

LA FORMACION DE DOCENTES EN LA EDUCACION SUPERIOR*

FERNANDO CARREÑO**

Durante ya casi dos décadas se han realizado acciones formales y aparentemente sistemáticas en el área de la formación de profesores universitarios y, en todo este tiempo, el camino recorrido ha registrado, además de múltiples ramificaciones, varios cambios sustanciales de dirección, tanto en su planteamiento teórico como en sus fórmulas de realización práctica, sin que, a la fecha, podamos decir que determinada etapa ha sido plenamente cubierta o alguna meta satisfactoriamente lograda.

Sabemos ya de algunas particularidades del medio educativo que interfieren en el proceso respectivo, como son la extraordinaria rotación del personal docente (y el consecuente y constante ingreso de nuevos maestros que requieren apoyo en este sentido) o las habitualmente difíciles circunstancias de trabajo de los maestros “por horas” (que aún constituyen mayoría, algo así como 70%) obstaculizados por esta misma causa para buscar o recibir sistemáticamente formación; o las restricciones económicas padecidas por muchas instituciones, que les impiden organizar, mantener o financiar internamente un servicio permanente de este tipo, por más importancia que le concedan. No obstante, las circunstancias propias del medio no son sino una de las vertientes del cada vez más grave problema de la formación de profesores en el nivel superior. Otra, está constituida por las diferencias, contradicciones y aun pugnas entre las diferentes posiciones doctrinarias y los múltiples contenidos con que se concibe, ofrece y recibe este apoyo, lo que ha provocado, además de confusiones y partidismo estériles, un fuerte deterioro del posible aprovechamiento de la suma de esfuerzos.

Un factor negativo más en esta porción del mundo de la educación es la muy relativa obligatoriedad y nivel de compromiso con que se manejan, tanto la organización de eventos de formación docente por parte de las instituciones de enseñanza), como la participación magisterial en los mismos. Propiamente no hay mayor responsabilidad que la estrictamente moral, por ambas partes, y la realización y participación en estos eventos acusan regularmente mayores tintes políticos que académicos.

Tocando un poco más el fondo de la cuestión, debemos anotar que otro elemento condicionante del proceso se manifiesta a través del examen de las formas “regulares” de progreso o ascenso dentro de la docencia, entre las cuales no encontramos, o si acaso muy mal entendidos, los resultados o efectos de los procesos vinculados con la formación de profesores. Se supone que un maestro “formado” realiza mejor las acciones que uno que no lo está; pero esto no se refleja en las percepciones de ninguno, ya que las retribuciones, prestaciones y ascensos obedecen, en términos generales, a la consideración de méritos disciplinarios (títulos académicos), antigüedad, cumplimiento administrativo, etc., y no a la mejor o peor enseñanza que cada maestro imparte.

Para no alargar este listado, y saltando otros aspectos importantes de la cuestión, es necesario consignar lo que, a nuestro juicio, además de punto de partida, constituye el “mar de fondo” en el caso del proceso de formación de profesores en el nivel superior la falta de definición o explicitación, o la realización práctica y concreta de proyectos institucionales de educación, que perfilen y den homogeneidad y coherencia a las acciones específicas que cada organismo despliega.

Ante la carencia de una definición explícita que englobe los aspectos socio-filosófico-político-educativos, se pierde el único factible hilo conductor que puede guiarnos hasta el enjuiciamiento y la regulación de la actuación de los docentes, para lo cual requeriríamos obtener, lógica y analíticamente, las respuestas a las dos preguntas siguientes ¿Qué papel específico atañe al maestro en este proyecto educativo?, y ¿en qué área es preciso atender la formación de profesores, para que puedan mayoritariamente desempeñarse de manera satisfactoria en el papel que les corresponde, en el contexto de las metas institucionales? Mientras carezcamos de las respuestas respectivas, será imposible plantear siquiera la interrogante consecuente, que es ¿cómo ha de evaluarse, con qué parámetros y contra qué patrones o evidencias, la actuación de los profesores “formados”?

* Ponencia presentada en abril 17 de 1986 en el “Encuentro sobre Formación de Docentes” en Mexicali, B. C., organizada por la UABC.

** Subdirector de Fomento Administrativo y Financiero, Dirección General de Educación Superior; SEP.

Aunque es algo que se ha venido repitiendo desde hace años, sobre todo en el ámbito de la evaluación educativa, vale la pena recordar que, dentro de un proceso sistemático, toda evaluación implica una contrastación, pero en el caso de los docentes se ha pretendido evaluar y calificar su actuación careciendo de patrones o modelos estables contra los cuales hacer esta contrastación.

Para lograr coherencia al hablar de formación de profesores, tendremos que elaborar primero en lo general (enseñanza superior) y después en lo particular (institución, facultad o escuela), el equivalente en el maestro a lo que en el caso de los alumnos conocemos como “detección de necesidades” y “perfil del egresado”; esto es, construir el currículo (en su sentido de globalidad de experiencias de aprendizaje) del docente “satisfactorio”, a partir de su retrato hablado en términos académicos, con el fin de diseñar proyectos formativos (y la formación supone preparación y por tanto aprendizajes resultantes de experiencias previamente enseñadas y estructuradas), acordes con las reales necesidades y carencias de los educadores.***

Así, la primera aportación sería en este terreno se hará cuando cada institución defina operativamente lo que, por lo menos en su propio caso habrá de considerarse como un buen profesor, en coincidencia con su particular concepto de educación y proyecto social y académico, redondeándose tal definición con lo que, a su vez, quepa agregar a cada escuela o facultad, en la medida en que no se oponga o contradiga a los planteamientos institucionales.

¿Por qué es necesaria esta definición del proyecto académico institucional? muy simple; la docencia, como función, no tiene objetivo propio. No se enseña por enseñar; se enseña para obtener su contrapartida el aprendizaje; y aunque el maestro aprenda enseñando no enseña para aprender él, sino para que otros, los alumnos, aprendan, se formen y se eduquen conforme al modelo educativo que la institución pretende. Un maestro inserto en una estructura escolar que no plantea y explica rigurosa y operativamente su proyecto académico-educativo, es como un alumno inscrito en un curso sin programa.

Las instituciones educativas existen por y para sus alumnos y, para cumplir sus fines educativos en los alumnos, se sirven de los maestros, de suerte que, además de proveer a estos últimos de programas y contenidos, debe la institución informarles detalladamente sobre las reglas básicas del juego político-académico, con objeto de que tales profesores actúen adecuadamente al respecto y se preparen o reclamen preparación conforme a la tónica de las pretensiones institucionales. En última instancia, se trata de hacer un poco de luz en el ya famoso “currículum oculto” (en beneficio de los profesores), por más connotación e implicaciones políticas que la fórmula contenga, ya que si el cuerpo de docentes no visualiza o percibe la parte sustantiva de las políticas de su institución, nunca estará en condiciones de actuar (o buscar la preparación necesaria para hacerlo) en coincidencia y a satisfacción de tales políticas.

Para efectos del ejercicio y la formación en la docencia, la manida aseveración de que la Universidad tiene como misión “. . . la formación de los profesionales que el país (o la región) requiere”, no dice mucho, como tampoco ayudan la serie de declaraciones que suelen hacerse en referencia a cómo se espera que egrese, curricularmente, el profesionista universitario. En cambio, la actuación que de los profesores se requiera tendrá que ser diferente y diferenciada (y por lo tanto la formación indispensable para esta actuación), si cada institución aclara meridianamente la “clase” de profesionales que pretende preparar y el o los objetivos de naturaleza social que se propone lograr con la preparación de estos.

¿Para quién, en términos de servicio, existe la institución y por lo tanto los profesionistas que aporte?
¿Qué idea de función social y núcleo de población van a beneficiarse con la formación de estos profesionales?
¿Qué esquemas y parámetros culturales y científicos deberán caracterizar el ser y el hacer de los egresados?
¿qué valores humanos se espera que prevalezcan tras la actuación profesional de dichos egresados?

Esta y otras preguntas del mismo tenor han de ser cabalmente contestadas por cada institución-facultad o escuela antes de pensar en un aceptable programa de formación de profesores con el cual, además de sentirse comprometidos los maestros, se alcancen resultados positivos en relación con el objetivo último del proceso: elevar la calidad académica conforme al concepto que de calidad académica se infiera de las metas

*** La inicial propuesta de ANUIES (1976) consideraba las vertientes de Sociedad, Economía y Educación; Comunicación; Sistematización de la Enseñanza e Interdiscipliniedad como piedras angulares en la formación de profesores, únicamente en Sistematización de la Enseñanza alcanzó un desarrollo significativo.

institucionales.

Lo anterior no tiene más pretensión que expresar el relativismo que afecta al último concepto citado en el párrafo precedente la multicitada “calidad académica” que se busca incrementar con la formación de profesores. Un ente educativo es tan bueno como valiosas sean sus metas sociopedagógicas y aptos sus docentes para conseguir, en los alumnos, aprendizajes y educación (información-formación) que configuren un equipo básico y suficiente con el que los egresados, en su momento, impacten a la sociedad o se constituyan en factores de cambio social, en el sentido en que las metas institucionales se lo han propuesto .

- ¿Es meta de una institución el atender las necesidades del mercado de trabajo profesional, con egresados preparados para cumplir satisfactoriamente las tareas que el sector productivo les encomiende? Entonces requiere de profesores que, con un amplio conocimiento del medio laboral, y en función de criterios básicamente tecnológicos y eficientistas, entrenen o adiestren a los alumnos en el desempeño de las tareas propias de cada especialidad profesional. El énfasis en la formación de profesores, en este caso, deberá recaer en la capacitación para el diseño y organización de experiencias de aprendizaje directamente vinculadas con quehaceres apropiados, uso de tecnologías y solución de problemas concretos de la realidad profesional.
- ¿Es meta de una institución proveer a la comunidad científica nacional de profesionales con alto grado de especialización, que se aboquen a las tareas de innovación y aportación técnica y científica en su disciplina, que el desarrollo del país implica? Entonces requiere de profesores científicamente actualizados, que se manejen eficientemente en términos interdisciplinarios y que, en función de experiencias directas y permanentes en el campo de la investigación, organicen sus enseñanzas como un proceso de constante indagación y devenir entre las posibilidades de la teoría y sus aplicaciones a la realidad, e instrumenten a los alumnos en la práctica de las modalidades metodológicas (científicamente hablando) que lleven, en cada disciplina, a un conocimiento cada vez más preciso de la realidad fenoménica y las fórmulas tecnológicas en que puede traducirse la aplicación de la ciencia. El énfasis en la formación de profesores, en este caso deberá recaer en la actualización disciplinaria y profundización en los niveles del conocimiento; en la concomitante tarea de investigación que la enseñanza de un saber actualizado requiere, y en el constante abordaje de fórmulas teórico-metodológicas que enriquezcan y fertilicen el terreno del conocimiento investigado.
- ¿Es meta de una institución el que sus egresados participen, con espíritu de servicio, en el desarrollo y evolución de las formas de vida de las mayorías? Entonces requiere de profesores que, en relación con los conocimientos propios de su disciplina, aporten y conformen en los alumnos una conciencia clara de los efectos sociales que se derivan, según el diferente manejo y aplicación que se haga de tales conocimientos, en forma de “prácticas profesionales” socialmente comprometidas. El énfasis en la formación de profesores, en este caso, deberá recaer en la organización de experiencias de aprendizaje conectadas con o derivadas de la aplicación del conocimiento disciplinario a la realidad de las mayorías, socialmente hablando. La enseñanza, deberá arraigarla el maestro (y prepararse o ser preparado para ello) en las perspectivas y posibilidades positivas de cambio en la situación y condiciones de vida mayoritarias.
- ¿Es meta de una institución el que sus egresados susciten y orienten con su actuación algunos cambios democráticos y ajusten sociales? Entonces requiere de profesores que promuevan el espíritu crítico en los alumnos, merced al contacto directo con la realidad social y al entrenamiento en la inquietud intelectual, fomentando la inconformidad ante las justificaciones, explicaciones y versiones oficiales científicas, políticas y culturales relativas al estado de cosas y llevando a los alumnos al análisis crítico lógico de las circunstancias imperantes y de las relaciones de la actuación profesional con el mantenimiento o cambio de tales circunstancias. El énfasis de la formación de profesores, en este caso, deberá recaer en los aspectos políticos tanto de la disciplina profesada como de la aplicación de la ciencia en general .

Como es evidente, las instituciones de hecho se plantean y buscan ser consecuentes con alguna de estas metas, pero no las declaran ni priorizan abiertamente (optar por alguna, declaradamente, implica, aunque no se manifieste, el sacrificio de otras, lo cual no es políticamente adecuado cuando las sacrificadas también son valiosas) dando lugar a confusiones cuando llega el momento de determinar el qué y el cómo, en y para cada núcleo, de la formación de profesores.

Frente a las señaladas circunstancias de indefinición institucional (situación que por supuesto tiene sus honrosas aunque escasas y tímidas excepciones), y partiendo de la base (respeto a la autonomía y autodeterminación) de que no es la ANUIES el organismo al que compete asignar ni imponer metas académicas en sentido sociopolítico a sus miembros (aunque sí prestar los servicios que en cuanto a formación de profesores le son solicitados), en su Dirección de Formación de Recursos Humanos hemos optado por ofrecer y organizar un repertorio de eventos (cursos breves y talleres), elaborado con criterio más acumulativo que selectivo, sobre diferentes aspectos y líneas de la actualización y formación de profesores, cuya índole miscelánea permita que cada institución encuentre en este “menú” algo de lo que para o por sus profesores se considere necesario o positivo, y en el que tienen su lugar, desde la ahora despreciada “Especificación de Objetivos Educativos”, hasta la “Investigación Participativa” que, en la carrera de la moda sociopedagógica, parece ir ganando algún terreno.

Por lo demás, el ponente está convencido de que lo más valioso que hay detrás de la actuación de un maestro debe su existencia más que a la comprensión de las leyes y principios que regulan el proceso de enseñanza-aprendizaje, o a los mejores acercamientos a la erudición y actualización científica, o al espíritu revolucionario emanado de la constatación cotidiana de las injusticias sociales, es a esa por desgracia rara combinación de solidez y amplitud cultural, talento para la comunicación, honestidad intelectual y tolerancia, todo ello equilibrado por un auténtico interés en y por el desarrollo humano.