

---

## **6. PEDAGOGÍA CRÍTICA Y SUS APORTACIONES A LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN**

*Eduardo Velázquez Suárez*

El pedagogo tiene una tarea mayúscula en la conformación de una teoría pedagógica propia y ajustada a los elementos y factores que identifican su ámbito de intervención. Esta tarea debe realizarse desde la sistematización de las prácticas pedagógicas, esto evidencia que las teorías no se elucidan o crean desvinculadas de la práctica y que son fuente y retroalimentación en sí mismas.

Para precisar, se entiende que la teoría pedagógica es un imperativo para desarrollar una práctica pedagógica reflexiva que conlleve a darle carácter disciplinario al quehacer del pedagogo. Asumir una concepción social y pública de la teoría desde el mismo proceso formativo del pedagogo es requisito necesario para que éste constituya en verdadero teórico transformador de su acción. Implica asumir que su quehacer tiene una profunda implicación social y política en la sociedad, de la cual forma parte y sobre la cual debe ayudar a construirla y reconstruirla ecológicamente a partir de su potencial intelectual y creativo.

Para ello se hace necesaria la conformación del proceso de formación del pedagogo que permitan ayudarle en el desarrollo de las

capacidades y tareas acordes con las nuevas realidades educativas que vive la sociedad actual. En ese sentido, se requieren pedagogos –*en servicio activo y formadores de docentes*– identificados con su profesión y en permanente proceso de desarrollo personal y profesional.

## UNA MIRADA CRÍTICA A LA FORMACIÓN DEL PEDAGOGO

Son criticables los modelos de formación del pedagogo que siguen potenciando el distanciamiento entre la teoría y la práctica educativa, formándolos alejados de la realidad como simples ejecutores de la enseñanza –*instrumentalismo*– más aún cuando se reconoce la modificabilidad, variabilidad y entropía permanente del proceso formativo en función de los múltiples factores que la imbrican en la actualidad, y de la profusión cuantitativa y cualitativa del saber. Lo que se necesita es un pedagogo (teórico-práctico) reflexivo preparado para la flexibilidad y la acción innovadora, desde dos aspectos claves:

El contexto socio-histórico y el pensamiento crítico, elementos primigenios para la generación de teoría pedagógica. El reto de desarrollar teoría pedagógica define el reto de formar al pedagogo bajo una concepción contextual y crítica del proceso formativo, sólo así se puede proporcionar dirección constructiva a la enseñanza, el desarrollo del currículo y la gestión educativa, con miras a hacer de la educación un proceso de innovación y permanente fortalecimiento.

En el sentido de la formación, algunos autores han planteado propuestas para convertir las prácticas en verdaderas oportunidades de aprender y comprender la profesión (Montero, 1996 y 2006; Liston y Zeichner, 1997; Perrenoud, 2004; Tardif, 2004). Así, se favorece un modelo que atienda la complejidad, propenso a la reflexión enmarcada en la investigación sobre el hecho educativo, en una suerte de deliberar sobre las acciones y confrontar con los supuestos que subyacen en las acciones educativas. Todo ello, para hacerse conscientes de la problemática e incertidumbre de una

actividad con implicaciones políticas, sociales y culturales como la enseñanza, a la cual se llega con unos saberes implícitos, que es imperativo explicitar para vislumbrar las interacciones intersubjetivas que devienen en la institución educativa.

Es relevante mencionar que se anteponen saberes amplios, multi-dimensionales y plurales. Por una parte, los conocimientos formales y disciplinares, aquellos que son adquiridos durante la formación y los saberes previos que cada uno posee, producto de su vida escolar. Un entramado poco explorado en el currículo y que emergen en las acciones que emprenden los estudiantes de educación, cuando son enfrentados al mundo de la escuela.

Una de las razones pudiera encontrarse en la estructura de los planes de estudio, donde se evidencia la concepción distorsionada de teoría-práctica, de allí que sea difícil vincularse tácitamente, originándose ansiedades, temores y frustraciones en los sujetos que pretenden ser pedagogos. Por consiguiente en la discusión actual, el consenso es hallar puntos de encuentro y una de las propuestas es impulsar la investigación de las acciones educativas a propósito de allanar el camino hacia la mejora. En relación con la formación e interrogándose sobre cómo encontrar mayor interacción entre teoría-práctica, Montero, es enfática en señalar:

desvelando la práctica de la teoría y la teoría de la práctica. Dar algún tipo de respuesta a la primera cuestión exigiría el análisis de los contenidos que se transmiten en las distintas disciplinas que componen el currículo de la formación, su actualidad y potencialidad explicativa, junto a la metodología empleada al hacerlo; respecto a la segunda supone penetrar en la teoría explícita e implícita de las actividades denominadas prácticas, desvelando la teoría o teorías subyacentes mediante la reflexión en la acción y sobre la acción, ayudando a la reconstrucción del conocimiento profesional (2006, p. 145).

En este sentido, surge la propuesta de dinamizar esta compleja relación, mirando más allá de lo visible el paradigma de actuación de cada formador convertido en modelo por los futuros pedagogos y

privilegiar el contacto significativo de éstos con contextos reales de aprendizaje, es decir con las instituciones escolares.

Por lo tanto, el compromiso relevante de las universidades e instituciones de formación de docentes se centra en torno a la formación de los nuevos profesionales de la educación, intelectuales transformativos que desarrollen sus tareas en función de las exigencias personales, históricas, sociales, culturales y económicas de la sociedad. La universidad es un espacio formativo de la cultura profesional que se proyecta institucionalmente en la comunidad para generar un cambio y una transformación constructiva de la misma. Particularmente, la Universidad debe revisar sus planes formativos a la luz de los nuevos desafíos y avanzar hacia la formación integral, colaborativa y crítica de los pedagogos. Ellos deben formarse permanentemente para estar a la altura del mundo incierto y complejo, no para dejarse arropar pasivamente, sino para luchar crítica y constructivamente en procura de procesos formativos relevantes, asertivos y ecológicos para todos los hombres, que conlleven a un diálogo permanente con su devenir desde una opción educativa más humanizadora.

En conclusión, estos aspectos sustentados en los actuales enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje priorizan a la enseñanza como actividad crítica (Carr y Kemis, 1988; Carr, 1996) y las prácticas como contextos de construcción y reconstrucción de saberes entendidos como complejos, dinámicos y en constante transformación, propios del pedagogo quien vive inmerso en el hacer y rehacer de la cultura.

## REFERENCIAS

- Carr, W. (1996). *Teoría de la Educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.
- Carr, W. y Kemis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

- Liston, D. y Zeichner, K. (1997). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- Montero, L. (1996). Claves para la renovación pedagógica de un modelo de formación del profesorado. En *Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado*. Bilbao: Ediciones Mensajero/Instituto de Ciencias de la Educación/Universidad de Deusto.
- Montero, L. (2006). *Los caminos de la memoria. Reflexiones acerca de la teoría, la práctica*. Tarragona: Universidad Rovira i Virgili.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Torres-Bodet, J. (1994). *Obras escogidas*. México: FCE.