

la práctica docente y sus perspectivas: los casos del colegio de geografía, la fcpys y el esime

*georgina calderón** *myriam alarcón*** *antonio mejía****

Presentación

Como docentes de la Universidad Nacional Autónoma de México y del Instituto Politécnico Nacional y preocupados por la problemática docente compartida, elaboramos este trabajo cuyo propósito es buscar una respuesta a la interrogante: ¿Hacia dónde va la docencia universitaria?, para lo cual teníamos dos opciones, la primera, plasmar nuestras posiciones individuales con base en nuestra experiencia institucional, o bien, partir del punto de vista de los maestros de nuestros centros académicos acerca de la problemática que afrontan diariamente. Al optar por esta última alternativa diseñamos un guión de entrevista, mismo que aplicamos en el Colegio de Geografía de la Facultad de Filosofía y Letras, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y en la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica del IPN.

Dicha entrevista giró en torno a los siguientes ejes:

1. Concepción de la docencia; 2. papel del conocimiento de la docencia; 3. problemática de la docencia, y 4. perspectiva de la docencia.

Consideraciones teóricas

Si bien es cierto que los aspectos mencionados anteriormente son modulares a la docencia, ello no significa que ignoremos otros factores que inciden en la misma. Así pues, pensamos que la crisis que en los últimos

20 años ha padecido nuestro país ha trascendido prácticamente a todas las esferas de la vida social, particularmente en el ámbito de la educación en sus diferentes niveles, y de manera más específica en lo que se refiere a la práctica de la docencia universitaria; lo cual explica, de alguna manera, la razón y la importancia en este momento de reflexionar sobre lo que ocurre en este campo del quehacer universitario y sus direcciones futuras.

En este sentido, consideramos que los conceptos de educación y docencia tienen que visualizarse desde una perspectiva distinta de la que han sido vistos tradicionalmente. Esto significa que debemos entender a la educación y la docencia como elementos de una misma práctica histórico-social, que no solamente se circunscribe a la idea de transmisión de saberes o de socialización, sino sobre todo como la posibilidad de formación del ser humano, como la forma de quienes participan en esta práctica de aproximarse y crear nuevos conocimientos, en la que la docencia se convierte en la expresión organizada, intencional y sistematizada de la educación. Esto, a su vez, plantea la necesidad de una educación que incluya y conjugue integralmente currículum, conocimiento, realidad, docente, alumno y experiencia concreta como elementos indisociables del trabajo docente.

Por lo tanto, la docencia constituye el espacio propicio para la recreación del conocimiento, entendiendo que la teoría del conocimiento cumple una

función central en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es en éste en donde se deben discutir los problemas fundamentales en relación con los conocimientos que se promueven. En esta perspectiva la docencia apunta a la indagación de formas diferentes de construcción del pensamiento, que se traducen en la vinculación entre saber y pensar entre quienes enseñan y quienes investigan, puesto que, en efecto, como se investiga se enseña y viceversa.

Sin embargo, cabe aquí preguntarnos si estos planteamientos son compartidos por los docentes de nuestras instituciones. Resulta interesante entonces que conozcamos los resultados obtenidos de las entrevistas que realizamos.

Análisis y resultados de las entrevistas

En cuanto a ¿cuál es la figura más importante en la práctica docente, entre el alumno, el maestro y el conocimiento? encontramos que más de la mitad de los maestros encuestados dieron prioridad al alumno, lo cual nos podría hacer pensar que éste está pasando de objeto a sujeto del proceso de conocimiento, pero en realidad lo que las respuestas ponen de manifiesto es que el alumno es importante como materia prima y como sujeto receptor de la información que el maestro necesita transmitir. Otro tanto de los maestros entrevistados opinó que el conocimiento es la figura más importante en esa práctica,

pero entendiéndolo como el cúmulo de información a transmitir y, por tanto, eje del proceso enseñanza-aprendizaje.

En relación al papel que desempeña el conocimiento en la práctica docente, se entendió a éste como sinónimo del contenido, mismo que debe ser dominado por el docente para poder transmitirlo y que, además, puede ser utilizado como elemento de control.

Una contradicción aparente es el hecho de que se denomine al alumno como la figura central alrededor de la cual se constituye el proceso enseñanza-aprendizaje, y a su vez le asignen la misma importancia al conocimiento (contenido), cuando en realidad en el análisis de estas respuestas lo que se encuentra es la figura velada del maestro.

Ante una escala de 10 características del perfil deseado de un docente, encontramos que la mayoría de los maestros atribuyen el primer lugar al dominio de los contenidos y, siguiendo a ésta, colocan tanto *iniciativa para investigar y propiciar la investigación como la habilidad para facilitar la apropiación del conocimiento*. Si no estuviéramos inmersos en estas instituciones podríamos pensar que en realidad los docentes están haciendo docencia-investigación y están formando a los alumnos como futuros investigadores "generadores de conocimiento", pero es un hecho que muy pocos de ellos participan en proyectos de investigación y son menos los que involucran a los estudiantes en proyectos de investigación. La misma estructura de nuestras instituciones ha delimitado espacios propios para cada una de estas funciones y aunque actualmente en el discurso aparece la figura del docente-investigador, en la práctica siguen siendo acciones independientes, por lo que las respuestas de los docentes reflejan más sus buenas intenciones que la situación real de la docencia.

También colocaron en los primeros lugares de importancia *la habilidad para la enseñanza y la transmisión de conocimientos*, lo que resulta coherente con la importancia atribuida al

alumno (receptor) y al docente (transmisor), pero incongruente con las respuestas señaladas anteriormente.

Cabe destacar que habiendo colocado como figura principal del proceso enseñanza-aprendizaje al alumno, por ser el sujeto de éste, *al conocimiento de las características psicológicas del alumnado* se le ubica en los últimos lugares de esta escala. A este mismo nivel de importancia encontramos *el enseñar el comportamiento institucional, profesional y social*.

Mención especial merece el rubro denominado *autoridad frente al grupo*, que si bien es cierto no fue colocado en las primeras posiciones y aparentemente se le conceden los últimos lugares de importancia en el perfil del docente, la realidad es que está distribuida más o menos uniformemente por toda la escala de valores, además de que subyace bajo el dominio del conocimiento y la capacidad de transmisión.

Ante las preguntas acerca de *la participación de los maestros en acciones de planificación y diseño de programas de estudio*, encontramos que en la definición del currículum no tienen participación alguna; es más, en el diseño del programa de su materia tampoco participa el maestro. En la mayoría de los casos aquellos fueron definidos hace ya mucho tiempo. La incidencia del docente sobre los programas radica únicamente en que cada maestro, a título personal y con base en su experiencia, cambia las temáticas en función de lo que él considera conocimiento socialmente legítimo para enseñar. En esta misma perspectiva compartimos la apreciación de Monique Landesmann, en el sentido de que la relación del docente con el conocimiento es una relación alienada, en tanto que el docente tiene que apropiarse de los contenidos predeterminados por el currículum, los cuales son seleccionados y validados por otros a partir de sus intereses y necesidades ajenas, y sólo debe hacerlos suyos en función de la transmisión. De esta manera el maestro es sujeto y objeto de arbitrariedades.

Respecto a *la percepción que los maestros tienen de los problemas de la docencia universitaria*, las respuestas se sitúan básicamente en tres niveles y en el siguiente orden de importancia:

1. Alumnos con bajo nivel académico, faltos de interés y alto ausentismo.
2. Insuficiencia de recursos por parte de la institución, inadecuada, insuficiente o inexistente infraestructura física para los requerimientos de la docencia.
3. Bajos salarios, incompatibles con la alta responsabilidad asignada.

Resulta interesante observar que si bien los maestros señalan problemas institucionales que inciden directamente en la docencia, no son los problemas particulares del trabajo docente. Ni siquiera se vislumbra en la perspectiva de la mayoría de los profesores problemas como la relación docente-alumno, la vinculación teórica-práctica, la relación docencia-investigación ni la desvinculación del currículum con la realidad y la formación para la docencia.

Ahora bien, un reducido número de los maestros entrevistados mencionó la falta de actualización (en su área de conocimiento) como un problema de la docencia, pero no prioritario, sino ubicado en el mismo nivel de importancia que la masificación de la enseñanza, el incumplimiento de programas, la falta de orientación vocacional y la carencia de recursos didácticos.

En relación con *las soluciones que los maestros proponen a la problemática de la docencia*, encontramos que así como ésta es percibida con un enfoque instrumental, las propuestas de solución van en la misma dirección; por ello, las alternativas señaladas están dirigidas principalmente a tres aspectos básicos de la docencia, a saber: el alumno, el maestro y la institución.

Partiendo de que se cuenta con un estudiantado inapropiado y de bajo nivel académico, se propone una ma-

por selectividad, motivación y orientación vocacional.

En relación al docente, se prioriza la necesidad de mejorar considerablemente sus ingresos, además de proporcionarle cursos de actualización y recursos didácticos suficientes; darle oportunidad de que participe más activamente en la solución de los problemas académicos, particularmente en la elaboración de los programas de estudio y que se apoye la profesionalización de la docencia.

Respecto a la institución, se exige que ésta suministre los recursos y la infraestructura adecuada para el mejoramiento de la docencia.

Estas propuestas de solución ponen de manifiesto una concepción reduccionista de la docencia, en la que sus deficiencias son atribuidas a factores externos sin adentrarse y reconocer la problemática afrontada en la relación docente-alumno, que supone la búsqueda conjunta del conocimiento.

En cuanto a *las perspectivas para la docencia*, se presenta una amplia y diversa gama de opciones, desde las que prevén el descenso inevitable del nivel académico, la elitización cada vez mayor de la educación, condiciones laborales menos favorables, hasta las que ven encaminarse rápidamente la enseñanza hacia el eficientismo por medio del programa modernizador; así como quienes creen que mediante la suma de esfuerzos individuales lograremos transformar la educación.

Conclusiones

Aunque los docentes asignan primordial importancia al alumno y a la construcción del conocimiento, en la práctica docente esto es un aspecto meramente discursivo, ya que al profundizar en las respuestas correspondientes encontramos la posición tradicional del docente, como poseedor y transmisor de la verdad, autoritario y cientificista; en tanto que el alumno permanece en la pasividad, puramente receptivo, contemplativo y repetidor de verdades acabadas.

En relación con la problemática de la práctica docente, se advierte una confusión entre las carencias institucionales y los que podrían ser realmente los obstáculos en el proceso de búsqueda del conocimiento, confusión que se refleja en las soluciones propuestas.

La realización de este trabajo nos permite inferir que el conocimiento y su recreación no están presentes en la problemática del docente y no han sido los detonadores que dinamicen su práctica, así como tampoco lo han sido para las instituciones.

Resulta importante reconocer que independientemente de la formación profesional de quienes ejercemos en la docencia, la posición asumida ante ella es muy similar, debido a que mediante el sistema educativo y particularmente por el ejercicio de la docencia se reproducen las relaciones económicas, políticas y sociales que homogenizan el saber.

Finalmente, en la intención de responder a la interrogante ¿hacia dónde va la docencia universitaria?, con base en el trabajo realizado podemos decir que la docencia universitaria se perfila hacia la elitización, el deterioro de la calidad académica y el acotamiento cada vez mayor del conocimiento, a los contenidos eficientes; así como a la transformación del maestro en su técnico individualista, eficientista y productivo.

Bibliografía

- Arredondo G. Martiniano, *et al.*, 1979, "Notas para un modelo de docencia", en *perfiles educativos*, Núm. 3, enero-febrero-marzo. México CISE, UNAM.
- Landesmann, Monique, 1988, "El maestro y el saber", en *Temas Universitarios*, Núm. 12. México, UAM-X.
- Schaff, A., 1981, *Historia y verdad*. México, Grijalbo.
- Torres, Rosa María, *et al.*, 1989, "Currículum, maestro y conocimiento", en *Temas Universitarios*, Núm. 12. México, UAM-X.
- Zemalman, Hugo, 1987, "El conocimiento como construcción y como información", en *Memorias del foro nacional sobre formación de profesores y universitarios*, México, UNAM-CISE-DGICSA-SEP-CGAD-ANUIES.

* Profesora de la FF y L., UNAM.

** Profesora de ESIME, IPN.

*** Profesor de la FCPyS, UNAM.

