

REFLEXIÓN



LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN AMÉRICA LATINA Y EN COLOMBIA

JOSÉ EDMUNDO CALVACHE LÓPEZ. PhD
 Profesor Titular Universidad de Nariño. Pasto - Colombia
 ecalvache@latinmail.com

“Las instituciones de formación profesional de América Latina son conscientes de la necesidad de avanzar, de adaptarse a las circunstancias y aplicar modelos, técnicas y metodologías innovadoras que respondan a la realidad social de estos tiempos” (María Luisa Harraiz).

INTRODUCCIÓN

Es sabido que durante la antigüedad y durante la época medieval no existía ningún tipo de instrucción específica especializada en la pedagogía propiamente dicha, es decir, que formara en los principios y en la práctica de la enseñanza. La formación del profesorado en el mundo, históricamente se ha situado en el devenir de los siglos XVII y XVIII, cuando las nuevas exigencias y expectativas sociales, en el escenario de la modernización comienzan a ver en la “educación” el motor fundamental y dinámico para el desarrollo de las estructuras económicas, políticas, sociales y culturales de los países, y a perfilar la “educación” y su “escolarización” como el espacio propicio para las luchas de poder y para la dominación ideológica. Aparecen, entonces, instituciones especializadas en la formación de maestros, en Alemania, en

Francia, en España y en Austria. Un avance importante se experimenta en el siglo XIX, llegando a una normalización de los centros de enseñanza en el siglo XX, época en la cual se da una expansión de universidades y la consecuente aparición de las llamadas “Facultades de Educación”, organismos que, como en el caso de Colombia, tenían como objetivo primordial la “Formación de docentes” para la enseñanza secundaria, en contraposición a las Escuelas Normales que formaban docentes para la enseñanza primaria.

El ser y el deber ser de las universidades, como instituciones que satisfacen las necesidades de profesionalización de un país, y el de las “Facultades de Educación”, como instancias de formación de una elite para encargarse del desarrollo de la enseñanza, se plantean y replantean en el marco de los escenarios mundiales (económicos,

políticos, tecnológicos), de las demandas sociales y con la intencionalidad, siempre latente, de no sólo brindar la capacitación profesional sino también *“la formación del talento humano en dos direcciones básicas: la formación del carácter y de la personalidad del estudiante y el desarrollo de su pensamiento crítico”*¹; cometido éste palpable, a través del tiempo, en la implementación de diseños curriculares diferentes en sus objetivos, estructura y planes.

El propósito de esta ponencia es presentar una breve visión del papel de la Universidad frente a la formación, algunas de las concepciones curriculares que se vivencian en las universidades en general y que han afectado la formación de los docentes, para ir configurando de manera deductiva el ser y deber ser de la formación de los docentes y, finalmente, plantear la visión de un nuevo educador para los nuevos tiempos.

LA UNIVERSIDAD Y LA FORMACIÓN

La Universidad, a lo largo de la historia, se ha considerado como un fenómeno social y como un organismo complejo, con unos propósitos o unas misiones a desempeñar y cumplir respecto de sus miembros, de otros grupos sociales, de las exigencias de la sociedad y de su entorno, en pro del desarrollo integral y calidad de la educación y del progreso de un país bajo los paradigmas condicionantes y fundantes de su sentido como institución sui-generis, su autonomía, su carácter dinámico, comunitario, profesional especializado y humanizante.

Desde su aparición, como producto cultural de Occidente, la Universidad en Latinoamérica, y específicamente en Colombia,

siempre ha vivido en un ambiente de crisis y de desasosiego, quizá por su escasa relación y compromiso con la realidad social en la que se mueve, quizá por la incompreensión de su quehacer, a pesar de las innumerables reformas estructurales y curriculares, quizá por la ineficacia de los modelos educativos imperantes: El modelo *“Colonial, con características de dependencia directa de la Iglesia y del Estado; el Independentista, de corte profesional al estilo Europeo de la época y con dependencia del Estado (aunque persiste la dependencia de la Iglesia en algunos sectores universitarios); y el Moderno, o plenamente Republicano, en el cual surge la tendencia hacia la autonomía universitaria”*².

Este ambiente de crisis, en la Educación Superior, se ha acentuado en los últimos años por diferentes factores incidentes tales como el alto ritmo del progreso científico y tecnológico, los profundos cambios, imaginarios y utopías de la sociedad, los cambiantes sistemas políticos y papel del Estado, la globalización de la economía, el impacto de las nuevas tecnologías de la información, etc. La sociedad hace presión sobre el sistema educativo obsoleto que no prepara el recurso humano, el “talento humano y profesional” que el nuevo contexto social requiere y así considerando a la educación como *“la clave para hacer frente a este mundo complejo, cambiante y planetario”*³, reclama a la Universidad el formar profesionales – y en nuestro caso maestros – idóneos en el conocimiento científico, en la ciencia y la tecnología, capaces de enriquecer la investigación, la integración y las actividades humanísticas;

1. GÓZCO SILVA, Luis Enrique. La Formación Integral. Mito y Realidad. Universidad de los Andes. Bogotá, 1999.

2. HERNÁNDEZ DÍAZ, Fabio. Métodos y Técnicas de Estudio en la Universidad. McGraw-Hill. Bogotá, 1993. p. 13

3. TUEROS WAY, Elisa. Perfil Docente. Pontificia Universidad Católica del Perú. Temas en Educación. 1998. Internet. p. 2.

profesionales conscientes de su responsabilidad frente a los cambios socioeconómicos, políticos y culturales de las regiones, frente a los otros seres y grupos, frente al uso del mundo natural.

Hoy, en el nuevo escenario cultural, en una nueva concepción de Universidad y de “formación integral” como *“aquella que permite crecer desde dentro, en y para la libertad de la persona”*⁴, conjuntamente con el conocer y el saber científicos recobran vigencia preponderante “el Humanismo” y “las Humanidades”, como espacios de investigación y reflexión de la problemática humana y educativa, y para la construcción de una actitud mental que posibilite el diálogo en las diferencias, la tolerancia, el respeto y la convivencia pacífica.

El compromiso de la Universidad con la sociedad obliga a superar la mentalidad positivista y científicista de la enseñanza y a reivindicar la importancia de la “formación integral” como fórmula posible y deseable para el desarrollo de comunidades humanizadas, para la humanización del conocimiento y de la educación en general, para lograr unos maestros exigentes científicamente y comprensivos humanamente, para conseguir una formación docente de calidad y excelencia. He allí el reto para las Universidades y sus Facultades de Educación. La formación de los maestros debe estar signada con la fluidez del pensamiento crítico, con la impronta de la investigación permanente y fortalecida con la conformación de comunidades científicas que generen innovaciones educativas alternativas y contextualizadas para la época y

para sus actores educativos del momento y que propicien tanto la conservación de los saberes fundamentales como la creación de unos nuevos. Las Universidades Latinoamericanas están en mora de estructurar una verdadera “política de formación de docentes”. Ellas deben ser conscientes de que *“la forma de ejecución de las nuevas leyes de tipo tecnocrático ha ido instaurando una experticia en educación más preocupada por lo instrumental y procedimental de la acción educativa, que por la construcción de un movimiento educativo y pedagógico crítico, que consolide y replantee calidad y crítica”*⁵. La formación de los docentes no puede ser ajena a *“los efectos de la globalización, el impacto de la revolución en las comunicaciones y en las teorías de la información y la imposibilidad de que la universidad mantenga el monopolio del conocimiento”*⁶.

ENFOQUES PEDAGÓGICOS DE FORMACIÓN

Bajo la influencia de las corrientes pedagógicas imperantes, de las políticas estatales y de la dinamización del sistema educativo mundial, los enfoques de formación en la universidad latinoamericana y particularmente en la colombiana han sufrido una secuenciación conceptual e instrumental bastante dicente: de diseños curriculares centrados en el objeto de conocimiento se pasa a enfatizar en los perfiles y de éstos a estructurar currículos respondientes a los requerimientos sociales y finalmente a la conformación de nuevas alternativas po-sibilitadoras del aprendizaje

4. OROZCO SILVA, Luis Enrique. La Formación Integral. Mito y Realidad. Universidad de los Andes. Bogotá, 1999. p.3.
5. MEJÍA, Marco Raúl. En: Memorias Seminario Latinoamericano sobre Educación Superior. Análisis y Perspectivas. Bogotá, 2001. p. 37.
6. OROZCO SILVA, Luis Enrique. Aspectos Socio-políticos en la Educación Superior. En: Memorias Seminario Latinoamericano sobre Educación Superior. Análisis y Perspectivas. Bogotá, 2001. p. 39

y la formación.

Varias universidades en el contexto de una “educación bancaria” dirigen el énfasis formativo al “objeto de conocimiento”, a lo que se tiene que enseñar, a la materia, al programa, a los contenidos. El docente, como lo diría Paulo Freire es quien educa, quien sabe, quien habla, quien prescribe, quien disciplina, quien actúa, quien selecciona los contenidos programáticos⁷, en tanto que el estudiante, como objeto del proceso, es un receptor del conocimiento que se le transmite, un ente pasivo que recibe, memoriza y repite cuando esto se le exige. Se equipa al estudiante quien en su quehacer profesional, en el caso de los docentes, hace la repetición, la transmisión, casi automática, en el aula. Este procedimiento, apoyado en el dictado, en el libro texto, en el tablero, en el examen, en el autoritarismo del *docente* “*produce así un aprendizaje memorístico (acumulación de datos) y una falta de compromiso personal del alumno y el maestro hacia el aprendizaje que adquiera significado o sea valioso para el estudiante*”⁸, por eso se entra a buscar otra alternativa tornando las ideas y acciones más que hacia el “objeto de conocimiento” hacia el “perfil profesional” del futuro egresado. Con los postulados de la Tecnología Educativa se comienza a hablar de “objetivos” ligados a procesos de enseñanza-aprendizaje y a privilegiar no sólo el conocimiento sino también las habilidades y destrezas del estudiante para configurar, con cierta propiedad su entrada a “*ser un miembro activo de la sociedad en general y de una comunidad profesional en particular*”⁹. Este enfoque profesionalizante concluye en la estructuración de unos

perfiles ocupacionales o profesionales, de mano de obra, descontextualizados de la realidad social, buscadores de resultados, con dependencia y espíritu conservador del sistema.

Como consecuencia a la crítica formulada a los dos momentos anteriores, también influyentes en la formación de los docentes, gracias al redimensionamiento del papel de la universidad frente a las realidades sociales y a la cualificación paulatina en la formación de los educadores, se comienza a proponer y viabilizar unos modelos curriculares basados en los “requerimientos sociales” o problemas del contexto, en un nuevo concepto de educación como generadora y agente del cambio y de la transformación social. El currículo se pretende interdisciplinario, con privilegio de objetivos en términos de oportunidades de aprendizaje en su relación e identificación de problemas del medio y tendiente, más que todo, al desarrollo humano, en donde tengan cabida el conocimiento, las actitudes y los valores, para así sopesar el devenir y exigencias sociales con autonomía, creatividad, dinamismo y compromiso de liderazgo. Este modelo, sin embargo, es objeto de críticas por las dificultades metodológicas, por la complejidad de intereses tanto de los usuarios de la formación como de los problemas del entorno. Nuevas alternativas nacen paralelas a los cambios que ocurren en la filosofía histórico-social, en la tecnología, en el compromiso de construcción de la Nación y de una relación diferente entre Estado-Sociedad-Educación.

En este último enfoque, para citar un ejemplo, como resultado de la investigación “Currículo y Calidad de la Educación Supe-

7. FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI Editores. 30ª edición. Uruguay, 1983.

8. RUGARCIA TORRES, Armando. Enfoques Pedagógicos. Fotocopiado. CRES-SUR-PACÍFICO. Cali, 1999. p. 1.

9. CORREA URIBE, Santiago. Elementos para animar la discusión en el proceso de transformación curricular de la Universidad de Antioquia. En: Evaluación y Currículo. Universidad de Antioquia. Medellín, 1998. p. 104.

rior en Colombia” el Doctor Nelson Ernesto López Jiménez presenta a consideración de los académicos universitarios *“una propuesta alternativa de diseño, desarrollo y evaluación curricular, fundamentada en los procesos de investigación y evaluación permanentes”*¹⁰. Alternativa, a nuestro juicio, posible y necesaria para el resurgir de un nuevo educador. Latinoamérica urge de un educador entendido como un nuevo modelo de hombre de ciencia, comprometido con la transformación de las futuras generaciones; *“un educador investigador, creador de modelos alternativos, diseñador de estrategias de aprendizaje, innovador en los procesos de aula”*¹¹, un educador que mire hacia el futuro y sea capaz de adaptarse a su entorno y transformarlo.

El mismo investigador agrega que *“resulta conveniente señalar la necesidad de propender por un espíritu reflexivo, crítico y constructivo del proceso curricular, que exprese claramente las aspiraciones de logro de una educación con contundentes pruebas de calidad y excelencia, asuma los conceptos de autonomía, democracia y pertinencia como valores plenos y legítimos de la labor académica y enrumbe su futuro por los senderos de la equidad y la justicia social”*¹². Corresponde, luego, a la Universidad, a las “Facultades de Educación” trabajar por la innovación curricular a partir de la investigación, de la evaluación, la construcción y reconstrucción permanentes para cambiar el rol y el status del maestro como facilitador, catalizador, tutor de los procesos de autoformación; trabajar por el desarrollo humano y sostenible, enfatizando, con un currículo pertinente y flexible, en los procesos de aprendizaje más que en

los de enseñanza, estimulando el espíritu analítico, crítico e innovador para resolver problemas contingenciales y para evitar la obsolescencia de lo recibido durante la educación formal; contribuyendo, con currículos alternativos de origen investigativo, a forjar una cultura de la paz, hecho posible a través del conocimiento de la realidad y la sensibilización ante sus problemas.

Si se quiere asumir el desarrollo de la persona como ser humano, el educador debe ser formado con un mayor énfasis en los procesos de aprendizaje que en los de enseñanza, estimulando su creatividad, su imaginación, su espíritu analítico, crítico e innovador.

EL EDUCADOR IDEAL

“El profesor demuestra su excelencia como educador cuando puede convertirse en el estudiante de sus alumnos” (G. Fundora Herrera)

Si se quiere lograr una formación de educadores creativos, con habilidades y competencias posibilitadoras de gestión e innovación, el énfasis debe darse en los fundamentos de los saberes disciplinarios y en la pedagogía, con una relación fuerte entre la teoría y la práctica, con la capacidad para adaptarse a lo nuevo y para adentrarse a la investigación del aula y en el aula, junto con el conocimiento del entorno de su realización pedagógica, social y cultural.

En una investigación de corte cualitativo sobre la “Identidad del Docente” realizada por Lucila Gualdrón de Aceros y Luz Emilia Reyes Enciso, de la Universidad Industrial de Santander en 1999, cuyo

10. LÓPEZ JIMÉNEZ, Nelson. La Reestructuración Curricular de la Educación Superior. ICFES-Universidad Surcolombiana. Bogotá, 1995. p. 33.

11. RIVERA LÓPEZ, Germán. Formación de Futuros Educadores. Barranquilla, 1997. p. X.

12. LÓPEZ JIMÉNEZ, Nelson. Op. cit. p. 42.

objetivo general era “caracterizar al educador santandereano en sus concepciones y prácticas para contribuir a la formulación de políticas, proyectos y programas que favorezcan la cualificación de su ejercicio profesional”¹³, se plantea que “Los educadores para el siglo XXI deben ser “personas”, seres que establezcan nuevas relaciones consigo mismo, con el “otro” y con el conocimiento”¹⁴.

Al referirse al **sí mismo del docente**, las investigadoras hacen alusión a un “docente capaz de sentir y de expresar su sensibilidad a través de sus acciones, relaciones y decisiones” y agregan que “nuestra sociedad ha sido privada de docentes que funden su relación con el aprendiz y el conocimiento en la vivencia, en la afectividad”¹⁵. El docente debe poseer unas características afectivas como la autoestima para confiar en sí mismo y en sus múltiples posibilidades, la libertad y autonomía para alejarse de la dependencia, el sentimiento y pasión por su trabajo, la audacia para asumir la educación como un reto, la profundidad en sus enseñanzas, y unas características volitivas como la tenacidad para afrontar y superar las dificultades, la tolerancia a la frustración con la bandera del optimismo frente al pesimismo y el escepticismo, la capacidad de decisión “mediante procesos de deconstrucción, reconstrucción y reinención, comprendiendo que no hay respuestas seguras y permanentes y que más bien todo ello plantea un gran reto a la imaginación”¹⁶.

“Al pensar en la relación del maestro

con “el otro” se piensa en la responsabilidad del maestro en su actuación como ser social y en su responsabilidad en la formación de seres para una sociedad democrática. Por eso se piensa en un maestro formado en la racionalidad comunicativa, en la argumentación y en la crítica capaz de participar y orientar la participación de sus estudiantes hacia la construcción de una sociedad pacífica, basada en el respeto por la libertad y la autonomía”. Desde esta perspectiva el maestro tiene como responsabilidad colaborar en la construcción del proyecto local, regional y nacional”¹⁷. El maestro debe poseer una amplia cultura que le permita conocer y aprehender las transformaciones en el Panorama Internacional y el ser consciente de la realidad local, regional, nacional e institucional, para imaginar un nuevo país, para generar una educación pertinente y humana, para comprender al educando, para descubrir sus potencialidades, para juntos construir un futuro deseable.

Teniendo en cuenta que vivimos en una era del conocimiento, el maestro debe tener la capacidad y la decisión académica para “asumir el reto de convertirse en agente, en formador de mentalidades emprendedoras que puedan ir al ritmo de los avances del conocimiento y de la ciencia en el panorama mundial”¹⁸. Durante el proceso de su formación como educador debe desarrollar su competencia del autoaprendizaje permanente, de la autoformación y de la investigación y así mismo ser partícipe o gestor de experiencias educativas significativas, para poder llevar a la práctica iniciativas que

13. GUALDRÓN DE ACEROS, Lucila; REYES ENCISO, Luz Emilia. Identidad del Docente. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, 1999. p. 6.

14. Idem. p. 57.

15. GUALDRÓN DE ACEROS, Lucila, REYES ENCISO, Luz Emilia. Op. cit. p. 57.

16. Idem. p. 66.

17. Idem. p.p. 67-68.

18. GUALDRÓN DE ACEROS, Lucila, REYES ENCISO, Luz Emilia. Op. cit. p. 85.

permitan no sólo transmitir el conocimiento sino recrearlo y producirlo.

María Luisa Herraiz, en su libro “Formación de Formadores” plantea que el perfil del formador de formación profesional requiere: conocimientos para saber hacer, competencias de personalidad para saber ser y estar, actitudes para querer hacer y aptitudes para poder hacer¹⁹.

En general podemos ver que el nuevo docente debe tener una gran base teórico-conceptual de los saberes que va a enseñar, de la metodología y de la didáctica, además de la excelente cultura y personalidad. En su proceso formativo el desarrollo y fortalecimiento de su competencia comunicativa debe complementarse con la práctica y conocimiento básico de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva como elementos válidos para la evaluación de los aprendizajes y como herramientas influyentes en la formación integral de los estudiantes. Las instituciones formadoras de educadores deben “desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador. Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico”²⁰, en la búsqueda de la idoneidad científica, ética y pedagógica del futuro docente.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

La formación de docentes requiere que las instituciones encargadas de este propósito renueven sus diseños curriculares con

el sentido de la pertinencia y la flexibilidad, capaciten y actualicen a los formadores de los docentes, modernicen su infraestructura y entren al mundo del uso de las Nuevas Tecnologías instalando aulas de informática y la conexión a redes como Internet, conformen los grupos interdisciplinarios de investigación pedagógica, aumenten y actualicen los recursos bibliográficos, promuevan las prácticas, para revertir en una docencia de mayor calidad y en una participación del maestro en la transformación de la realidad educativa, de la calidad educativa y del país.

Las instituciones formadoras de educadores, Normales y Facultades de Educación, “*deben orientar su función educativa a que los docentes se apropien de una nueva visión y a que desde lo conceptual establezcan nuevas relaciones con ellos mismos, con el conocimiento y con la sociedad. Debe brindarse una complementariedad entre la formación humanística y socio-cultural y la formación científica y tecnológica. Debe promoverse la concepción del educador como una persona que comunica una disciplina pero que al mismo tiempo comunica su personalidad y el método para acceder al conocimiento*”²¹.

19. HERRAIZ, María Luisa. Formación de Formadores. Manual Didáctico. Limusa Noriega Editores. México, 1999. p.p. 52-58.

20. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Artículo 109. Bogotá, Colombia.

21. GUALDRÓN DE ACEROS, Lucila; REYES ENCISO, Luz Emilia. Op. cit. p. 99.