

La docencia en el Siglo XXI: antecedentes, contexto y posibilidades.

Alejandro Byrd Orozco (México).¹

Resumen.

Se hace una descripción sobre la forma en que se ha construido y delimitado el espacio para ejercer la docencia. Se explica cómo las prácticas de interacción fluyen de los modelos institucionales y se proponen diversas adecuaciones (contextual, integradora, dialéctica) para lograr una práctica docente basada en el conocimiento y en el reconocimiento de las personas en comunidad.

Palabras clave.

Espacio docente, prácticas de interacción, modelos.

Abstract.

A description of how that has been built and limited space for teaching is done . It explains how the practical interaction flow of institutional models and various adjustments (contextual , integrative , dialectic) aim to achieve a teaching practice based on knowledge and recognition of people in community.

Keywords.

Educational space , interaction practices , models

Arquitectura del aprendizaje.

Al principio existía el Profe y el Profe era Dios. O casi. Una de las imágenes más persistentes en mi memoria escolarizada es la del mentor de sexto grado, Mauro Ruíz Hernández, quien, en acrobacias cognitivas y físicas, nos llevaba de los principales ríos de Europa a la geometría y a las actividades deportivas, pasando por las ciencias naturales, el español y el civismo; además, por mi necesidad de acompañarlo camino a casa, agregaba a su ya saturada agenda tareas de tutoría callejera. El Maestro Mauro era, en la percepción del niño de entonces y la del adulto de ahora, un portento, un chamán, un ser de otro mundo. Si bien no tod@s mis docentes fueron iguales, puedo encontrar en el conjunto varias condiciones que habitan en el mismo campo semántico y se vinculan a la constante *yo sé, tú ignoras*.

En la teología de la educación muchas y muchos mesías hemos transitado este Valle de lágrimas con variantes mínimas en la puesta en escena: no obstante las transformaciones en el espacio público, la acción social y los diversos tsunamis tecnológicos, relacionados y no con la educación, la práctica docente y el escenario para ejercerla, no parecen experimentar cambios en la misma proporción. Como se muestra en las siguientes imágenes, la lógica del aula ayer y hoy es básicamente la misma: alguien les dice a otr@s qué y cómo hacer en una estructura lineal, jerarquizada en la que suelen anularse las mediaciones culturales y obviarse las formas distintas de aprender:



Fuente: <https://www.google.com.mx/search/> imágenes de escuelas en el tiempo, Reproducido el 09/09/2015

No se trata aquí de reabrir el debate sobre la despersonalización de la educación o el autoritarismo docente, sino de reflexionar sobre las arquitecturas cognitivas distantes y distintas entre sujetos y espacios formativos y prácticas culturales en general. ¿En qué se parecen las escuelas a las cárceles y a los hospitales?: En paralelo a sus nobles funciones de educación, reforma y salud, también son geometrías dolorosas, generadoras de tensión, violencia y maltrato. Nótese cómo ha cambiado la realidad social pero la arquitectura del aula es similar a la de las cárceles y a la de los hospitales:



Fuente: [https://www.google.com.mx/search/arquitectura de las cárceles](https://www.google.com.mx/search/arquitectura%20de%20las%20c%C3%A1rcel). Reproducido el 09092015



Fuente: [https://www.google.com.mx/search/imágenes de interior de hospitales del ISSSTE](https://www.google.com.mx/search/im%C3%A1genes%20de%20interior%20de%20hospitales%20del%20ISSSTE) . Reproducido el 09092015

En el imaginario institucional, carceleros, médicos y docentes han de proveer de seguridad, salud y educación, sin embargo, en el mundo de vida no pasa exactamente así porque como establecen Crozier y Friedberg (1990) el marco instituido limita la acción individual y colectiva a partir de la imposición unilateral, jerárquica y autoritaria. En el caso específico de las instituciones educativas, las interacciones se producen y reproducen desde los modelos que las sustentan, como se verá en el apartado siguiente.

Geometría del aprendizaje.

De acuerdo con Duart y Sangrá (2000) hay tres modelos representativos de la educación superior:

1. Modelos centrados en los medios. La tecnología es el eje, el profesor es un proveedor de contenidos y el estudiante un usuario que emplea tales contenidos cuando quiere y donde quiere. La tecnología es un transmisor de contenidos.
2. Modelos centrados en el profesorado. Se orientan más a la enseñanza que al aprendizaje. El profesor es el eje y se reproduce el esquema presencial auxiliado por la tecnología.
3. Modelos centrados en el estudiante. Se apoyan en el auto aprendizaje o la auto formación.

Para estos autores un modelo equilibrado comprende el medio (la herramienta), el profesorado y el estudiante. Cada uno tiene un papel fundamental pero no superior. Este modelo equilibrado utiliza los mejores medios y se actualiza en función del aprendizaje. Ayuda al estudiante a convertirse en gestor de su aprendizaje y al profesor en facilitador del mismo. Para que esto suceda se requiere una metodología flexible, de calidad y continuidad que facilite el aprender a aprender en entornos virtuales caracterizados por la interactividad,

la vinculación de una comunidad virtual de aprendices y el acceso a materiales de estudio, es decir, una estrecha relación entre los factores institucionales y los de interacción. Si se extiende este razonamiento a la sociedad en general, no sólo a la comunidad cautiva de un salón de clases, también se puede pensar en aprendices colaborativos y cooperativos: cualquier empresa, grupo informal o movimiento social exitoso tiene la característica similar de educar (se) en conjunto.

En el modelo que proponen Duart y Sangrá el estudiante lleva un rol protagónico para lo cual es preciso potenciar los métodos activos en su acción de aprendizaje mientras que los docentes o gestores desarrollarán, con el material didáctico pertinente, métodos inductivos para asegurar la guía y la orientación en el proceso. El aprendizaje que resulta consiste en la adquisición de sentido y significado, en la revisión, modificación y enriquecimiento de los esquemas previos y en el establecimiento de nuevas conexiones y relaciones entre ellos. Las preguntas que guían el proceso de aprendizaje son: ¿Qué pueden comprender los estudiantes? ¿Cuáles son sus conocimientos previos? ¿Es lógica la secuencia de contenidos? ¿Se facilitan las herramientas con el fin de que el estudiante pueda asimilar el nuevo aprendizaje? ¿En qué grado aporta novedad a lo que ya se sabe? ¿Es posible dar significado a lo que se aprende? ¿Se plantea su utilidad? Dado que la situación de aprendizaje de cada estudiante es distinta, es preciso que se atienda la diversidad con los recursos metodológicos que aportan las nuevas tecnologías pues permiten compartir y personalizar el aprendizaje. Si bien estas ideas soportan un sistema de aprendizaje, cargan el proceso a uno de los actores.

No obstante que los materiales didácticos, la acción docente y la evaluación continua son, de acuerdo con los autores citados, los elementos básicos del modelo descrito en las líneas previas, se incorporan tres elementos complementarios pero no secundarios: la biblioteca virtual, los encuentros presenciales y las relaciones sociales extraacadémicas; en conjunto, le dan un marco institucional al proceso de aprendizaje y permiten llevar la escuela a la casa y a cualquier espacio al que la comunidad tenga acceso. Aquí se denota con mayor

claridad la necesidad de combinar lo institucional con las prácticas de interacción y viceversa.

Derivado de lo anterior se propone las siguientes etapas para un nuevo espacio de la práctica docente:

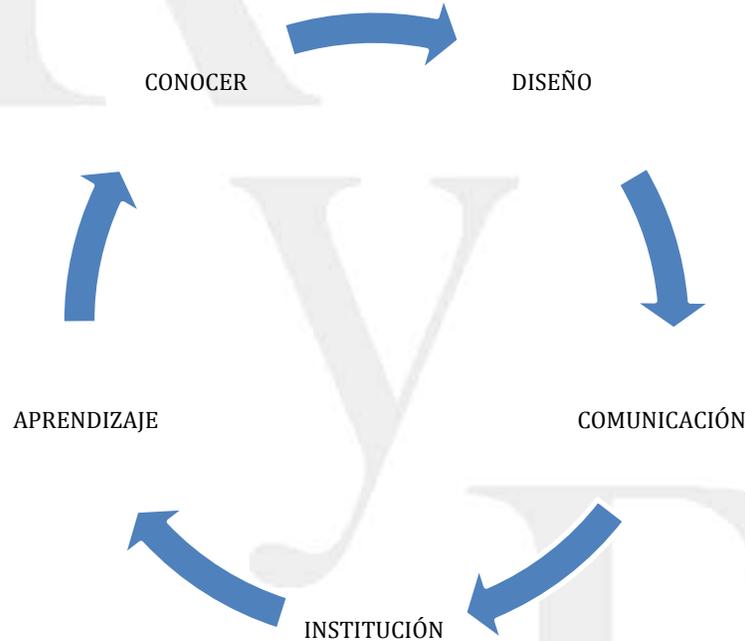
Contextual

Supone que en la organización se plantea formalmente la necesidad de comprender a la Educación Distribuida por Tecnología como un objeto interdisciplinario en el que confluyen aspectos institucionales y de interacción y cuya atmósfera externa es el diseño de una sociedad de conocimiento. En los factores institucionales, como se ha descrito, el cambio en el modelo educativo implica cambios institucionales. La universidad puede ser virtual si sabe ser una realidad en un medio diferente (Duart y Sangrá, 2000, p. 42), un espacio compartido y abierto de construcción del conocimiento que facilite aprendizajes. En esta etapa inicial se trabaja en y por el aprendizaje. No se presupone la coincidencia entre mercado y escuela sino que se demanda como una extensión de la educación en la casa, en la calle, en el trabajo. El capital mayor al que se apuesta es el conocimiento. Si las instituciones educativas y/ o el mercado se perciben sólo como espacios de reproducción sin crítica, la tecnología se convierte en un auxiliar del poder:



Integradora.

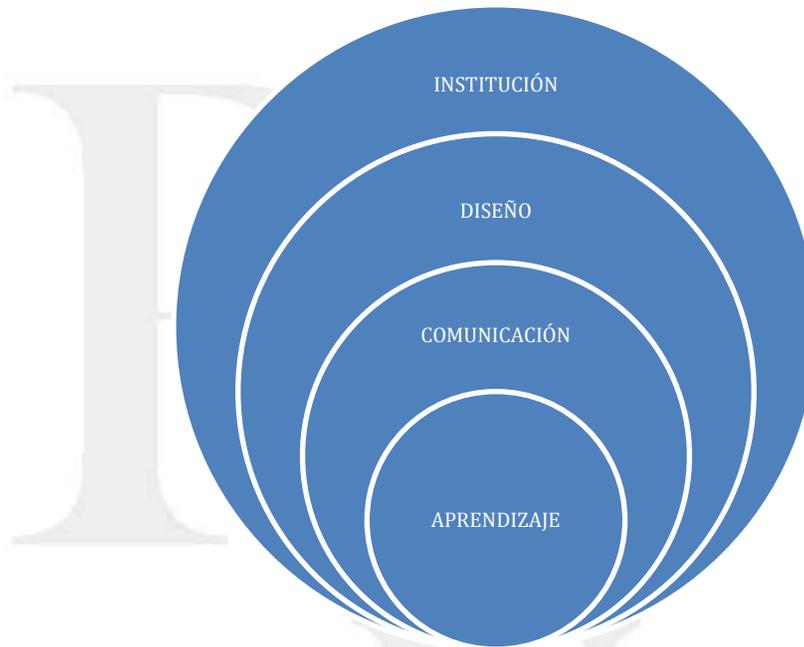
Se concibe a la comunidad de aprendizaje como una resultante de la interrelación entre las categorías institucional, actitud y sociedad de conocimiento. El núcleo alrededor del que se mueven es la comunidad en un proceso permanente de enseñanza- aprendizaje. Aquí ya no se presupone la coincidencia entre mercado y escuela sino que se demanda como una extensión de la educación en la casa, en la calle, en el trabajo:



Dialéctica.

Los componentes institucional y de interacción, se comprenden en un proceso en el que las variaciones en cualquiera de ellos afecta a los demás. Supone también un estadio de madurez en el que los actores y la institución coinciden y construyen de manera cotidiana el aprendizaje. Aquí las diferencias que tienen solución se resuelven con el diálogo

comprensivo y cooperativo. Se puede convivir con las diferencias a través de la tolerancia y el respeto por el otro:



La diferencia con las dos etapas anteriores, no es sólo que el modelo es una implicación de éstas sino que supone la incorporación de los elementos clave de los factores institucionales (comunidad de aprendizaje, apertura y tolerancia, acceso y de los de interacción (construcción conjunta de aprendizaje, diálogo comprensivo y comprometido, es decir, cultura y comunicación). La posibilidad de incorporar el capital intelectual al aprendizaje, a través de la tecnología, reside en la combinación armónica de los factores descritos, al interior del campus universitario, y en la incidencia real en el campo laboral-profesional en una alianza estratégica y ética entre universidad y mercado.

Entre el modelo y la realidad.

Imagino una práctica docente reveladora, provocativa, instituyente, incluso guerrillera pero no conformista, oportunista, vanidosa o francamente sedimentada en la teoría de la

amargura o en la metodología del agravio y del lamento. Sin embargo, aquélla no ha de derivarse de una cauda de buenas intenciones o códigos de ética: requiere de la conciencia asertiva del otro, sobre todo de su reconocimiento y de la capacidad de convivir en la diferencia.

Hace tiempo encontré en redes sociales este singular y profético comunicado:

“En aquel tiempo subió Jesús a la montaña seguido por la multitud y, sentándose sobre una gran piedra dejó que sus discípulos y seguidores se le acercaran. Después, tomando la palabra les enseñó diciendo: En verdad os digo que serán bienaventurados los pobres de espíritu, porque de ellos será el Reino de los Cielos. Bienaventurados los que tienen hambre y sed de justicia porque ellos serán saciados. Bienaventurados los misericordiosos porque ellos... Pedro interrumpió: ¿Tenemos que aprender eso de memoria? Andrés dijo: ¿Tenemos que pasarlo a la carpeta? Santiago preguntó: ¿Nos va a evaluar con eso? Felipe se lamentó: ¡No traje el papiro borrador! Bartolomé inquirió: ¿Tenemos que tomar apuntes? Juan levantó la mano: ¿Me das permiso para ir al baño? Judas exclamó: ¿Para qué sirve todo esto? Tomás se inquietó: ¿Hay fórmulas, resolveremos problemas? Tadeo clamó: ¡Pero, por qué no nos das la guía y ya está! Mateo se quejó: ¡No entendí nada, nadie entendió nada! Uno de los fariseos ahí presentes que nunca había estado frente a una multitud, ni enseñado nada, tomó la palabra y se dirigió a él diciendo: ¿Dónde está tu planificación?. ¿Cuál es la nomenclatura de tu proyecto áulico en esta intervención didáctica mediatizada? ¿Y tu base diagnóstica? ¿Y tu auto-evaluación institucional? ¿Cuáles son tus expectativas de logros? ¿Tiendes al abordaje del área en forma globalizada, que permita el acceso a la significación de los contextos, teniendo en cuenta la bipolaridad de la transmisión? ¿Cuáles son tus estrategias conducentes al rescate de los saberes previos? ¿Responden éstos a los intereses y necesidades del grupo para asegurar la significatividad del proceso de enseñanza y aprendizaje? ¿Has incluido actividades integradoras con fundamento epistemológico productivo? ¿Y los espacios alternativos de las problemáticas curriculares generales? ¿Has propiciado espacios de encuentro para coordinar acciones transversales y longitudinales que fomenten los vínculos operativos y cooperativos de las áreas concomitantes? ¿Cuáles son los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que responden a los sustentos lógico, praxeológico y metodológico constituidos por los núcleos generativos disciplinarios, transdisciplinarios, interdisciplinarios y metadisciplinarios? Caifás, el peor de todos, le dijo a Jesús: Después de las instancias compensatorias de diciembre, marzo y julio, me reservo el derecho de promover directamente a tus discípulos para que al Rey no le fallen las encuestas de evaluación de calidad ni se le caigan los porcentajes

de rendimiento. Serás notificado oportunamente por la vía que corresponde. ¡Ojo con aplazar a alguno! Recuerda que aún eres interino y que no presentaste la declaración jurada de incompatibilidad. ...y por eso, Jesús pidió la jubilación anticipada a los treinta y tres años de edad (creo que en la primera opción del ISSSTE). Parábola del pedagogo (s/f comunicación personal).

Como se señala al principio, el papel del docente ha cambiado mucho más en el discurso que en la práctica Braslavsky (1999), Eggen (1999), Frade (2009) y Perrenoud (2004), entre otr@s, han planteado diversas posibilidades para un nuevo ejercicio docente y esto lleva, efectivamente, a fortalecer el marco teórico pero no necesariamente el práctico.

Desde los tiempos de Sócrates y Platón, aprender por cuenta propia ha sido el eje rector de la educación. Sin embargo, la historia se ha escrito de forma diferente: la mayoría de las veces se deposita en el profesor la responsabilidad de que el alumno aprenda y con ello el éxito o el fracaso depende de las habilidades o inhabilidades del docente. Esto hace suponer que si hay buenos mentores habrá buenos estudiantes. ¿Cómo explicar, entonces, que aun bajo la guía de excelentes profesores haya pésimos resultados, o bien, que aún bajo la perdición de pésimos maestros haya excelentes aprendices?

La respuesta es sencilla: aprendemos, unos y otros, de forma significativa, cuando estamos dispuestos a hacerlo de forma tal que el conocimiento nos permita crecer personal y profesionalmente. ¿Cómo hacerlo? Cuestionando la realidad a través de preguntas que nos lleven a encontrar respuestas y concentrados en identificar y corregir los errores desde el reconocimiento de quiénes somos y el respeto al ser de otros. Entrampados en la meta de concluir el programa perdemos de vista el trayecto.

La nueva docencia tendría que ir a las raíces sembradas en el pensamiento clásico y cosechadas por Freire: Nadie educa a nadie -nadie se educa a sí mismo- los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo. Reproducido el 110915 de: <http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf> Así, el actor cognoscente no ha de soportar la losa implacable de ser responsable más que de su propio aprendizaje: el

éxito o el fracaso es responsabilidad de cada actor y depende de la forma en que cada cual enfrente el espectro, difuso y complejo, llamado realidad. Para cada participante los demás constituimos su red de ayuda y esto nos convierte en una comunidad solidaria pero limitada: el aprendizaje del otro es la frontera y, como se ha establecido, él decide como transita hacia ella.

R
y
P

Referencias bibliográficas.

Braslavsky, C. (1999). *Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores*. Internet: <http://oei.gov.co.html> Consultado: 22 de septiembre 2012.

Crozier y Friedberg (1990). *El actor y el Sistema*. México: Alianza editorial

Duart, J. M. y Sangrá A. (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa

Eggen, P. & Kauchak, D. (1999). *Estrategias docentes*. México: Fondo de Cultura Económica

Frade L. (2009), *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato*, México: Inteligencia educativa.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid: Graó

¹ Doctor en Educación e Innovación Tecnológica por el ITESM, México y la Universidad de British Columbia en Canadá. Maestro en Comunicación Institucional por el Centro Avanzado de Comunicaciones (CADEC). Grado con el reconocimiento "Cum Laude". Licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva por la ENEP ACATLAN-UNAM. Aprobado con Mención Honorífica. El Dr. Alejandro Byrd ha sido el primer graduado de cada una de sus generaciones en licenciatura, maestría y doctorado y es el primer graduado en Latinoamérica en el área de conocimiento de la maestría. Actualmente es investigador académico en la UNAM en el área de Comunicación, asesor de los seminarios de titulación en la UNAM, en la Maestría en Docencia, Tutor en diferentes Maestrías y Doctorados y miembro de diversas comisiones dictaminadoras y evaluadoras. Tiene múltiples publicaciones y ha dirigido más de 300 tesis en licenciatura y posgrado
Correo: abyrd@apolo.acatlan.unam.mx Teléfono: 59965537 cel 5548128446