

REDES PEDAGOGICAS: ESPACIOS MULTIPLES Y ABIERTOS

Alberto Martínez Boom*
María del Pilar Unda Bernal**

I. Educación y Conocimiento.

Al situar la educación en primer plano como vía expedita hacia la generación y acumulación del conocimiento, se le ha asignado una función estratégica de primera importancia en un mundo en el que las materias primas, los recursos naturales, la fuerza de trabajo e incluso el capital empiezan a ceder su preponderancia frente al conocimiento. En ese contexto, América Latina se enfrenta hoy a una reactualización del discurso educativo. La educación vuelve a ser considerada una prioridad en la agenda de discusiones sobre estrategias políticas, tal como se expresa en los diferentes documentos de las agencias internacionales de educación y específicamente en el de la Cepal: «Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad».

De otra parte la educación comienza a ser redefinida teniendo en cuenta la estructuración cultural de una sociedad en la cual se reconocen ya diversas formas de socialización, que se viven y producen de una manera diferente a como se vivían en la escuela y la familia. La planetarización de la cultura, el papel preponderante de los medios masivos de comunicación, la informática y las transformaciones tecnológicas han adquirido mayor incidencia sobre el saber y ello ha afectado tanto la naturaleza como las funciones

* Profesor Universidad Pedagógica Nacional, Proyecto RED-CEE de Cualificación de Educadores en Ejercicio.

** Profesora Universidad Pedagógica Nacional, Coordinadora Proyecto RED-CEE de Cualificación de Educadores en Ejercicio.

de la investigación y la enseñanza. En este contexto, la pedagogía cumple un papel diferente tanto en la producción como en la reproducción y acumulación de conocimientos, pues ya no se trata de transmisión de contenidos ni de llenar de información o de proponer operaciones de adquisición de conocimientos.

En ese contexto la pregunta por la educación deriva hacia un cuestionamiento sobre el papel que cumplirían el maestro y la escuela. ¿Sigue siendo el maestro decisivo con respecto a la educación como factor de conocimiento? ¿Cuál es el papel de la pedagogía frente a los retos de la educación en nuestro tiempo?

La educación juega un papel preponderante ya sea como instrumento del poder unido a formas de control y gestión sobre la población o, por el contrario, permitiendo el despliegue de nuevas experiencias que nos potencien en términos de generación de un espíritu libre, de una vinculación más estrecha con el pensar como ejercicio de la imaginación.

II. Un distanciamiento necesario con respecto a la «Calidad de la Educación».

En función de ese vínculo que se establece entre educación y conocimiento se instala la «calidad de la educación» como un requisito fundamental desde el cual la primera afectaría los procesos de construcción y acumulación de conocimientos.

Reaparece con una fuerza inusitada la preocupación que los organismos inter-

nacionales habían comenzado a plantear desde la década del 70 por lo que se calificó en ese tiempo como «calidad» de la educación. Para entonces el denominado «sistema educativo» impuso una mirada global de la educación y de la enseñanza en la perspectiva de optimizar el rendimiento y la eficacia del sistema que se conoce en su momento como «mejoramiento de la calidad». La triada insumo - proceso - producto, con la cual se instala la lógica empresarial a la educación, requiere el establecimiento de criterios que permita que el producto que salga cumpla con unos requisitos de calidad que puedan ser evaluados. Estos requerimientos estaban dirigidos hacia la formación o capacitación de un recurso humano de calidad que pudiera estar acorde a las demandas del mercado. Sin embargo, en la década de los 80, esta sobredimensionalización de la educación disminuye su importancia en la medida en que no es tan evidente la relación costo-beneficio ni la relación educación - movilidad social.

Hoy, en la década de los 90, la educación adquiere nuevamente una dimensión estratégica pero no ya ligada a la capacitación de la fuerza de trabajo sino a los desarrollos tecnológicos, a los medios masivos de comunicación y a la revolución de la información. El criterio de calidad de la educación ya no se le convoca para que de cuenta de un producto de calidad sino para que se inscriba en la nueva lógica del sistema que intenta pensar de qué manera se conectan educación y conocimiento. Se trata de que los maestros mejoren su trabajo: reclamar calidad es entregar al mercado un

producto que cumple determinados criterios. De una u otra manera se insiste en que los maestros continúen siendo pensados y se piensen a sí mismos como si su razón de ser estuviese siempre determinada por condiciones externas, sean ellas los logros de aprendizaje, las demandas y fluctuaciones del mercado o el modelo curricular. En fin, un sujeto pasivo apéndice de un oficio con arreglo a fines que le destituyen su condición de sujeto de saber.

Pensamos que es posible identificar la calidad de la educación como el dispositivo que ha permitido de una parte, expandir la educación a costa de volverla mera escolarización (ingreso, retención y calificación) y de otra, reducirla a los criterios de eficiencia interna del sistema, el rendimiento y las condiciones para el ingreso al mercado.

Un maestro formado en función de las necesidades laborales, o de los llamados indicadores de calidad, “pierde de vista la complejidad de lo que acontece en la cultura y el todo social, en una palabra no puede ser “ciudadano del mundo”, pues no va más allá del inmediatismo que le imponen las condiciones materiales de vida y la urgencia de integrarse a la burocracia educativa, ganarse un salario a cambio de instruir. De otra parte, pierde el derecho a intervenir activamente en la sociedad, en su condición de hombre público, por lo tanto ignora la función que la escuela y la enseñanza cumplen en la sociedad civil como factores de democracia y afirmación cultural”¹.

"Se entiende que el maestro es un sujeto que inscribe su práctica en relación directa con su compromiso ético con la cultura, un maestro que problematiza, que inventa, que se entiende a sí mismo como sujeto de políticas educativas".

III. La Pedagogía y el maestro como sujeto de saber.

Los cuestionamientos anteriores y la crisis de los presupuestos sobre los que se fundó la modernidad, tales como la crisis de los metarrelatos, de la noción de progreso que le dio sentido único y continuo a la historia, el cuestionamiento a las nociones de «verdad» y de «objetividad», el desencantamiento con respecto al papel de las ciencias, plantean la necesidad de abordar un debate que nos permita precisar el papel de la Pedagogía en la actualidad. Se trata de un debate que nos permita producir otras conexiones entre pedagogía, saber y cultura.

Cuando se habla de Pedagogía hoy es frecuente oír la voz de profesionales y de disciplinas que -desde las ciencias de la educación- pretenden responder a las preguntas que nos hacemos sobre el maestro, la escuela y la pedagogía. Todos aquellos que han tenido el más mínimo contacto con la escuela y sus actores, aventuran una definición sobre su papel y el ejercicio del maestro en ella. De esta manera obtenemos aproximaciones que con mucha

dificultad nos permiten abordar preguntas centrales a la discusión actual en Pedagogía ¿quiénes somos los maestros?, ¿quiénes podemos ser los maestros?, ¿cómo es la escuela?, ¿cómo puede ser la escuela otra escuela?, preguntas que requieren pensar al maestro como alguien que se piensa a sí mismo, que se pregunta por lo que hace y por lo que sabe.

Por ello, con este trabajo de la RED se pretende contribuir a la tarea que ya algunos maestros han iniciado: se trata de apoyar y de crear espacios para el encuentro entre maestros, encuentros que nos permitan pensar sobre las propias prácticas, producir intercambios con la investigación educativa, socializar los distintos saberes y problematizarlos. Se trata de no asumir una imagen estática o dogmática del saber sino de entender que nos enfrentamos a un suelo de saber que requiere ser problematizado. De esta manera se entiende que el maestro es un sujeto que inscribe su práctica en relación directa con su compromiso ético con la cultura, un maestro que problematiza, que inventa, que se entiende a sí mismo como sujeto de políticas educativas.



IV. ¿Capacitación o Cualificación de Maestros?

De tiempo atrás y de manera reiterada se han venido formulando un conjunto de objeciones a lo que hasta ahora se ha entendido como capacitación. Inscrita en la estrategia de la formación del recurso humano, la capacitación ha sido entendida como el conjunto de acciones encaminadas a mejorar la labor educativa de los docentes en términos de dotarlos de unas habilidades y destrezas para mejorar su oficio.

Esta concepción, que se difundió con amplitud en la década de los 60 y que se inscribió en la estrategia del desarrollo y de la expansión acelerada de los sistemas educativos, busca garantizar la ampliación de la escolarización al tiempo que genera estrategias metodológicas y didácticas para un mejor uso de las guías del maestro (es el caso de las guías de la Misión Pedagógica Alemana), para la administración del paquete curricular y específicamente para seguir ciertos procedimientos operativos que rutinizan y automatizan el papel del maestro. En síntesis, se reafirma la tendencia que venía de tiempo atrás, que refuerza la pérdida de la autonomía del maestro.

La capacitación como práctica va a tener las siguientes consecuencias sobre la enseñanza y sobre el quehacer del maestro:

1. Implica una definición previa de los saberes que la sociedad requiere (demanda social) y que la institución escolar debe transmitir con lo cual no se toma en cuenta sino lo que la sociedad demanda de ellos, produciéndose así una descomplejización del saber que consistiría en una reducción de los contenidos y de su relación compleja para dirigirse a los aprendizajes mínimos y a los conocimientos de supervivencia.

2. Esta concepción de capacitación supone que hay una persona incompetente para entenderse con los saberes, para seleccionarlos, organizarlos, establecer su pertinencia y los ambientes adecuados para su comprensión. Sobre este supuesto el trabajo de la capacitación sería «volverlos capaces» no para pensar los saberes en su complejidad, sino para aplicarlos y volverlos operativos en ambientes creados de antemano, con lo cual se establece un mecanismo de control sobre el maestro que limita y circunscribe su práctica.

3. La capacitación introduce un conjunto uniforme de procedimientos que garantizarían la homogenización de la enseñanza, es decir, un modelo técnicamente elaborado con el objeto de que el maestro «tecnifique» su práctica.

4. Las concepciones y las prácticas de capacitación se fundamentan en una sospecha sobre el maestro, por lo cual se promueve el uso de textos y materiales didácticos que convierten al maestro en un mediador para favorecer el acceso a la información ya curricularizada, generando aprendizajes textuales y dificultades para abordar problemáticas que corresponden a diferentes tiempos y lugares.

En últimas, todo un andamiaje cuyo propósito central consiste en el entrenamiento e instrucción de los docentes con arreglo a un fin: aumento de la eficiencia y eficacia del sistema.

La pregunta que nos hacemos desde esta propuesta de RED es: ¿cómo desencadenar un proceso?, ¿cómo transitar un camino, que nos permita contribuir a la cualificación del maestro y de sus prácticas pero entendiendo al maestro como un sujeto de saber y no como un mediador, instrumento al servicio de determinados fines?



IV. ¿Capacitación o Cualificación de Maestros?

De tiempo atrás y de manera reiterada se han venido formulando un conjunto de objeciones a lo que hasta ahora se ha entendido como capacitación. Inscrita en la estrategia de la formación del recurso humano, la capacitación ha sido entendida como el conjunto de acciones encaminadas a mejorar la labor educativa de los docentes en términos de dotarlos de unas habilidades y destrezas para mejorar su oficio.

Esta concepción, que se difundió con amplitud en la década de los 60 y que se inscribió en la estrategia del desarrollo y de la expansión acelerada de los sistemas educativos, busca garantizar la ampliación de la escolarización al tiempo que genera estrategias metodológicas y didácticas para un mejor uso de las guías del maestro (es el caso de las guías de la Misión Pedagógica Alemana), para la administración del paquete curricular y específicamente para seguir ciertos procedimientos operativos que rutinizan y automatizan el papel del maestro. En síntesis, se reafirma la tendencia que venía de tiempo atrás, que refuerza la pérdida de la autonomía del maestro.

La capacitación como práctica va a tener las siguientes consecuencias sobre la enseñanza y sobre el quehacer del maestro:

1. Implica una definición previa de los saberes que la sociedad requiere (demanda social) y que la institución escolar debe transmitir con lo cual no se toma en cuenta sino lo que la sociedad demanda de ellos, produciéndose así una descomplejización del saber que consistiría en una reducción de los contenidos y de su relación compleja para dirigirse a los aprendizajes mínimos y a los conocimientos de supervivencia.

2. Esta concepción de capacitación supone que hay una persona incompetente para entenderse con los saberes, para seleccionarlos, organizarlos, establecer su pertinencia y los ambientes adecuados para su comprensión. Sobre este supuesto el trabajo de la capacitación sería «volverlos capaces» no para pensar los saberes en su complejidad, sino para aplicarlos y volverlos operativos en ambientes creados de antemano, con lo cual se establece un mecanismo de control sobre el maestro que limita y circunscribe su práctica.



3. La capacitación introduce un conjunto uniforme de procedimientos que garantizarían la homogenización de la enseñanza, es decir, un modelo técnicamente elaborado con el objeto de que el maestro «tecnifique» su práctica.

4. Las concepciones y las prácticas de capacitación se fundamentan en una sospecha sobre el maestro, por lo cual se promueve el uso de textos y materiales didácticos que convierten al maestro en un mediador para favorecer el acceso a la información ya curricularizada, generando aprendizajes textuales y dificultades para abordar problemáticas que corresponden a diferentes tiempos y lugares.

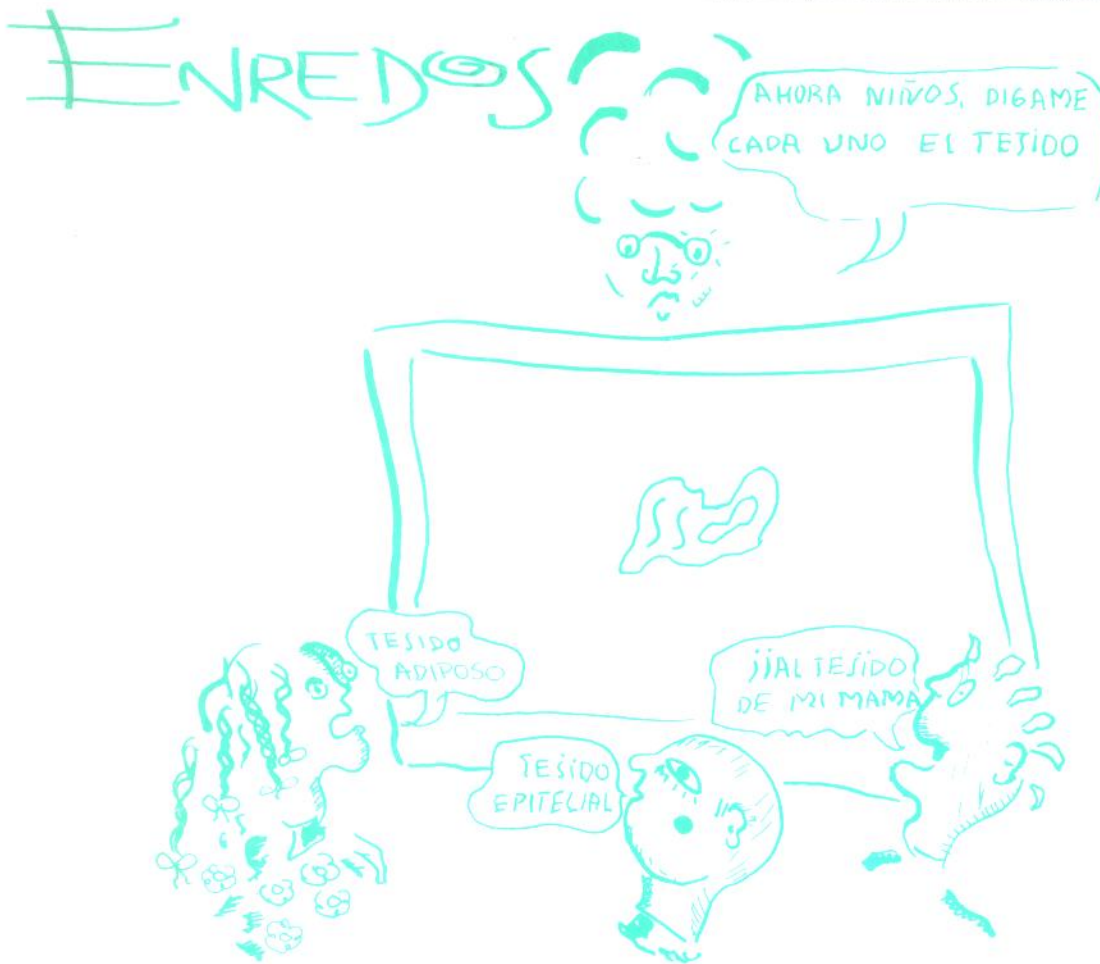
En últimas, todo un andamiaje cuyo propósito central consiste en el entrenamiento e instrucción de los docentes con arreglo a un fin: aumento de la eficiencia y eficacia del sistema.

La pregunta que nos hacemos desde esta propuesta de RED es: ¿cómo desencadenar un proceso?, ¿cómo transitar un camino, que nos permita contribuir a la cualificación del maestro y de sus prácticas pero entendiendo al maestro como un sujeto de saber y no como un mediador, instrumento al servicio de determinados fines?

problematización e interrogación en la medida en que no se limitan a transmitir conocimientos ya elaborados sino a nuevas experiencias que es necesario analizar de tal manera que nos permitan elaborar nuevas conceptualizaciones que contribuyan a escapar de la asfixia de la linealidad escolar. El proyecto tiene en la

base la investigación, la identificación y experimentación de propuestas, la realización de eventos locales, nacionales e internacionales, todo orientado hacia la creación y consolidación de una Red de Cualificación de Educadores en Ejercicio, RED-CEE. ■

¹ Olga L. Zuluaga, A. Echeverry, A. Martínez, S. Restrepo y H. Quiceno. Educación y Pedagogía: una diferencia necesaria. En: Educación y Cultura. Bogotá: Ceid-Fecode, 14, 1988, p.9.



CONTESTA, ADIVINADOR

Tratando de superar la pasividad del estudiante y con el deseo de promover la comprensión dentro del aula de clase, los profesores ideamos preguntas para los alumnos. Para esto utilizamos lenguaje muy variado, desde el elemental hasta el sofisticado lleno de adornos y términos confusos, pero ambos con una característica común; las preguntas llevan en su contenido las respuestas que nosotros queremos oír. Orientamos siempre la pregunta para que nos den la respuesta que de antemano nosotros conocemos. Al alumno no le queda otra opción que jugar a adivinar la respuesta, o simplemente, dar la respuesta que el profesor quiere para evitar enfrentamientos y conflictos. De esta manera, ¿estamos promoviendo la comprensión en la clase? ¿Estamos permitiendo que los alumnos construyan su propio conocimiento?, o ¿le estamos imponiendo nuestra respuesta, limitando su capacidad de analizar otras posibilidades.

Dora Inés Torres
Gimnasio El Castillo
Km. 14 vía Chía-Santafé de Bogotá