

REPENSAR LAS PRACTICAS DESDE LA EXPERIENCIA Y LA TEORIA

Leonor Oliva Dolores*
leoliva@unsl.edu.ar

¿Cómo colaborar a la formación y no a la deformación de los estudiantes?; imponer una receta? no es; imponer políticas?...La dificultad aparece, cuando nos preguntamos cómo ayudarnos, a nosotros docentes, maestros, profesores, educadores...a interiorizarnos, a comprender, a entender la realidad de nuestra labor. Podemos sugerir algunas de las tantas dimensiones para recorrer en las prácticas áulicas, y en las relaciones pedagógicas, cada uno de los implicados investigue su quehacer desde "el ejemplo". Es casi indiscutible que los alumnos nos incorporan como una totalidad. Pensar - sentir- decir, "**coherencia**" mayor es el impacto. Con ligereza nos apegamos a 'verdades' y no somos (salvo algunos casos) ejemplo de la incredulidad propia del espíritu inquisitivo de la esquizofrenia, soy autoritario como docente mientras quiero, como investigador, reconocer la complejidad de la realidad cambiante. Tal vez debamos analizar con mayor atención la aceptación estratégica y provisoria, por parte de un número no menor de estudiantes de profesorado, del discurso de la innovación y eventualmente del ejercicio pedagógico de prácticas innovadoras en el marco de modelos de enseñanza mediación ales y constructivistas

"el diálogo es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, se "pronuncian", esto es, lo transforman y, transformándolo, lo humanizan, para la humanización de todos...No hay ni puede haber invasión cultural dialogica, manipulación y dialógica son términos excluyentes". Freire, Pablo. "¿Extensión o Comunicación?". Siglo XXI. México, 1979. p.46

El aula, es un lugar generalmente, de ingreso accesible solo para los alumnos. ¿Cómo mirarnos a nosotros y detectar cuáles son los efectos de nuestras prácticas profesionales? ¿Cómo colaborar a la formación y no a la deformación de los estudiantes? No es; imponer una receta, no es; imponer políticas. Seria mas imperativo propiciar un clima para que cada uno de los profesores que estamos implicados pueda examinar, contemplar, revisar...sus prácticas docentes y reformularse, construirse y comprenderse conscientemente en profundidad su quehacer propio. Una vez que comprendamos las variadas e interminables dimensiones de nuestro actuar, es factible que no nos tengan que pedir que cambiemos, ya lo habremos hecho, ya que en el conocimiento propio, cuando lo alcanzamos hay una reformulación de lo que somos.

La dificultad aparece, cuando nos preguntamos cómo ayudarnos, a nosotros docentes, maestros, profesores, educadores...a interiorizarnos, a comprender, a entender la realidad de nuestra labor. Cada uno de nosotros desea comprender su trabajo, sin tratar de imponer y/o convencer a sus pares de los beneficios o no de ciertas prácticas o métodos.

Podemos sugerir algunas de las tantas dimensiones para recorrer en las prácticas áulicas, y en las relaciones pedagógicas, cada uno de los implicados investigue su quehacer desde "el ejemplo". Es casi indiscutible que los alumnos nos incorporan como una totalidad (quien no sintió y percibió esto cuando era estudiante?) pensar- sentir- decir, "**coherencia**" mayor es el impacto. Los alumnos ,los niños los jóvenes...notan con ductilidad cuando las prácticas no son lo que expresan nuestros pensamientos o nuestro decir, desigual a un texto que solo relata o explica una teoría o un discurso. Los docentes deberían tener muchos canales para alcanzar el objetivo máximo en la formación del estudiante.

Los “mayores” maestros son como el sol que ilumina a través de las nubes. Nosotros profesores mortales también brindamos alguna luz y en la medida en que podamos ser más coherentes, emitiremos con mayor potencia.

Hay bastante relación entre el interés del docente en un tema y el interés que se logra alcanzar en los alumnos de ese tema. Se intuye que nuestro aprendizaje también está asociado con el aprendizaje de quienes comparten el aula. Con serenidad, y un poco de angustia vemos las encrucijadas existentes en nuestros sistemas, el educativo. Tal vez sea el más visible. Es tiempo entonces, de comenzar a desarrollar la conciencia del ejemplo que soy y a observar nuestras incoherencias. Actuar en consecuencia.

“Al convencer con argumentos impedimos que el otro descubra por sí mismo, y el resultado es la inautenticidad, el dominio de uno por el otro por la vía de la imposición de una forma de pensamiento, de unas ideas, de unas creencias. Esto nos saca del contacto directo con la verdad de las cosas,” escribe Sanz de Santamaría en un documento.

Con ligereza nos apegamos a ‘verdades’ y no somos (salvo algunos casos) ejemplo de la incredulidad propia del espíritu inquisitivo de la esquizofrenia, soy autoritario como docente mientras quiero, como investigador, reconocer la complejidad de la realidad cambiante.

Otro lugar en el que podemos aumentar la importancia del proceso y devaluar los resultados es en el trabajo de los estudiantes. Todo trabajo puede ser mejorado. Por eso dar la oportunidad a los estudiantes de continuar su trabajo y presentarlo nuevamente, esto ensambla con mi rechazo a las notas, no a la evaluación final. Si un estudiante complementa un trabajo previo, la evaluación se debería considerar tanto el contenido como el esfuerzo adicional, devaluar la nota, quitarle importancia a ésta como resultado y enfatizar el proceso de elaboración inicial y complementación posterior de los trabajos realizados.

La concentración en el contenido impide a veces considerar la educación como un proceso social y no técnico. Poner atención al proceso social, atender a la estructura de las relaciones de autoridad que se establecen mediante la división del trabajo, permite discernir algunos de los efectos nocivos de la educación.

Si partimos de la premisa de que es el profesor el que conoce y el estudiante el que aprehe este conocimiento estamos acostumbrando al joven a las relaciones de dominación y subordinación. Hace tres décadas Paulo Freire nos hablaba de los males de la educación bancaria (aquella en la cual el profesor deposita unos conocimientos en los estudiantes), y concebía la alternativa de que el profesor se educara con el educado.

El profesor puede tener más información sobre un tema, pero lo importante para la comprensión individual es conjugar esta información con aquello que cada cual ha vivido. Los conocimientos por sí solos enajenan; sin las experiencias individuales no podemos poner los conocimientos al servicio de las personas. Es necesario aunar inquietudes vitales con conocimientos en el camino de la libertad y la creatividad.

Es imprescindible reconocer que todos tenemos intereses y que éstos pueden o no coincidir. En una clase, por lo general se imponen los intereses del profesor. El profesor decide cuáles son los temas que han de estudiarse e intenta fijar cómo trabajarlos. Si decimos con énfasis en la mayoría de las veces, tener en cuenta a los estudiantes, ¿por qué no consideramos cuáles son sus intereses?

Es factible que la dificultad de detectar el interés propio sea una lógica para que tener en cuenta los intereses de los estudiantes. Cada SUJETO tiene variados tipos de intereses, unos complementarios, otros contradictorios, otros subjetivos otros....A un estudiante un tema de clase puede apasionarlo, puede tener interés en trabajar mientras estudia porque ello le ara aportes profesionales, o puede estar dedicado a ciertas actividades extracurriculares. Algunos de estos intereses llegan a ser sinérgicos, pero también sucede que por alcanzar unos se descuidan o es imposible satisfacer otros intereses. Cabe decir que, los intereses también dependen de las circunstancias y contextos vividos en un determinado tiempo, lugar...

Se abre un importante recorrido de reflexión e investigación a profundizar sobre la incidencia de las teorías implícitas de los docentes y sus creencias epistemológicas, factor que determina, entre otras variables, los estilos didácticos-pedagógicas que asimilan los profesores en su práctica educativa, siendo esta una de las principales dificultades para promover cambios en los paradigmas de la formación del profesor.

Para que las innovaciones avancen en las transformaciones de la cultura educativa y logren impactar objetivamente en las prácticas de aulas de los docentes.

Desde los centros de Formación Superior. Debemos implementar estrategias de revisión crítica de las significaciones previas e implícitas de los profesores y profesoras, y construir nuevas concepciones didácticas en espacios y lugares de formación profesional donde se cuestionen y estudien explícitamente las visiones personales de estudiantes, profesores formadores, tutores y equipos..., en relación a sus visiones pedagógicas y didácticas de lo que significa enseñar, aprender, evaluar en educación

Se debe considerar las teorías implícitas y las concepciones y significaciones previas sobre el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje y que esta reflexión debe ocupar un lugar privilegiado en el currículum y en los contenidos de los programas de formación docente.

Es por ello que el proceso de socialización profesional tiene que tener en cuenta: una reflexión crítica permanente sobre la práctica que logre exteriorizar problematizar y cuestionar los modelos implícitos de los profesores en su formación inicial, en su práctica docente y en la dinámica de inserción profesional en los centros educativos, las futuras formas de aprender de los profesores, para enseñar, no es solo saber la asignatura deben implicarse y expresarse como objetivos la investigación permanente del profesorado en la realidad y a través de las prácticas.

Propiciar la integración, convergencia e interrelación de las diversas prácticas de producción académica, para el enriquecimiento interdisciplinario de esas prácticas y un mejor aprovechamiento de los recursos disponibles. Incentivar las investigaciones en busca de soluciones a los problemas más determinantes que se dan en las distintas disciplinas.

Uno de las principales ejes que se deberían tener en cuenta es Articular- Definir la práctica extensionista como un vínculo de ida y vuelta entre la universidad y la comunidad. Es que a través de esta actividad y función básica, la universidad se nutre con los saberes e inquietudes de la comunidad que le da sentido; y a su vez, en el trabajo de dar respuesta a esas demandas sociales, se replantea constantemente los fundamentos epistemológicos de su propia producción de conocimientos.

Los alumnos suelen reclamar y hacen hincapié ,sobre las prácticas a veces tan alejadas de la realidad, por ello en la necesidad de superar la noción de extensión como función subalterna de las universidades. Surge una caracterización de la extensión, la docencia y la investigación como dimensiones irrecindibles de un mismo proceso de funcionamiento de la educación universitaria.

La correcta articulación entre la docencia / investigación y la extensión fue entendida, a partir de esos lineamientos, como una premisa insoslayable para que todas las áreas de la vida académica participen en la práctica del diálogo entre comunidad y universidad que supone extendernos a la comunidad que nos circunda y es allí donde las prácticas y residencias se verían enriquecidas con una realidad que muchas veces no llega a las aulas.

Para mejorar la capacitación del alumno inmerso en una realidad que a veces suele desconocer se propone como eje central la creación de una vinculación específica de grado, que contenga características propias y no responda solamente al modelo de la investigación. La capacitación debe estar presente también en el pos-grado, para lo cual es necesario crear una materia o un sistema de créditos en extensión, necesarios para la obtención del título.

Se pone énfasis en que tanto la formación de grado como la de posgrado deben tener en cuenta herramientas de enseñanza – aprendizaje no tradicionales, en el marco de un trabajo de fuerte impronta interdisciplinaria, que permitan a los alumnos formarse en extensionista comprender mejor el contexto con el cual va a trabajar, respetando su cultura y su identidad.

El desafío básico de cualquier cambio es resolver la adecuación entre el conocimiento acumulado y el capital humano disponible en las universidades y los problemas críticos que plantea el desarrollo económico y social de la comunidad. Sólo así, los futuros profesionales se transforman en una herramienta eficaz para promover la calidad de vida de la población.

Una primera cuestión es el estado de fragmentación e incomunicación dentro de las universidades. Para solucionar esto, se propone la creación de “Consejos de Extensión”, integrados por los secretarios de extensión de las unidades académicas, organismos que ya existen en algunas Universidades. Se sugiere además, el fortalecimiento de las áreas de comunicación institucional y la generación de políticas de comunicación orientadas a mejorar el flujo de información interno.

El diagnóstico no muy favorable que el país atraviesa la coyuntura adecuada para el reclamo de mayor presupuesto para la realización de prácticas externas de los Centros de estudios, teniendo en cuenta el crecimiento de la actividad como respuesta a la crisis social de los últimos años. Esta gestión de mayores recursos, otro desafío estructural clave de la gestión de la Práctica-Extensión- debe realizarse además en tres planos. Hacia el gobierno nacional, solicitando que el presupuesto de las universidades discrimine particularmente partidas para extensión; también hacia el interior de las propias casas de estudio, porque es en ese ámbito donde se define la distribución de los recursos.

Deberán propiciarse alternativas de financiamiento, a través de convenios con instituciones, organismos públicos y particulares, y a la vez reafirmar que por ello no debe resignarse la gestión de mayor presupuesto, ya que ambas políticas no son incompatibles.

Finalizando se resalta como ejes centrales la necesidad de gestionar mayor presupuesto, generar políticas que atiendan a la fragmentación interna en las universidades y a la desvinculación con la docencia y la investigación.

BIBLIOGRAFIA

- Alba, Alicia de, (1993).El currículum universitario de cara al nuevo milenio. Ocupación: diseño curricular. Marisa Ysunza Breña. Pag. 260. México. SDS. U. de G- UNAM
- Bourdieu, Chamboredon, Passeron.(1986) *El oficio de sociólogo*, Ed. Siglo XXI, México
- Buckley, R Caple, J..La formación. Teoría y Práctica . Diaz Santos s. A. Madrid.1991
- Gareth Morgan, en el capítulo 6 de su libro *Imágenes de la Organización* (México:Editorial Alfaomega S.A., 1990)
- Habermas, Jurgen. "*Teoría de la acción comunicativa*" Vol.1, Taurus, México, 1987
- Maturana, Humberto, *El sentido de lo humano*, Santafé de Bogotá: Dolmen y Tercer Mundo Editores, 1998.
- Mintzberg, H. *Mintzberg y la dirección*. Valencia, España: Díaz de Santos Editores, 1991
- Muñoz Sedano, A Educación intercultural.Teoria y práctica. Madrid, Escuela Española(1997
- Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, Santafé de Bogotá: Siglo XXI, 1970.
- Paulo Freire. "*¿Extensión o Comunicación?*". Siglo XXI. México, 1979
- Sánz de Santamaría, Alejandro, "Sobre los efectos nocivos de la educación: testimonios desde el salón de clase." Bogotá: Universidad de los Andes, 1997

*Proyecto de de Investigación "Reforma educativa y cambio institucional"

Prof. en Cs. de la Educación- Especialista Educación Superior
Facultad de Ciencias Humanas, Área Educación