
LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA MODIFICACIÓN Y CREACIÓN DE PROPUESTAS EDUCATIVAS

*Jesica Ivonne Alarcón Ramírez**

Salir de la abstinencia, convocar a la pasión pedagógica para volver a pensar nuestras instituciones escolares, puede ayudar a convertir ese extrañamiento en crítica, a los fantasmas en conocimiento y a la resignación en posibilidad.

CARUSO-DUSSEL (2001, p. 13)

PRESENTACIÓN

El siguiente ensayo tiene como objetivo realizar un análisis sobre el relato denominado “La evaluación de Jean Valjean”. Cabe aclarar que la relación que se establece con éste, no se realizará de manera explícita, sino que atenderá desde la pregunta: ¿Cómo la formación

* Colegio de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

del docente le permite salir de las tradiciones, rutinas y creencias en las que se encuentra inmerso, de tal forma que las modifique e incluso realice propuestas nuevas que logre defender y comunicar? No trato de plantear en este ensayo que el docente no tiene los conocimientos suficientes; más bien que, si se le estimula con el conocimiento de la ciencia y la filosofía de la educación aunado a su práctica, ésta puede resultar de manera más crítica, analítica y reflexiva.

El lector podrá preguntarse: ¿por qué si el relato en el que se basa este ensayo se llama “La evaluación de Jean Valjean”, en ningún momento se aborda el tema de la evaluación? La razón es la siguiente: lo que pretendo es plantear que los docentes son capaces de modificar sus formas de actuar, sin dejar de lado el cumplimiento de las demandas institucionales y de las autoridades educativas correspondientes; es decir, no apunto a un cambio en específico, sino a la posibilidad que tiene el docente de modificar cualquier situación que se presente, siempre y cuando tenga conciencia y reflexione sobre las razones por las cuales lo hace.

No obstante, considero que es un factor que es indispensable retomar porque, como lo señala el autor del relato, “el desarrollo del proceso de evaluación determina las características de la práctica docente”. Es una cuestión digna de abordarse en otro ensayo para darle la importancia que merece el tema, donde por ejemplo, podríamos poner a discusión, como lo hace el profesor Hernández, la deformación que ha tenido la evaluación al convertirse en un instrumento de control, cuando debiera utilizarse como medio para mejorar el aprendizaje y sus consecuencias.

El presente ensayo fue resultado de una reflexión en la asignatura de teoría pedagógica. Algunos de mis compañeros de grupo y yo, tuvimos la oportunidad de intercambiar nuestros puntos de vista con los profesores que cursan una maestría en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), que fue el mismo lugar donde se realizó el evento denominado “Encuentro de saberes. Educación, teoría y filosofía”. A dicho encuentro asistieron compañeros a quienes les

interesó el desarrollo de este mismo, debido a que son pocas las oportunidades que tenemos para conjuntar lo que hacen los profesores, lo que enfrentan en su práctica diaria, y lo que realizamos los pedagogos. A este encuentro asistió también la doctora Ana María Salmerón Castro, en ese momento coordinadora del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

En el encuentro, cada uno de mis compañeros presentó su trabajo y al finalizar, los profesores nos hicieron observaciones, lo que nos permitió reflexionar sobre nuestro ensayo, si es que les orientó, y lo que podríamos mejorar de él. A su vez, nos comentaron sobre la realización de sus relatos y me pude dar cuenta de la complejidad que eso supone, ya que no sólo narran su práctica como profesores, sino los momentos de reflexión por los que pasan al modificarla y cómo en su actuación, va implícita una teoría.

Por otra parte, los profesores hicieron alusión a las condiciones de trabajo en las que se desempeñan, que la mayoría de las veces no son las más adecuadas; no obstante, ellos ponen en juego sus capacidades para contrarrestar la situación en la que se encuentran.

Me parece que el encuentro fue enriquecedor para las dos partes: a los profesores les proporcionamos una manera de ver la teoría no como algo ajeno a la práctica, sino complementario de ésta, y los profesores nos proporcionaron problemáticas que se presentan en su práctica, y que los pedagogos debemos conocer para actuar, abstrayéndolas de la cotidianidad, para así sumarnos a la reflexión; porque de nada sirve imaginarse problemáticas que no se basan en la práctica, que tal vez no estén ocurriendo o sean irrelevantes comparadas con otras que sí se presentan. Nos ayudamos así a pensar nuestro pensar pedagógico.

LA CIENCIA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE

Mediante la ciencia, más específicamente mediante el método científico, el docente tendrá acceso a una nueva forma de ver la pro-

blemática que se presenta en el aula, con la finalidad de que, en lugar de seguir fielmente lo establecido por la institución, sea capaz de establecer otras formas de actuar. A su vez, los conocimientos que le proporcionan los hallazgos científicos le sirven como apoyo a su manera de observar los problemas, o sea, “*dirigen* su atención en la observación y la reflexión, a condiciones y relaciones que de otro modo se le escaparían... ofrecen una regla para la conducta de *observaciones e indagaciones* y no una regla para la acción directa” (Dewey, 1964, p. 33). Si bien la ciencia es una parte importante de la formación del docente, no significa que el método científico sea inflexible, ni que los hallazgos científicos deban de ser tomados como una regla de acción, sino como apoyos que le permitan darse cuenta de factores que tal vez no habría notado con la misma rapidez o detalle.

Tampoco resuelve algo fabricar recetas para los docentes; es un engaño pensar que si las prescripciones se siguen como tal, tendrán el resultado deseado. Hay muchos factores que intervienen en el proceso educativo, y por lo tanto es necesario que los docentes cuenten con herramientas para realizar un juicio sobre lo que hacen y cómo lo hacen, para tratar de resolver las problemáticas que enfrentan, ya que por más parecidas que sean, no hay dos iguales.

LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE

Al igual que la ciencia, la filosofía de la educación es un apoyo o herramienta para la práctica del docente, que le ofrece “amplitud, libertad e invención constructiva o creadora” (Dewey, 1964, p. 59). En la primera, según Dewey, a partir de la práctica pueden examinarse los resultados, y de esta manera establecer la acción en situaciones más amplias; la segunda consiste en llegar a la emancipación de la tradición, la rutina, intereses y caprichos personales unilaterales; la tercera radica en criticar, proponer y comprobar las nuevas

propuestas. Con la filosofía se logrará tener acceso a la corrección, creación y comprobación de nuevas maneras de actuar, reflexionar y criticar lo establecido por otros y por sí mismo.

LA CRÍTICA Y ARGUMENTACIÓN EN EL DESARROLLO DEL DEBATE

Es indispensable que el docente se forme en la “tarea crítica” (Salmerón, 2000). Ésta, contrario a lo que pudiera pensarse, no consiste en poseer información, ni en conocer las reglas y técnicas para poder ejercer la crítica, ya que “se puede ser un diestro manejador de las técnicas del análisis lógico, un hábil descubridor de falacias y de razonamientos inconsistentes y, sin embargo, carecer de inteligencia crítica” (Salmerón, 2000, p. 402). Para hacer un ejercicio de crítica hay que tener soportes, pero no por ello pensar que una propuesta bien sustentada es verdadera, debido a que además, los argumentos han de ser coherentes entre sí y viables para ser realizados. Puede que haya una propuesta bien sustentada, pero que su fin sea metafísico y por ende, imposible de realizar.

Hay que enseñar a ser crítico, lo que significa “no prestar su asentimiento a ninguna opinión que se presente sin las evidencias apropiadas y a exigir estas evidencias... [y la] condición o reserva que debe mantenerse abierta ante cualquier forma de corroboración” (Salmerón, 2001, p. 403). Pero llegar a esa *tarea crítica* no es suficiente, son necesarios el análisis y la argumentación, con el objetivo de plantear propuestas para el mejoramiento del ámbito educativo. Sin embargo, no se reduce a esto; a su vez deben de compararse con otras y defenderlas debido a que, como señala Pasillas (2009), en el campo educativo no existen posturas irrefutables, sino que dependerá de la sociedad en que nos encontremos y lo que ésta considere valioso; por lo tanto, nunca se podrá llegar a decir que los métodos, el conocimiento que se debe impartir o la naturaleza del hombre es tal o cual en definitiva.

A todo esto se preguntarán: ¿dónde se da la oportunidad del docente para debatir? En el relato del profesor Hernández se presentan varias. En primera instancia, con los mismos compañeros docentes; en segunda, con los directivos, y en tercera, en los cursos (en su caso, los intensivos de nivelación pedagógica). Es en estos lugares donde el docente tiene la oportunidad tanto de ser escuchado como de escuchar e intercambiar argumentos con los otros; aunque si bien es posible establecer nuevas propuestas, no debe olvidarse que “el control de las acciones individuales es afectado por la situación total en que se hallan los individuos, en la que participan y de la que son parte cooperadora o integrante” (Dewey, 1967, pp. 60-61), esto es, el docente es capaz de crear nuevas propuestas, lo cual no quiere decir que todas podrán llevarse a cabo realmente, porque es necesario que se llegue a un acuerdo con los que conforman el grupo, sin olvidar el vínculo educación-sociedad. Por lo tanto, debe haber control, entendido como dirección, como dar razones para llevar a efecto una propuesta y no la otra.

VÍNCULO TEORÍA-PRÁCTICA

Cabe aclarar que si bien la filosofía y la ciencia son fundamentales, la experiencia en la práctica con la que cuenta el docente se encuentra situada en el mismo nivel, y es por ello que el mismo especialista, a fin de acceder a la totalidad del problema, tiene que contar con ella. No son suficientes los conocimientos, tampoco lo es la práctica. Esta desvinculación de la teoría y la práctica es muy común en educación; sin embargo, en realidad esto no sucede así, debido a que como diría Dewey, “la teoría es al fin, la más práctica de todas las cosas”; por lo tanto, su desvinculación tiene como consecuencia considerar a la educación de manera unilateral, no concebir la situación en su totalidad, ya que no atendemos todos los factores; hay un sesgo, precisamente porque no se cuenta con la suma de recursos y herramientas para llevar a cabo un análisis,

reflexión, crítica y modificación completas, que además puedan ser comunicados a los otros, y que éstos a su vez compartan y complementen con sus aportaciones. Perder de vista lo anterior crea dificultades para intentar resolver las problemáticas que se presentan, incluso puede llegar a paralizar el avance en éstas, y hacer que la rutina y las creencias prevalezcan.

En suma, la formación es un paso hacia la mejora de las prácticas docentes, pero también influye la misma práctica, que es parte de la formación, es decir, el “valor de la instrucción concreta respecto a los asuntos educativos reside en su efecto sobre la formación de actitudes personales” (Dewey, 1964, pp. 34-35), que es lo que se debe generar para que, como ocurre en el relato, el docente dude de su práctica, pero sin que esto sea resultado de algo fortuito, sino que sea producto de la observación, reflexión y crítica desarrollada por éste, a través de la ciencia, la filosofía de la educación y su práctica docente. Como puede apreciarse en el mismo relato, se tiende a relacionar la enseñanza con resultados exitosos –como la obtención de buenas notas–, lo que trae como consecuencia que no siempre las formas establecidas, los medios, en este caso particular la evaluación, sean las más adecuadas para lograr lo que se quiere, llegar al fin¹ propuesto, sino que en ocasiones se encuentran desvinculadas, y por tanto es necesario establecer ajustes o cambiar la forma de llevarlas a cabo, siempre teniendo en cuenta que se está bajo cierto control, ya sea de la institución o la sociedad, de ciertas finalidades en específico.

¹ Si bien en el ensayo no abordé la relación fines y medios, en el caso anterior creí conveniente hacer alusión a éstos.

REFERENCIAS

- Caruso, M. y Dussel, I. (2001). *De Sarmiento a los Simpson. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Dewey, J. (1964). *La ciencia de la educación*. Buenos Aires: Losada.
- Dewey, J. (1967). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- Pasillas Valdez, M. Á. (2009). Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas (pp. 11-46). En H. Fernández Rincón, S. Ubaldo Pérez y O. García Pelayo (Coords.), *Pedagogía y prácticas educativas*. México: UPN.
- Salmerón, F. (2000). La filosofía, la educación y la crítica (pp. 402-403). En *Filosofía y educación. Obras. Tomo 3*. México: El Colegio Nacional.