda de métodos de formación más acordes con la tecnología actual. La metodología de la enseñanza se enriquece con los aportes tecnológicos, pero además, con la iniciativa y creatividad del docente; el uso de la imaginación y del razonamiento para abordar los problemas propios de la práctica docente, no lo supera ninguna tecnología; éste es el mejor método didáctico.

7.-La formación ética: Todo por hacer

La Universidad tiene la irrenunciable vocación de elevar el tono ético de una sociedad. Esta afirmación, siempre perentoria, adquiere una nueva dimensión en estos tiempos de crisis. Para el México del futuro, urge que la universidad de hoy, dedique sus más intensos esfuerzos a moldear hombres y mujeres aptos para superar las fases de crisis y construir una sociedad fundamentada en el principio del respeto al otro.

Para formar tales hombres, y tales mujeres, la universidad tiene que romper la dicotomía entre ciencia y humanismo, y entre formación e información; ser, saber, formar e informar, son verbos que se tienen que aprender a conjugar igualmente en beneficio de la juventud.

La ciencia, sin sentido ético, o el humanismo, desprovisto de una conciencia adecuada a los adelantos científicos y tecnológicos, son desarrollos contrarios a las apremiantes necesidades de la comunidad.

8. Universidad: A formar para el futuro

En las sociedades modernas, la velocidad de recurrencia de los cambios, y su número excesivo, no facilitan tener un proceso serio de reflexión para asimilar críticamente las transformaciones. La sociedad actual, recibe los cambios y se acomoda a ellos como puede.

La internacionalización de la economía y de la tecnología, hace ver como algo normal, formas de trabajo que hace poco parecía ficción. Se necesita que la educación prevea estas transformaciones y prepare a los estudiantes para que obtengan una mejor adaptación y beneficio.

A la universidad, le corresponde la ambientación espiritual de la nueva era tecnológica, ya que la prevalencia de la automatización, la robotización, la microelectrónica y los nuevos materiales, traerán indiscutibles cambios en los empleos de los futuros profesionales, lo cual demanda otorgar una gran prospectiva a los planes de estudio.

Una buena pregunta que debería inducir a una profunda reflexión, es la referente a qué porcentaje de lo que se enseña al estudiante universitario, estará obsoleto al terminar su carrera. Conviene asimismo, indagar, sobre cuáles contenidos de los que hoy se enseñan, están también obsoletos.

Un docente preocupado en su formación, tendrá que estar al día en los contenidos de su disciplina; la actualización de los mismos, repercutirá en la formación del futuro profesional. La formación del docente en su propia disciplina, en su actualización y en la relación que guarda con otras disciplinas, es un aspecto a considerar en los programas formativos.

9. Universidad: Justificar su aporte

La sociedad y el Estado, van a ser cada vez más exigentes con la universidad, por los altos recursos que en ella invierte, y por los que tendrán que invertir en adelante. La universidad tiene que estar lista a justificar su existencia, no con retórica o en discursos ya conocidos, y tan tradicionales como la misma institución, sino con obras y acciones propias de su dignidad y su saber.

A pesar de la crisis, la universidad continuará siendo esencial para la sociedad, pues ella se fundamenta en la necesidad de que en alguna parte del Estado, deben existir organizaciones que reflexionen sobre los problemas de más importancia, se anticipe con soluciones y forme a la juventud para alcanzar los propósitos de la sociedad. Pero la universidad, tendrá cada vez mayores exigencias para cumplir el reto de reafirmar con acciones concretas su compromiso social. Para eso, tiene que acabar con el distanciamiento entre el "saber" y "el cambio", si quiere ser protagonista del desarrollo del país y a la vez, de lo que su misión le demanda.

El saber, para no cambiar, le traerá dificultades para su producción y supervivencia.

Las sociedades continuarán viajando por el remolino de la modernidad, donde hasta las más provisoras, encuentran dificultades para hacer una clara representación de su futuro.

Se requiere con urgencia, que entidades como la universidad le enseñen a la sociedad, a anticiparse a los cambios, y a construir una visión más optimista y provista de todo lo que tiene que ver con el porvenir.

Si en el futuro, la revolución se hace en la conciencia y en los espíritus, le corresponde a la universidad tener una posición de privilegio y de comando.

En los próximos 10 años, es decir, ya en el siglo XXI, los alumnos tendrán características muy diferentes a las de hoy; poseerán intereses, edades, perspectivas

e inquietudes disímbricas, que obligarán a la universidad a tener otra orientación. Será tan demandante, que la educación, tendrá que dar un giro en su organización. Los alumnos tendrán más claridad en sus objetivos, mayor cultura, y por lo tanto, más deseos de aprender lo necesario, para continuar escalando en el campo laboral. Buscarán saberes científicos y tecnológicos más sofisticados; servicio de calidad, constantes innovaciones académicas, excelente infraestructura y medios de comunicación al alcance de su mano. Exigirán profesores, con gran preparación, experiencia y currículum; docentes que manejen las tecnologías de intercomunicación y que desplieguen su experiencia profesional a nivel internacional.

Por supuesto, que las condiciones de trabajo, serán diferentes a las de hoy; los docentes contarán con gran apoyo institucional y fortalecerán la permanencia y definitividad, así como su vinculación con proyectos económicos y científicos fuera de la institución. La docencia, será una profesión reconocida y apoyada social y económicamente por la trascendencia y calidad de su trabajo.

La formación del docente estará centrada en la construcción del conocimiento, para lo cual se apoyará en la investigación de los saberes que necesita recrear; tendrá amplia comunicación con el sector productivo y facilidades de acceso para vincular la teoría con la práctica.

El docente del futuro, estará formado para ser un intelectual público, un programador computacional, un experto comunicador, un docente investigador, con capacidad de creación, innovación y participación activa en la planeación educativa. Los métodos y las estrategias de enseñanza, tendrán que estar acordes con los requerimientos del aprendizaje, que no podrán ser ni la exposición, ni la memorización.

Las formas de pensar diferente a como se ha pensado, el razonamiento como método que facilita la problematización y la construcción del conocimiento, serán la base para una participación más activa y constructiva en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El papel del docente como tutor o como asesor, cobrarán gran auge en los sistemas abiertos o a distancia. La formación en este sentido, será una necesidad que la universidad no puede soslayar.

Como nos damos cuenta, la tarea por lograrse es amplia, difícil y con muchos obstáculos, pero el reto es tentador, para quienes no estamos conformes con las cosas como están, y que además, tenemos conciencia del compromiso que representa nuestro papel protagónico, en la transformación de la sociedad y la educación.

Finalmente, la realización de este trabajo, ha significado una experiencia de aprendizaje valiosísima. La investigación de los autores seleccionados, que han hecho aportaciones importantes sobre la docencia y la formación docente, nos abren posibilidades de mejorar programas y proyectos, destinados a tal fin, y también, de

elaborar propuestas innovadoras que respondan a las demandas actuales de mayor calidad en la docencia universitaria.

Igualmente, los modelos educativos revisados, abren múltiples posibilidades de análisis, investigación y elaboración de otros modelos, otras alternativas, que respondan a las necesidades que la universidad nos plantea, respecto de la formación de profesionales competentes, para el campo laboral y para el desarrollo social en general.

La propuesta pedagógica que se presenta en el trabajo, es fruto de mi experiencia en la formación de docentes, en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), en la modalidad presencial, así como de la abierta y a distancia, a partir de 4 años de mi incorporación a la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED), de la UNAM., experiencia rica en opciones para mi propia formación.

ANEXOS

Gilles Ferry, pedagogo francés, se dedica a la docencia y a la formación de docentes en la Escuela Normal de París. Desde los años cincuenta se inicia su preocupación por la formación de docentes, tema sobre el cual giran sus reflexiones, enseñanzas e investigaciones y afirma que es el problema central del sistema educativo; considera que los tres eventos que han influido sobre su pensamiento pedagógico son: su experiencia escolar y profesional como alumno, como docente y como formador de formadores.

Dentro de sus obras destacan: *La práctica del trabajo en grupo. Una experiencia de formación de enseñantes (1971)*; *Las experiencias de formación continua de los enseñantes (1974)*; *Problemática y práctica de la educación de los adultos. Algunos puntos de referencia para la formación de enseñantes (1980)*; y *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica (1990)*.ç

Bernard Honoré Destacado Investigador del Instituto de Formación de Estudios Psicosociológicos y Pedagógicos de París, posee una larga experiencia en formación psicosocial. Su trabajo gira en torno a la formación y profundización en la elaboración de métodos, evaluación de las necesidades y de los efectos, la problemática de la práctica, propuesta hacia una política y la investigación de la formación como un campo específico. Entre sus obras destacan *¿Qué es la formación? Reflexiones para contribuir a fundar una política y un estudio de la formación (1974)*; *Formación profesional y personal dentro de las actividades de ayuda y de educación en una inter experiencia de cambio (1975)*; *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad (1980)* y *Formación de los enseñantes. Aprendizaje psicosociológico e Institucional (1981)*.

Donal A. Schön, filósofo norteamericano, realizó sus estudios de licenciatura en la Universidad de Yale y obtuvo el doctorado en filosofía en la Universidad de Harvard, complementó sus estudios de filosofía en la Sorbona y el Conservatorio de París. En los setenta es invitado a realizar un estudio sobre la formación de arquitectos en la Escuela de Arquitectura y Planificación del Instituto de Tecnología de Massachussets en donde actualmente es Ford Professor; ahí se ha dedicado al estudio de la situación actual y perspectivas en la formación de los profesionales. Entre sus obras más importantes están: *La teoría en la práctica, cómo aumentar la eficacia profesional (en colaboración con Chrys Argyris, 1974)*; *El aprendizaje de las organizaciones; una teoría de la acción, (con Chrys Argyris, 1974)*; *El aprendizaje de las organizaciones; una teoría de la acción, (con Chrys Argyris, 1978)*; *El profesional reflexivo (1983)*; y *la formación de profesionales reflexivos (1992)*.

Stephen Kemmis, profesor de educación (*Curriculum studies*) en la School of Education y director del Deskin Institute for Studies in Education en Deakin University, Australia. Wilfred Carr es psicólogo y filósofo, han trabajado en conjunto en la Universidad de Deakin, Australia, en proyectos de Investigación-

acción y en torno a la investigación curricular. Algunas de sus obras son: *"Teoría crítica de la enseñanza, Hacia una ciencia crítica de la educación, entre otras"*.

Kenneth M. Zeichner, director de un programa de formación de estudiantes de magisterio, en la Universidad de Wisconsin, en Madison. Daniel P. Liston, imparte clases de fundamentos de educación a futuros profesores de enseñanza elemental, en la Universidad de Washington, St.Louis; ambos, han llevado a cabo programas de formación de docentes, dentro de la orientación reconstruccionista social, en las instituciones que laboran.,, además de otras. Han tomado en cuenta, el contexto y los problemas en que se sitúa la actual educación pública en los EU. Algunas de sus conclusiones, pueden retomarse en nuestro contexto nacional. Algunas de sus obras son: *Critical Pedagogy and Education Teacher*, 1989; *Teacher Education and the Conditions of Schooling*, 1990, entre otras.

Angel Pérez Gómez. Catedrático de didáctica y organización escolar, en la Universidad de Málaga. Algunos de sus trabajos son: *Comprender y transformar la enseñanza, su teoría y su práctica*; ambos, en coautoría, con Gimeno Sacristán; *Autonomía profesional del docente y control democrático de la práctica educativa*; *Análisis didáctico de las teorías del aprendizaje*; *Calidad de la enseñanza y desarrollo profesional del docente*, entre otras.

BIBLIOGRAFÍA

- ALCÁNTARA S. Armando (1990) Consideraciones sobre la tutoría en la docencia universitaria en: *Perfiles Educativos* No. 49-50. Julio a Diciembre. México
- ARREDONDO, M. y Díaz B.A. (1989) *Formación pedagógica de profesores universitarios, teoría y experiencias en México*. UNAM. ANUIES, 180 México.
- AYUSTE, Ana. Et al. (1994) *Planteamientos de la Pedagogía Crítica. Comunicar y transformar*. Grao (Biblioteca Aula). Barcelona.
- BATES, A.W. Tony. (1999) *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*. Editorial Trillas. México.
- BERMÚDEZ V. Ángela (1998) *Constructivismo y desarrollo cognitivo: Aportes a la renovación curricular*. Documento. U. de A. Medellín, Colombia.
- CABERO, A. Julio. (2001), *Nuevas tecnologías, comunicación y educación*. En: *Revista electrónica 1, Universidad de Sevilla, España*.
- CARR y S. Kemmis. (1988) *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación de profesores*. Editorial Martínez Roca. Barcelona.
- CARR, W. (1990) *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Laertes. Barcelona.
- Cartilla No. 1 *El sistema de formación abierta y a distancia del SENA*. SENA-SENAFERD., S/f. 81 p. Bogotá, Colombia.
- Cartilla No. 2 *La comunicación en FAD SENA-SENAFAD.*, s/f. 81 p. Bogotá, Colombia.
- Cartilla No. 6 *Manual de Operación SENA-senafad*. s/f 111p. Bogotá, Colombia.
- CASTRO, Ma. Inés, (1989) *El dilema de la educación; problema técnico o transformación social.*, Cuadernos del CESU. México.
- CEPAL-UNESCO. (1992). *Educación y conocimiento. Eje de la transformación con equidad*, Chile.
- CIRIGLIANO, Gustavo. (1983) *La educación abierta*. El ateneo, Buenos Aires.
- COLL, C. y Solé, (1996) *Los profesores y la concepción constructivista*, en: C. Coll, E, Martín y otros. *El constructivismo en el aula*, Editorial Gros. Barcelona.
- COLL, César. (1990) *Un marco de referencia psicológica para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza*, en: C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comp.) *Desarrollo psicológico y educación II*, alianza editorial. Madrid.

- CHEHAYBAR y Kuri, Edith et al. (1996) **La formación docente. Perspectivas teóricas y metodológicas.** Centro de Investigaciones y Servicios educativos, CISE, UNAM. México.
- CHEHAYBAR y Kuri, Edith et al. (1999) **Hacia el futuro de la formación docente en educación superior.** Centro de Estudios de la Universidad. CESU. Plaza y Valdés Editores UNAM, México.
- DE LA ORDEN, Arturo. (1982) "Un problema inaplazable: la formación del profesorado", en *Revista de Educación*, Año XXX, núm., 269, Madrid.
- DELORS, Jaques. (1996) **La educación encierra un tesoro.** Ediciones UNESCO, México.
- DÍAZ, B. Frida y Hernández R. Gerardo. (2000) **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.** McGraw-Hill, 232 p. México.
- DIDRIKSSON, Axel (1983) "Profesores y enseñanza: El futuro del sistema modular", en: *El Sistema Modular*, Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana. México.
- DIDRIKSSON, Axel (1996) "Una agenda del presente para la construcción del futuro de la educación superior en América Latina y el Caribe", en: *La UNESCO frente al cambio de la educación superior en América Latina y el Caribe.* CRESAL-UNESCO, pp. 47-66. Caracas.
- Educación a Distancia. (1998) **Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas de Educación a Distancia.** (ACESAD) Colombia.
- Enseñar y aprender. (1995) "Hacia la sociedad cognitiva", **Libro blanco sobre la educación y la formación.** Comisión de las comunidades europeas, Bruselas.
- EUSSE, Z. Ofelia (1994) "Proceso de construcción del conocimiento y su vinculación con la formación docente" en: *Revista Perfiles Educativos No. 63* enero-marzo, CISE, UNAM, pp. 31-42, México.
- FAINHOLC, Beatriz. (1999) **La interactividad en la educación a distancia.** Paidós, Buenos Aires, Barcelona, México.
- FLORES, D. Rafael (1994) "Modelos pedagógicos y enseñanza de las ciencias", en: *Hacia una pedagogía del conocimiento.* Edit. Mc. Graw-Hill, Santafé de Bogotá.
- FREIRE, Paulo. (1971) **La educación como práctica de la libertad.** Tierra Nueva, Uruguay.
- FREIRE, Paulo (1993) **Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido.** Siglo XXI. México.

- GADAMER, Hans George (1976) *Verdad y Método*. Sígueme, Salamanca.
- GALLEGO, B. Rómulo. (2001). *Discurso constructivista sobre las tecnologías. Una mirada epistemológica*. Colección Mesa Redonda. Bogotá, Colombia.
- GARCÍA Aretio, Lorenzo. coord. (1999) *La tutoría de la UNED .Bases y orientaciones. Estudios de Educación a Distancia. Serie Enseñar y aprender a Distancia*. Madrid.
- GARCÍA, A. L. (2001) *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Edit. Ariel SA, Barcelona, España.
- GARCÍA, Guadilla, Carmen. (1996) *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. CRESAL-UNESCO, Caracas.
- GARCÍA, D. Noemí. (2000) *La educación mediática, el potencial pedagógico de las Nuevas Tecnologías de la comunicación*. Miguel Ángel Porrúa, México.
- GHILARDI, Franco. (1993) *Crisis y perspectivas de la profesión docente*. Tr. Alcira Bixio, Gedisa, 159 p. Colec. Debate Psicoeducativo. Barcelona.
- GILLES, Ferry. (1990) *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y práctica.*, ENUPI-UNAM, Paidós. México y Ecuador.
- GIMENO Sacristán, J. Y A. I. Pérez Gómez (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. Madrid.
- (1989) *La enseñanza: su teoría y su práctica.*, Akal. Madrid.
- GIMENO Sacristán, J. (1995) "Paradigmas crítico-reflexivos en la formación de profesores", UPN. Simposio internacional sobre Formación Docente, pp. 2-15 México.
- GÓMEZ Serrano, Consuelo y S.H. Gómez (1997) *Modernización y modernidad de los programas de posgrado*. ACOFAEN-ILFES, 1996-1997, Santafé de Bogotá. D.C. Colombia.
- GONZÁLEZ A. Elvia (1998) "Una visión holística a la pedagogía contemporánea". Documento, Universidad de A. Medellín, Colombia.
- GRUNDY, Shirley. (1991) *Curriculo, producto o praxis.*, Morata. Madrid.
- HABERMAS, Jürgen (1986) *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus (Colección Ensayistas, 278). Madrid.

- HÉLLER, Agnes.(1972) *Historia y vida cotidiana. Aportación a la sociología socialista.* Traducción, Manuel Sacristán. Editorial Grijalbo. Colección Nuevo Norte. Barcelona, México.
- HERNÁNDEZ, Fernando y Juana Ma. Sancho. (1989) "El profesor como profesional de la educación", en: *Para enseñar no basta con saber la asignatura.* Editorial Laia, pp. 95-120. Barcelona.
- HODARA, Joseph. (1986) *Los estudios de futuro.* Edic, UNAM. México.
- (1989) *La enseñanza: su teoría y su práctica,* Akal. . Madrid.
- HONORÉ, Bernard. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad.,* Narcea. Madrid.
- KLAFKI, Wolfgang.(1976). *Sobre la relación entre didáctica y metódica.* Traducido por Alicia de Mesa y Álvaro Pantoja. Instituto Tecnológico Metropolitano. Escuela de Pedagogía. Medellín, Colombia.
- LARA Rosano, Felipe. (1990) "Metodología para la planeación de sistemas: un enfoque prospectivo". *Cuaderno de Planeación Universitaria, 3ª. Época.* Año 4, Núm.. 2, Mayo. México.
- LATAPI, Pablo. (1995) "La modernización educativa en el contexto neoliberal". Simposio internacional sobre formación docente, pp.63-69 UPN. México.
- LISTON, Daniel y Kenneth Zeichner. (1993) *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización.,* Morata. Madrid.
- MAGENDZO, Abraham, Adnoso, Patricia. (1992) *Diseño curricular problematizador: una opción para la elaboración del Curriculum en Derechos Humanos desde la pedagogía.* Santiago de Chile.
- MARRERO, Javier. (1995) *La cultura de la colaboración y el desarrollo profesional del profesorado",* en: *Volver a pensar la educación.* Vol. II, págs, 299-300. Barcelona.
- MEDINA REVILLA, Antonio y Ma. Luisa Sevillano García. (1994) *Didáctica-adaptación. El currículo: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación.* Madrid, UNED.
- MIKLOS, T y Ma. Elena Tello (1994) *Prospectiva: Una estrategia para el diseño del futuro.* Edit, Limusa, México.
- MIKLOS, Tomás. (1994) "Prospectiva", en: *Diagnóstico y prospectiva de la educación superior en México.* Cámara de diputados, UAM- Xochimilco, México.

- MOJICA Sastoque, Francisco. (1991) *La prospectiva. Técnicas para visualizar el futuro*. Fondo Editorial Legis, Colombia.
- OROZCO, Luis, et. al. (1988) *¿La Universidad a la deriva?* Tercer Mundo editores, Bogotá, Colombia.
- ORTEGA y Gasset. (1982) *Misión de la Universidad.*, Alianza Editorial. Madrid.
- PANSZA G. Margarita, et. al. (1988). *Fundamentación de la Didáctica y Operatividad de la Didáctica*. Tomos 1 y 2. Ediciones Gernika, México.
- PÉREZ, G. Luis. (1990) *Universidad: transformación o decadencia*. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Programa de Desarrollo Educativo. (PDE). (1997) Programa 1995-2000. *Revista de la Educación Superior*, p. 133. México.
- QUESADA Castillo, Rocio. (1995). *Comparación del papel del docente como tutor en la enseñanza basada en problemas y otras modalidades"*. Mecanografiado. UNAM. México.
- RESTREPO, Cuartas, Jaime. (1997) *Cartas del Rector*. Universidad de Antioquia, C.U, Medellín, Colombia.
- ROCKWELL, Elsie. (1985) *Ser maestro, Estudios sobre el trabajo docente*. Sep. El Caballito. México.
- ROJAS, Clara y José R. Ortiz. (1997) *Proyecto IESAD. Las nuevas tecnologías y sus posibilidades para la educación a distancia en América Latina y el Caribe*. UNESCO, CRESALC, Venezuela.
- RUEDA, B. Mario, Díaz, B. Frida, Díaz, P. Mónica. (2001) *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior*. Cultura Universitaria / serie Ensayo. 71. Universidad Autónoma Metropolitana. Universidad Nacional Autónoma de México. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. México.
- SACRISTÁN J. Y Gimeno y Pérez G. Ángel. (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, p.352. Madrid.
-(1989). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata. Madrid.
- SÁNCHEZ, Vázquez, Adolfo. (1988) *Ensayos Marxistas sobre Filosofía e ideología*. Océano. México.
- SAVATER, F. Universidad Abierta. (1994). *Mejor educación para más*. Información general. SUA-UNAM, México.

-(2002) Los caminos para la libertad.Ética y Educación.Cuadernos de la
Cátedra Alfonso Reyes,del Tecnológico de Monterrey.Ariel,México.
- SILVIO, José,(2000) La virtualización de la universidad. ¿Cómo podemos
transformar la educación superior con la tecnología? Ed.
IESALC/UNESCO.Caracas,Venezuela.
- SCHAFF, Adam. (1975). Lenguaje y conocimiento. Grijalbo, México.
- SCHÔN, Donald. A. (1992) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un
nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós.
Barcelona.
- TEDESCO, Juan Carlos (1989) "Los paradigmas de la investigación educativa" en
Universidad Futura., UAM-Azcapotzalco, Vol. 1, No. 2, junio, pp.2-16 México.
- TENTI Fanfani, Emilio. (1995) "Una carrera con obstáculos: la profesionalización
docente" en Formación docente, modernización y globalización.
Documento de trabajo, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 49-62. ,
México.
- UNESCO. (1995) Documento de política para el cambio y el desarrollo en la
educación superior.
- UNESCO. (1996) (Documento) Programa de Mejoramiento del Profesorado de las
Instituciones de Educación Superior (PROMEP). SEP.México.
- URIBE Ortega, Marta, (1995) "Globalización y Educación" ponencia presentada en el
II Encuentro de Formación Docente. Perspectiva para el Siglo XXI. CISE,
UNAM, agosto, México.
- Volver a pensar la educación. (1995) Vol. II "Práctica y discursos educativos".
(Congreso Internacional de Didáctica). Edit. Morata, Madrid.
- ZEMELMAN, Hugo. (1992) Los horizontes de la razón: uso crítico de la teoría. El
Colegio de México.Barcelona, Antropos y México.