



Reflexiones, conceptualizaciones y premisas sobre el docente universitario y las instituciones de nivel superior universitario

Titular: Esp. Lic. Prof. Mónica Julia Criado monicajuliacriado@gmail.com

Adjunto: Esp. Lic. Prof. Aldo Altamirano altamiranoaldo@yahoo.com.ar

Adjunta: Mgter. Paola Rovello provello@gmail.com

Adjunta: Esp. Prof. Fernanda Apaza Sembini ferapaza@yahoo.com.ar

Facultad de Educación UNCuyo

Cátedra de Pedagogía

Eje: Pedagogía y formación docente

La idea de la transformación ha atravesado todo el quehacer vinculado al desarrollo de la función docente en los equipos de Pedagogía de la Facultad de Educación. Ha sido así porque de eso se trata el desafío de todo docente que procura transitar prácticas educativas acordes con la evolución que se suscita en los escenarios de la educación superior, esto es, transformar la educación en la Universidad. Cabe aquí la primera pregunta: ¿es posible transformar sin transformarse?

Aplicamos una práctica de significación sobre el término “transformar”. Dice acerca de él el diccionario: (Lat. transformare) hacer cambiar o mudar de forma a una persona o cosa. Jugamos ahora con la idea de: “transformarse”, de “mi propia transformación”. Aparece aquí lo cercano, la historia personal de alguien que se encuentra en una situación de cambio, de mudar de forma.

La visión acerca de la práctica y del rol del docente universitario; las necesidades provenientes de las demandas de las nuevas generaciones y de los nuevos contextos socio históricos y culturales, cuyas variaciones mutan los escenarios vertiginosamente, son un punto de partida. Este punto de partida convoca a la transformación, a la metamorfosis, es decir, al cambio de forma, tanto en el rol como en las modalidades de acción. Se trata de desarrollar otros perfiles.

Encaramos el análisis de las transformaciones teniendo en cuenta algunas cuestiones:

La necesidad de abandonar viejos paradigmas educativos y enriquecernos con los aportes investigativos de las ciencias humanas, para acompañar la evolución del conocimiento de la humanidad sobre sí misma, sobre el contexto natural, social e histórico en el que está inserta. Este desafío conlleva a una primera premisa:



Transformarse implica pasar de un horizonte de comprensión a otro.

En el camino de la práctica profesional estamos expuestos a echar a perder la vocación por las continuas asechanzas del desgaste, las frustraciones, la descalificación de nuestro hacer expresado en las magras remuneraciones, las dificultades para la actualización y otros tantas sombras. Perder fuerzas en la forma de responder, perder responsabilidad en la profesión elegida y el compromiso en el nivel de involucramiento, nos arriesga a caer en el sinsentido. De esta segunda cuestión se desprende la segunda premisa.



El reconocimiento constante de nuestro impulso inicial, de nuestra decisión de elegir la docencia universitaria como profesión, nos preserva de la apatía y la mediocridad.

Otro aspecto a resaltar está ligado a la idea de que ninguna persona puede enseñar de una manera diferente a la que aprendió. Con ello nos referimos a lo difícil que es vencer la propia historia de educación cuando ésta se centra en la enseñanza y en las prácticas de transmisión y cuando ese modelo se ha internalizado de manera profunda en quien educa. Este dilema encierra una tercera premisa a tener en cuenta en el proceso de cambio para el docente universitario.



No existe posibilidad de transformarse con estructuras mentales rígidas, es menester docilizarlas.

La flexibilización permite abordar nuevas posibilidades, nuevas concepciones, nuevas formas de percibir y de sentir que se traducen en un hacer diferente. Pero el acompañamiento institucional en estos desafíos personales y grupales de transformación es imprescindible para erradicar la soledad del educador/a.

El reto de propiciar cambios no se limita a las aulas. La transformación es requerida en el espacio institucional inmediato y en la Universidad toda. Aquí ingresa el replanteo sobre el sentido ontológico; sobre sus funciones, su relación con el contexto, sus raíces históricas, su

evolución en el tiempo, su posicionamiento actual; sobre los peligros que asechan sus procesos de acomodación y cambio en el ámbito interno y hacia el exterior. La polémica y el intercambio de opiniones con colegas, con compañeros de vocación, completan la visión sobre la espiral del crecimiento y ajuste de este universo de formación, educación y perfeccionamiento.

En los espacios de articulación de procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo surge el dilema sobre la promoción de la genuina participación de todos los actores. Esto es, la promoción de legítimos espacios democráticos que hacen posible esa forma de interrelación humana. Se desprende una cuarta premisa vinculada a la transformación del rol y de las prácticas educativas, pero también a los cambios en espacios institucionales.



La construcción de aulas universitarias democráticas implica la plena participación de todos los involucrados. Una participación entendida como la posibilidad de tomar decisiones y asumir las mismas con total responsabilidad.

En el programa diseñado para este espacio curricular apelamos a un conjunto de ejes que dan soporte y lineamientos teóricos e ideológicos a los contenidos seleccionados. El gran reto permanente es sostener la coherencia entre los predicamentos de los materiales teóricos y las prácticas educativas. Encontramos algunas dificultades que pueden constituir asechanzas y amenazas a ese enlace deseado.

El contexto socio histórico posmoderno, las vivencias y percepciones de los jóvenes acerca de él, sus necesidades y reclamos a la generación de los mayores, las formas alternativas de comunicación social y su incidencia en aula, nos colocan en escenarios que se renuevan constantemente. Ello exige la revisión de las modalidades de abordajes que priorizamos a la hora de hacer docencia.

Muchos colegas sufren la frustración de no lograr encajar los fundamentos teóricos, que sustentan su concepción acerca de lo que educar y aprender significa, con su práctica educativa. Hay diversas causas posibles de esa situación. Una de ellas se vincula con los escasos métodos, técnicas y recursos alternativos que se exhiben en las aulas universitarias. Ejercer docencia no es improvisar ni transmitir a otros el saber acopiado. No basta el manejo de cierta bibliografía sobre los temas posibles de una asignatura, ni el prestigio profesional en otros ámbitos de trabajo. Implica capacitarse para una carrera que requiere de la apropiación de herramientas, de estrategias, de conocimientos acerca del desarrollo y el aprendizaje del sujeto humano, para no caer en aberraciones y pobres

prácticas de mediación pedagógica. La falta de formación y desarrollo de competencias para practicar la docencia es un aspecto que frustra el encaje entre la teoría y la praxis educativa.

En otro sentido, la falta de confianza en el estudiante, comprendido como protagonista de la construcción de su propia humanidad, corrompe el proyecto de edificar aulas y unidades académicas democráticas. Esta realidad nos coloca en la encrucijada de no poder desterrar modelos bancarios de educación. Retomamos en este punto la pregunta inicial planteándola ahora como una afirmación:



No es posible ejecutar ninguna transformación educativa sin transformarse y esto implica tanto a las personas como a las instituciones.

Se puede inventar un concepto pero no se puede inventar un sentido ni un sentir si verdaderamente no anidan en el interior del hombre y de las instituciones que conforma. Las parodias caen rápidamente en el resquebrajamiento porque carecen de fundamentos. Aquí surge el valor del sentido, es decir, no sólo de lo que se hace en el campo de la educación universitaria sino para qué se hace.

Cabe destacar que uno de los aportes más significativos de la Pedagogía es otorgar sentido a la práctica del educador y a las instituciones educativas. Desde nuestro enfoque, esto consiste en propiciar replanteos de posiciones irreductibles, en demoler certezas, para dar paso a las innovaciones, al cambio de formas y formalidades. De ello surge otra afirmación:



Las prácticas educativas en sus niveles institucional y áulico se transforman en prácticas de “caja negra” si carecen de sentido.

La apropiación de significados que otorgan sentido a la educación y al educar es posible por el intercambio de voces. La comunicación juega un papel fundamental en este proceso, porque el hecho educativo es esencialmente comunicacional. Toda relación pedagógica descansa en el “conversar”, en la interacción de seres que se comunican, que se encuentran en un espacio compartido. Sin embargo, nadie puede comunicarse con otros sino se comunica primero consigo mismo. La comunicación con el propio ser significa apropiarse de uno mismo. Cualquier transformación tiene sentido, sólo cuando esto ha sido posible en el universo interior del que enfrenta una metamorfosis.



La educación es un hecho comunicacional en tanto somos seres de relación.

No podemos soñar con transformaciones educativas sin jugar hasta las entrañas nuestra necesidad y capacidad de intercomunicarnos.

En el marco de estas reflexiones planteamos ciertos criterios para sostener las prácticas de docencia universitaria en el contexto de la asignatura Pedagogía:

- La coordinación de miradas, propuestas y herramientas de trabajo sobre la tarea docente en un marco de libertad individual, respeto mutuo y flexibilidad a la hora de intercambiar experiencias e innovaciones.
- La apertura para establecer ajustes y modificaciones conforme a las necesidades de los grupos de estudiantes.
- Sostener que los pedagogos somos seres de umbrales reconociendo un espacio para la acción que destierra la invasión y el abandono del otro, entendido como un legítimo otro diferente de mí mismo.
- Practicar la escucha, para que el que aprende asome desde sí expresándose, es reconocer en el otro un conocimiento experiencial al cual le asignamos valor, negando aquello de tabla rasa.
- Educar para la pregunta y no para la respuesta capacitando para resolver frente a la incertidumbre.
- Educar para el gozo y promover el gozo en el aprendizaje aboliendo la sanción que ridiculiza, que enarbola el error como una condena.
- Promover y acompañar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

Desde el pensamiento de Martí, un precursor en la lucha por la libertad y la dignidad humana en la Patria Grande Latinoamericana se puede afirmar que:

- La educación es “preparación del hombre para la vida”, sin descuidar su espiritualidad.
- La educación es herramienta para conformar el hombre a su tiempo, pues “*es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época y la época misma*”.

- La educación representa para el individuo la conquista de su autonomía, su naturalidad y su libertad.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

El abordaje del programa se realiza con mínimas clases expositivas apelando fundamentalmente a la interlocución, a la intercomunicación, al inter aprendizaje y a la construcción participativa de los estudiantes. Para ello, se recurre a las distintas instancias de aprendizaje con sus respectivas modalidades de operación e intencionalidad educativa: aprendizaje consigo mismo; con el docente; con el grupo; con la institución; con los textos y materiales; con el contexto.

Cada encuentro apunta a facilitar la producción y el desarrollo del discurso oral, escrito y la expresión en todas sus posibilidades. De este modo, predomina un clima de trabajo cuyas estrategias de enseñanza, aunque no se apegan de manera ortodoxa a la metodología del aula -taller, evocan un espacio educativo de esas características.

El desarrollo del Programa incluye instancias presenciales y no presenciales de producción personal y de utilización de recursos de la tecnología y de otros materiales audiovisuales de apoyo.

Las prácticas de aprendizaje:

“Las prácticas de aprendizaje que se utilizan en pedagogía son instrumentos que están al servicio de la promoción del aprendizaje de los estudiantes. Desde el punto de vista del diseño, cada una encarna mucho más que un verbo (resuelva, responda, relacione etc.) Contiene explicaciones, indicaciones precisas sobre lo que se espera de ellas, a través de una redacción que establece un diálogo con el estudiante para que sepa hacia dónde lo llevamos con determinado contenido, hacia dónde le sugerimos avanzar a través de ellas. Las hay de significación; de reflexión sobre el contexto; de aplicación; de observación; de interacción; de significación. De ese abanico se procura seleccionar la más relevante en función de determinada capacidad, habilidad, competencia” (Prieto Castillo, 1993, pp. 66,67).

Los prácticos integradores:

Los prácticos integradores apuntan a facilitar al estudiante el establecimiento de interrelaciones entre la teoría, la realidad educativa, y dentro de ésta, los problemas educativos más significativos o relevantes de la actualidad. Son una instancia propicia para construir herramientas cognitivas, es decir, construir pensamiento a partir de la elaboración

de nuevas ideas y conceptos sobre la base de conocimientos actuales y previos. La resolución de los mismos conlleva la puesta en juego de las habilidades y competencias que se procuran desarrollar a través de esta unidad curricular. Los mismos se estructuran a partir de problemáticas educativas, contextualizadas, surgidas en el medio social local, nacional o en otros contextos.

Se proyecta un práctico integrador sobre la base de dos problemáticas educativas complementarias, interrelacionadas o independientes. Cada uno puede ser tratado aplicando los contenidos de las Unidades del programa.

EVALUACIÓN (Según Ord 005/15 CD)

La evaluación formativa en su tipo de heteroevaluación se lleva a cabo por medio del seguimiento y ponderación de las prácticas de aprendizaje, los prácticos integradores y evaluaciones parciales aplicando el criterio de comprobar que el estudiante haya desarrollado:

- Habilidad para interpretar y responder a las consignas acertadamente.
- Habilidad para relacionar saberes experienciales y aportes teóricos.
- Capacidad para compartir saberes con los pares y con el docente, en las distintas instancias previstas para el desarrollo discursivo oral y de la expresión en sus diferentes formas.
- Capacidad para construir respuestas escritas individuales y grupales de manera completamente participativa y responsable, en un creciente mejoramiento del discurso escrito.

La autoevaluación y la co-evaluación se realizan a través de técnicas de comprensión lectora dirigidas por los docentes. Al finalizar cada unidad los estudiantes elaboran guías de lectura y aprendizaje para acompañar el proceso.

La evaluación de resultados se desarrollará en una instancia de examen final.

Evaluación parcial (cooperativa)

La evaluación parcial se elabora de manera escrita y cooperativa entre dos o tres compañeros que han compartido el tiempo de estudio previo al parcial. La modalidad de resolución elegida obedece al principio pedagógico del inter aprendizaje y a la convicción de que el aporte de varias miradas enriquece las perspectivas y las respuestas a la hora de

hacer jugar la teoría en problemáticas educativas de nuestro contexto socio histórico. La calificación de la evaluación afecta de igual modo a los alumnos participantes.

Evaluación final

- ESTUDIANTES REGULARES:

El estudiante en condición regular rinde su evaluación final según la modalidad determinada, en cada año académico, por el equipo de Profesores de la asignatura. La misma puede ser:

Escrita, de resolución individual.

Oral con presentación de un texto escrito individualmente por el alumno/a (aprobado previamente al coloquio). El coloquio es la instancia en la cual el texto es defendido por el alumno - autor, quien también da cuenta de los contenidos del programa.

- ESTUDIANTES NO REGULARES:

El estudiante en condición no regular rinde su evaluación final aprobando el desarrollo de un tema escrito y luego un coloquio (se puede optar por la defensa oral de un texto elaborado y aprobado previamente al examen).

Nota: para la evaluación de todos los trabajos y exámenes escritos se tendrá en cuenta lo dispuesto en las Ord. N° 002/07 C.D. Y 002/08 C.D.

- ESTUDIANTES LIBRES

El estudiante en condición libre debe contar con la aprobación de un texto paralelo (según lineamientos para cada caso), o resolución de un caso problema o bloque del programa previos al coloquio final.

BIBLIOGRAFÍA

Altamirano, A., Apaza Sembinelli, F. y Rovello, P. (2015) Las Pedagogías Emancipatorias: la escuela como espacio para la práctica de la libertad y la resistencia. Documento de cátedra, FEEyE, UNCUYO, Mendoza.

Criado M.J. (2015) José Martí: aportes fundamentales, Documento de cátedra, FEEYE, UNCUYO. Mendoza

Criado, M. J. (2013) El Amor en la Educación – ¿Un impulso olvidado? Cap. 1 y 3, Mendoza, Ed. EFE

Criado M. J. (2012) Los aportes de la Pedagogía. Su incidencia en la construcción del Rol del Docente, Documento de Cátedra, FEEYE, UNCUYO. Mendoza.

Freire, P. (1993) Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI: Argentina

Freire P. (1990 a): *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*, Barcelona: PAIDÓS (Trabajo original publicado en 1969).

Gutiérrez Pérez, F. Y Prieto Castillo D. (1999): La Mediación Pedagógica, Apuntes ara una Educación Alternativa a Distancia, (6º Edición), Buenos Aires, CICCUS LA CRUJÍA.

Prieto, Castillo, D. (1992) La Mediación Pedagógica” y El Docente Mediador, Documento de Cátedra, UNC, Mendoza.