

Reseña



LA ESCUELA, EL MAESTRO Y SU FORMACION*

Como parte del trabajo adelantado por la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo se constituyeron equipos de especialistas para hacer propuestas en torno a aquellas problemáticas identificadas como prioritarias por los miembros de la Misión. Uno de estos equipos coordinado por Graciela Amaya de Ochoa, en el cual participaron profesores de la Universidad Pedagógica Nacional, se ocupó de *La Escuela, el Maestro y su Formación* entregando como resultado de su trabajo el do-

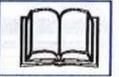
cumento que se reseña a continuación.

Los temas se presentan en tres capítulos: Conocimiento y Educación, Educación y Escuela, El Maestro y su Formación. Al finalizar cada uno de ellos, se enuncian las recomendaciones para la definición de políticas que el equipo consideró necesario.

En la primera parte de esta reseña se presentan las tematizaciones y los planteamientos de cada uno de los capítulos. En la segunda, algunos aspectos que requieren ser considerados de manera específica en las Universidades y Facultades formadoras de maestros.

La primera parte, *Conocimiento y Educación*, resalta el lugar que ocupa el conocimiento como nuevo factor de riqueza y de poder en un currículo caracterizado por la apertura y la internacionalización de la economía, así como por la planetarización de la cultura. Se señala de qué manera este aspecto, así como la explosión de la información, producto de las transformaciones aceleradas en las ciencias y las comunicaciones, plantean nuevos desafíos para la educación: «Si la escuela continúa siendo el espacio por excelencia para la reproducción y distribución del conocimiento, la estrategia para alcanzarlo ya no está en el aumento de la información sino en

* Documento presentado a la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo por Graciela Amaya de Ochoa, con la participación de M. C. Herrera, A. Martínez, C. D. Orozco, M. Vargas de Avella, E. Vasco y M. de Zubiría, junio de 1994.



la creación de una nueva mentalidad para enfrentar los conocimientos, la ciencia, los saberes y la técnica» (p. 4).

En este capítulo se profundiza en aspectos tales como el problema de la distribución del conocimiento en tanto que factor de riqueza y de poder; la importancia de que la escuela aborde el dominio de lo simbólico no solamente en los primeros grados para desarrollar las capacidades de leer, escribir, escuchar y hablar, sino como un aprendizaje continuo de nuevos códigos, de distintas formas de leer y escribir, de comunicar y significar; se cuestiona el aprendizaje como el mecanismo intelectual privilegiado, la fragmentación de los planes de estudio, y se propone el pensamiento y la creatividad como nuevos retos para la escuela.

Se presentan varias recomendaciones: establecer nuevamente la jornada escolar de 8 horas y estructurar las áreas en la educación básica en torno a cuatro ejes: comunicación, pensamiento, establecimiento de relaciones significativas con el mundo natural y cultural, desarrollo de valores y actitudes éticas.

El capítulo segundo, dedicado a *Educación y Escuela*, señala el surgimiento histórico de la escuela y del maestro, las transformaciones en la forma como en ella se enseña, en la manera como se ha pensado al maestro y en la manera como

él se ha pensado a sí mismo. A partir de reconocer el hecho de que la escuela no es la única instancia social que educa ni la única en la cual se enseña, se hace la distinción entre «educación indiferenciada», no explícita, que ocurre siempre y en todas partes, y «educación dirigida», explícita, que ocurre en instituciones y tiempos socialmente destinados para ello: la escuela en la cual «surge la enseñanza... y el maestro como portador de un saber sobre ella» (p.22). Este capítulo, muy corto, refuerza la idea de que es necesario hoy repensar la escuela y tiene la virtud de señalar su papel en relación con las artes y el goce de lo estético, aspecto que no había sido destacado en el capítulo anterior.

Los autores proponen crear en cada departamento del país una «Escuela para el Futuro» que sirva como campo de experimentación pedagógica y de modelo educativo. Crear verdaderas comunidades educativas de manera que niños y maestros actúen en su distrito de residencia, hacer que las comunidades sean escenarios de aprendizaje, que las escuelas sean espacios de desarrollo cultural de las comunidades, son algunas de las recomendaciones que se destacan en este capítulo.

El maestro y su formación, es el tema del tercer capítulo y comprende 5 apartados: «La Enseñanza», «Otra Forma de

Ser Maestro», «La Formación de Maestros: una paradoja», «Dos Tendencias en la Formación de Maestros» y «Las instituciones formadoras de maestros: grandes retos».

En términos generales puede afirmarse que en este capítulo se hace una dura crítica a las instituciones formadoras de maestros, se precisan algunos de los factores relacionados con esa «crisis» y se proponen algunas acciones para transformar las condiciones en las que se forman los maestros actualmente.

La crítica a las instituciones formadoras de maestros se centra en los aspectos siguientes: la escisión entre líneas de saber pedagógico, saberes sobre las ciencias y saberes objeto de enseñanza, la separación investigación - docencia, el divorcio teoría - práctica, planes de estudio concebidos para formar profesionales de la docencia en lugar de intelectuales e investigadores de la pedagogía, pocas exigencias en el proceso de admisión de los futuros maestros.

Los autores exponen las «dos tendencias en la formación del maestro» en torno a las cuales gira actualmente la discusión sobre la formación de maestros en el país:

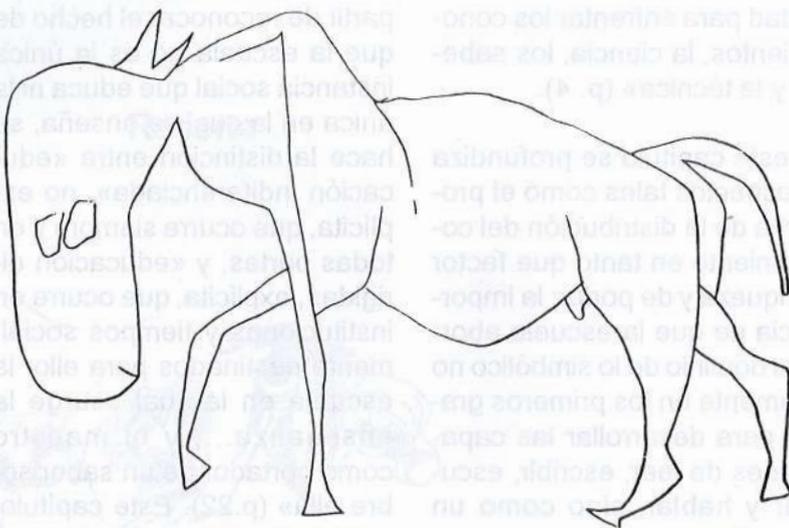
La primera de ellas consiste en que para ser maestro es necesario ser egresado de una carrera especializada en cualquier

ciencia o profesión, complementando esta formación disciplinaria con «esquemas de formación pedagógica y didáctica», ya sea durante la carrera o al final de ella.

La segunda tendencia propone una formación universitaria centrada en la pedagogía, por lo menos para el maestro de la educación básica, media y para quienes trabajen con poblaciones específicas, argumentando que no se puede pasar por alto que, por lo menos en los primeros niveles educativos, la acción del maestro no se dirige primordialmente a la formación profesional o científica sino a «abrirle a los alumnos los horizontes del saber y del pensamiento, los cuales no surgen por la exposición a una serie de contenidos puntuales, por actualizados que ellos sean» (p.33). En el documento se toma y defiende esta segunda opción.

Después de cuestionar la concepción del maestro como «facilitador del aprendizaje» y de caracterizarlo en cambio como problematizador e incitador del pensamiento, se enfatiza la necesidad de desarrollar políticas y crear condiciones en las cuales los maestros puedan «ejercer su función de enseñar de manera creativa, en íntima relación con el pensamiento y con los saberes, con una mirada abierta hacia el futuro» (p.30).

En consecuencia, se plantea como prioridad redefinir los



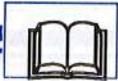
modelos de formación universitaria para maestros y se hacen numerosas recomendaciones:

- Elevar los niveles de exigencia para el ingreso a los programas de formación de maestros, abordar todos los elementos del plan de estudios desde una perspectiva investigativa y pedagógica, articular la formación de los maestros en torno a campos de investigación pedagógica, adelantar prácticas pedagógicas desde el comienzo de los planes de estudio, formación del maestro en programas de investigación sobre las didácticas.

- Exigir que toda persona que se dedique a la enseñanza tenga una formación pedagógica universitaria, anterior a cualquier especialización.

- La formación de maestros deberá estar liderada por el «Instituto Nacional de Pedagogía», al cual se le responsabiliza además de la formación permanente y la actualización de maestros en ejercicio. Se propone adelantar un proceso gradual de eliminación de las actuales escuelas normales y de transformación de las facultades de educación en Institutos de Pedagogía.

- Exigir la acreditación de los programas académicos universitarios en los cuales se hayan formado los maestros, para su vinculación en el subsector oficial; examen de estado a todos los graduandos de los Institutos de Pedagogía, oficiales o privados, que hayan concluido el ciclo básico de formación. Presentación cada cinco años de un examen que evidencie la actualización de los maestros.



– Elevar el estatus profesional del maestro con acciones tales como el reconocimiento de un salario doble al que actualmente corresponde a una jornada a quienes se dediquen a la jornada única de ocho horas. Estimular con incrementos salariales a los maestros que hayan desarrollado innovaciones y experimentaciones pedagógicas y educativas validadas por centros o institutos de investigación. Poner a disposición de los maestros, sin requisitos adicionales, las bibliotecas universitarias, centros de investigaciones, centros de cómputo y demás centros culturales.

Algunos comentarios en torno al documento:

En primer lugar, vale la pena resaltar el hecho de que la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo haya identificado como aspectos centrales y prioritarios para la definición de políticas en el país, las problemáticas del Maestro, de la Escuela, y de la Formación de Maestros.

En segundo lugar, el hecho de convocar a profesionales que desde diferentes perspectivas han mostrado su preocupación e interés por el campo intelectual de la educación y de la pedagogía, para situarse ante el reto de adelantar conjuntamente propuestas en el terreno de la definición de políticas.

Sin embargo una tarea de tanta magnitud, realizada en tan

sólo siete meses, deja la sensación de que aún falta abordar con mayor detenimiento y profundidad los distintos argumentos que se han aducido hasta ahora en torno a la formación de maestros.

La formulación de «dos tendencias actuales» y la discusión que se ha hecho de las mismas no sólo en este documento, sino en las apreciaciones que se han venido haciendo desde cada uno de estos planteamientos, mantiene la discusión en el terreno de la polarización lo cual impide ver los aportes de la «otra» tendencia, limita la formulación de propuestas alternativas y resulta poco enriquecedor en el momento actual. De hecho, la Misión finalmente recomienda en su «Carta de Navegación» que se experimenten las dos propuestas y se adelante una evaluación de las mismas.

Por otra parte, un aspecto que merece especial atención es la propuesta de constituir un «Instituto Superior de Pedagogía». La importancia y validez de todas las críticas que se hacen a los programas de formación de

maestros es innegable y exige una acción coordinada y a corto plazo. Pero estas mismas críticas ya han sido hechas en algunos programas y universidades responsables de la formación de maestros. En particular, la Universidad Pedagógica Nacional fue escenario de un fuerte debate interno exactamente sobre los mismos puntos críticos que identifica el documento presentado a la Misión, y en torno a ellos se reestructuraron algunos programas que se denominaron «de innovación» a comienzos de la década de los 80.

La propuesta de constituir otro aparato en el «sistema» educativo, en lugar de impulsar las transformaciones que se requieren en las ya existentes, no es clara en la manera como avanzaría sobre las problemáticas identificadas y además puede llevar a desconocer tanto las experiencias adelantadas como los conocimientos decantados a través de las mismas.

Se requiere, entre otras cosas, profundizar y complejizar más el análisis de manera que se pueda entender la relación en-



tre la formación de maestros y los ámbitos laborales para su desempeño, ya que es previsible que, de concentrarse todos los esfuerzos únicamente sobre las instituciones formadoras de maestros, se presente el fenómeno denominado «regresión» respecto a su formación, en la medida en que el egresado con una formación diferente se ve obligado a adaptarse a la «cultura institucional» cuando se incorpora laboralmente a la misma (si lo hace).

Por otra parte, queda la sensación de que en el documento se utilizan indistintamente términos como «formación», «educación», «pedagogía», «socialización», «enseñanza», «saber propio del maestro», lo cual le resta precisión a algunas de las formulaciones que aparecen en el mismo.

En medio de un tratamiento actual y profundo sobre el papel del conocimiento y de los sistemas de comunicación en el mundo contemporáneo, así como en el intento de pensar sus implicaciones para la educación, se plantea el pensamiento como un reto para la escuela hoy. Y esto es bien importante. Pero se reduce el alcance del planteamiento cuando se limita a la perspectiva de alcanzar el «pensamiento formal» de la formulación piagetiana.

Continuar planteando como problema el hecho de que en Colombia no «se llega» al pen-

samiento formal como etapa ideal y final del desarrollo evolutivo de todo sujeto, y adicionalmente basarse en los estudios allí referenciados de la década de los 80, es desconocer los diferentes trabajos que permiten abordar de una manera diferente este aspecto en el presente. A manera de ejemplo, los trabajos de corte psicológico que avanzan sobre la hipótesis de que no necesariamente en toda constitución de un sujeto psicológico se llega a la misma y determinada forma de pensamiento; estos estudios reconocen en cambio diversas formas del mismo y en distintos momentos de la constitución de los sujetos(1). Valdría la pena tomar en consideración los planteamientos de Brunner sobre el pensamiento narrativo y, desde otro punto de vista, las críticas que desde el denominado pensamiento «postmoderno» se han hecho a las concepciones

lineales de la historia, a los metarelatos y a la noción de progreso.

El documento constituye indudablemente un punto de referencia importante para continuar adelantando el debate y las acciones necesarias en torno a la reestructuración de las Universidades, Facultades y Programas responsables de la formación de maestros en la actualidad.

María del Pilar Unda Bernal
Profesora Universidad
Pedagógica Nacional
Facultad de Educación

¹ Estos trabajos han denominado como «pensamiento postformal» a las diversas formas de expresión del pensamiento que, por otra parte, se presentan en distintos momentos de la constitución de los sujetos desde una perspectiva psicológica (C. Lombana, H. Caicedo, entre otros).