

Pensar la docencia como proyecto. Hacia una docencia más reflexiva

Carlos Miñana Blasco, Departamento de Antropología - Programa RED. UN. 1999

Texto presentado en el IV Congreso de Profesores de la Universidad Nacional de Colombia, Bogotá

Mucho se ha hablado –y todos hemos hablado- de los profundos cambios en la sociedad, en los paradigmas, en las ciencias, en las profesiones, en las formas de entender el mundo y de entenderse el hombre, en los discursos... Cambios en los procesos de socialización y en los procesos de producción de conocimiento.

Todos estos cambios circulan, se amplifican, se analizan en las aulas en las voces de los profesores pero –paradójicamente- no modifican las formas de circulación, ni las relaciones entre profesores, entre profesores y estudiantes, entre estudiantes, entre universidad y sociedad, entre estudiantes y saberes, y las formas de construir conocimiento.

Seguimos realizando los ritos ancestrales de la academia como si no hubiera pasado nada, la mayoría de las veces sin el encanto del rito, rutinizados, desgastados y deteriorados (con la complicidad de estudiantes y profesores): seminarios que son charlas informales, trabajos en grupo que son yuxtaposiciones de trabajos individuales, ensayos que son resúmenes, resúmenes que son ensayos, talleres que son clases magistrales o seminarios, discursos sobre el respeto a la diferencia que se expresan en forma autoritaria, intransigente y descalificadora, discursos sobre la complejidad que se concretan en un número de dos dígitos en la evaluación.

“Enseñar es iniciar, seducir para el cambio, conducir a otro lugar (...) El profesor de otros tiempos conocía los lugares de tránsito, y la meta del conocimiento parecía claramente fijada, determinada, se suponía, de manera definitiva. En nuestro presente, el camino cambia continuamente de configuración y la meta se ha difuminado hasta hacerse irreconocible (...) Quizás no se trate tanto de integrar contenidos como de cambiar las formas, quizás no sea cuestión de renunciar a lo que ya se sabe, sino de establecer nuevas formas de circulación de esos conocimientos. No se trata de un problema del saber, sino del pensamiento (...) Se trata, ante todo, de crear un espacio de articulación de los problemas de una nueva forma de hacer circular el saber” (Lorite 1995a:6, 9).

“Enseñar” hoy no se concibe sólo como transmitir conocimiento, sino como una actividad compleja, dinámica y multideterminada por el contexto, con resultados imprevisibles y cargada de situaciones donde hay conflictos valorativos que requieren opciones éticas y políticas (Gimeno 1993, Hernández 1989). Uno no sólo “enseña” lo que sabe sino también – y sobre todo- lo que es. “En su labor de enseñanza, el educador encarna y transmite, casi siempre de manera implícita, los valores y reglas que forman parte del conocimiento mismo” (Granés 1998). De poco sirven, entonces, las fórmulas y recetas; la docencia ha de abordarse, pues, como una práctica reflexiva, como un proceso investigativo sobre y en la misma práctica docente, como una actividad crítica que deje su carácter vergonzante y pueda ser explicitada, socializada, compartida, negociada y contrastada. Esto implica un descentramiento del docente desde los contenidos, los medios o las actividades a los procesos; desde la predicción y el control, a la comprensión, la construcción y de-construcción de sentidos; desde la prepotencia y el estrellato, a la capacidad de asombrarse y al trabajo en equipo.

Convertir la docencia en una práctica reflexiva y crítica, volverla objeto de investigación o, al menos, abordarla desde una actitud investigativa, es tal vez la única manera de abandonar las formas tradicionales esclerotizadas y ritualizadas de enseñanza sin caer en otras similares pero “más modernas”. No se trata de cambiar por cambiar o de introducir nuevas tecnologías como una forma de “mejorar” el aspecto externo de prácticas y concepciones obsoletas: es asumir una nueva actitud frente al conocimiento, frente a las relaciones pedagógicas, a las relaciones con los estudiantes y con los otros profesores, frente a la sociedad. Una actitud más productiva y constructiva donde la docencia no es un “mal necesario” o el lugar de la simulación estéril o de las preguntas que tienen respuestas claras, sino uno de los espacios privilegiados de encuentro y de negociación con las nuevas generaciones, con las nuevas formas de conocer, de la sensibilidad y de la socialidad (Martín 1996). Es decir, pensar y vivir la docencia como proyecto negociado entre docente y estudiantes en una relación productiva con el conocimiento, y orientado a la exploración y creación de nuevos significados y de nuevas relaciones.

Algunas “consignas” consecuentes con lo anterior y con las “pedagogías intensivas” propuestas por la reforma de la universidad se pueden sintetizar en las siguientes notas:

- Trabajar sobre el trabajo del estudiante, hacer con, meterse en la tarea, reconocer el derecho a equivocarse, aprender de los errores.
- Orientar el trabajo fuera de clase.

- Más participación del estudiante en actividades de investigación, extensión y gestión. Pensar en modalidades de docencia fuera del aula.
- Trabajo en equipo, cooperativo (como se hace hoy la ciencia, como se ejercen las profesiones), no como suma o yuxtaposición de trabajos individuales.
- Flexibilizar las formas de trabajo y las agrupaciones de estudiantes: por ejemplo, combinar trabajos en grandes grupos, con seminarios en grupos pequeños, tutorías individuales... Utilizar simulaciones, talleres, laboratorios, trabajos de campo, seminarios, charlas magistrales, etc. en forma adecuada a los objetos de conocimiento.
- Actitud productiva frente al conocimiento: evitar las tareas formales o para demostrarle al profesor que se sabe; actividades y trabajos con sentido y con proyección, valorar lo que se hace en clase, acumular, pulir, socializar, publicar trabajos de los estudiantes (por ejemplo en Internet, o difundir por medios magnéticos como diskettes).
- Actitud productiva, acumulativa frente a la docencia: sistematizar y difundir experiencias exitosas, grabar clases, filmar laboratorios, producir material didáctico “reutilizable”... Proponerse proyectos y metas a corto y mediano plazo. Socializar no sólo los resultados sino los procesos.
- Impulsar la evaluación cualitativa en doble vía (hacia el estudiante y hacia el profesor), desritualizarla, integrarla a la cotidianidad, utilizarla para reorientar los procesos. El cambio en la evaluación cambia la relación con el conocimiento y con las personas.
- Incorporar nuevas tecnologías y redes en forma sistemática y de manera adecuada a los objetos de estudio y a los objetivos planteados en los cursos.
- Revisar el papel del profesor consejero. Podría ser un profesor que conociera verdaderamente al estudiante y lo acompañara más de cerca en su proceso. Para lograr esto hay que tener pocos estudiantes a cargo.

BIBLIOGRAFÍA

- GIMENO SACRISTÁN, José y Ángel PÉREZ GÓMEZ. 1993². *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata, 445 págs.
- GRANÉS, José – Luz Marina CAICEDO. 1998. *La educación como recontextualización. Un punto de vista sobre la educación y los educadores* (página web de la Universidad Nacional de Colombia).
- HERNÁNDEZ, Fernando y Juana María SANCHO. 1989. *Para enseñar no basta con saber la asignatura*, Laia, Barcelona.
- LORITE MENA, José. 1995a. *La navegación de la ignorancia. Una negociación de problemas*. Conferencia dictada en la U. de los Andes, Bogotá, 12 pág.
- 1995b. *Un espacio para integrar la formación*, Conferencia dictada en la U. de los Andes, Bogotá, 31 pág.
- MARTÍN BARBERO, Jesús. 1996. “Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación”, en *Nómadas*, Bogotá, 5 :10-22.
- MAYOR RUIZ, Cristina. 1996. “Las funciones del profesor universitario analizadas por sus protagonistas. Un estudio atendiendo al grupo de titulación y los años de experiencia, en la Universidad de Sevilla”, en *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, vol 2, Nº 1.
- MOCKUS, Antanas. 1990. “Fundamentos teóricos para una reforma de la universidad”, en *Educación y cultura*, Bogotá, FECODE, 21:22-37.
- PÁRAMO ROCHA, Guillermo “La docencia como ritual” (conferencia)
- RUEDA BELTRÁN, Mario - A. Canales - M. R. Hernández. 1995. *Las prácticas pedagógicas en la universidad. Un testimonio*. México, UNAM, 138 pág.

RUSSELL, Tom. 1997. *Action research. Who? Why? How? So What?. An Introductory Guide for Teacher Candidates at Queen's University*, http://educ.queensu.ca/projects/action_research