

LA IDENTIDAD SOCIAL DEL DOCENTE MÁCARINO

Luis Villamizar

La APROUPEL seccional “El Mácaro” les da una calurosa bienvenida a esta comunidad macarina, muy especialmente a los colegas de nuevo ingreso, del último concurso de oposición.

Ustedes han decidido dedicarse a la carrera académica por excelencia, han aceptado el reto que deberán asumir por el resto de sus vidas: ser estudiantes, nunca dejarán de estudiar, y ustedes saben que eso significa esfuerzo, dedicación física, económica e intelectual, han aceptado el reto de ser millonarios y ricos en saberes. Es por ello que en esta oportunidad nuestro mensaje estará centrado en la IDENTIDAD SOCIAL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO; y, más específicamente, dentro del contexto educativo Mácarino que nos exige una formación permanente, más humana y profesional para contribuir al fortalecimiento, desarrollo y crecimiento del IPR “El Mácaro”

Al respecto, en el nuevo milenio, la sociedad se encuentra en una etapa de desarrollo, en la que el conocimiento y la información se constituyen en motores de los avances científicos y tecnológicos. Estos avances perfilan un nuevo orden mundial, caracterizado por la incertidumbre que muchos teóricos reconocen como complejidad social. Ante estos grandes y acelerados procesos de cambio y transformaciones, se plantea una serie de exigencias a la educación las cuales son objeto de reflexiones para producir propuestas, con el fin de preparar los sistemas educativos y cumplir renovadamente viejas funciones e impulsar otras inéditas.

Estas exigencias producto de las reglas del juego de la globalización, ameritan con urgencia una sociedad altamente educada y equitativa. Por lo tanto, la educación debe promover, entre otros factores, la igualdad, la cual va a depender de esa pertinencia en el contexto. En Venezuela, la educación no debería ser selectiva e impedir que sean razones de naturaleza socioeconómica las que determinen su suerte educativa y con ello, la vida futura del individuo, tal como lo señala Fernández (2005): “en las últimas décadas de su historia reciente, nuestro sistema educativo ha venido perdiendo pertinencia y convirtiéndose en espacios públicos reproductores de desigualdades de su entorno, ajenas incluso a los requerimientos ocupacionales del mercado” (p. 282).

De allí que desde los inicios de este nuevo siglo se percibe la demanda de una educación superior sin precedentes, acompañada de una gran

diversificación y una mayor toma de conciencia de su importancia fundamental porque reviste una gran trascendencia para el desarrollo sociocultural y económico de los pueblos y para la construcción del futuro. De este modo, la educación universitaria se enfrenta a desafíos y dificultades relativas a la integración de la docencia, la investigación y la extensión, como medios de unificación de la sociedad. Además, de los retos que suponen las nuevas oportunidades y que abren las tecnologías de la información y comunicación para mejorar la manera de gestionar el conocimiento. En este contexto, juega un papel fundamental el docente y su identidad social. Sin embargo, las universidades venezolanas están conscientes que las funciones de docencia, extensión e investigación están desvinculadas de la realidad, encontrándose docentes que no han asumido los nuevos ambientes de aprendizaje interactivo y que se mantienen como un trasmisor de conocimientos, fomentando estudiantes dependientes y pasivos.

La problemática planteada se debe a las debilidades en la identidad social, lo que dificulta compartir sus experiencias profesionales y más aún las personales. Morales (2007) señala que “la identidad social es el resultado de procesos cognitivos, evaluativos y emocionales” (p.22). En tal sentido, el estado emocional influye en las relaciones sociales y afecta el desempeño docente y por ende, sus funciones.

Los programas de formación de docentes constituyen la primera y principal instancia institucionalizada para iniciar el proceso de construcción social de la profesión que configuran un docente con determinadas características muy particulares. Dada la importancia y repercusiones de esta tarea, resulta fundamental posicionar la calidad de los procesos formativos. Ello requiere que las propias instituciones vuelvan su mirada hacia sus propios procesos de formación.

En consecuencia, resulta fundamental la reflexión teórica sobre la revisión y análisis de las bases epistemológicas y metodológicas de los programas de formación pedagógica, como una práctica fundamental para el desvelamiento de los supuestos que están subyaciendo tras los problemas y prácticas educativas y su necesaria transformación. De acuerdo a Torres (2000), el fin primordial de los programas de formación docente debería ser “el de ayudar a los futuros docentes a aprender a reflexionar críticamente, a identificar y resolver problemas, a investigar” (p.50).

La práctica de la reflexión crítica favorece el cuestionamiento de los procesos educativos enfrentando y analizando sus contradicciones

y sus disonancias. Permite acceder a los aspectos éticos y políticos del discurso educativo lo que facilita la construcción de creencias y compromisos enmarcados en argumentos y evidencias. Del mismo modo, permite establecer un diálogo entre la explicación racional de los aspectos explícitamente involucrados en la tarea docente y los aspectos subyacentes en los discursos, perspectivas curriculares y textos, e identificar tanto las consecuencias de los procesos formativos como sus implicaciones. De tal manera, es a partir de este proceso de reflexión intersubjetiva en el que se generan colectivos críticos que articulan los procesos subjetivos acerca de sus representaciones y se construye su identidad social Mácarina.

Desde ahí que dada la debilidad de la formación docente en la actualidad se vuelve imperioso transitar desde el énfasis técnico instrumental hacia el énfasis en la reflexión y la comprensión; desde concebirla como neutra hacia significarla como contextualizada; desde la simplicidad hacia la complejidad; desde privilegiar la acumulación del conocimiento hacia la necesidad de construir el fundamento básico de la identidad social del docente: la pedagogía social.

El saber pedagógico constituye una intrincada red de temas referidos a la pedagogía y a la didáctica, asociado a la andragogía, sobre todo si se considera la educación del formador de formadores, las ciencias de la educación, y un saber relacionado con la enseñanza y el aprendizaje. De acuerdo a Prieto (2004), el saber pedagógico constituye un conjunto de conocimientos con estatuto teórico y práctico, que configuran un saber relacionado con la práctica de la docencia y la recontextualización de la educación en una perspectiva compleja.

La formación de un docente con un pensamiento complejo (basado en la educación el cual permite a los sujetos sociales evolucionar en su rol de interacción en las diversas formas del crecimiento, para asumir los múltiples problemas, en un mundo incierto y cambiante que le proporciona la sociedad) implica una nueva manera de considerar los conocimientos, en vista de una reconstrucción en la que son inseparables, las capacidades cognitivas, actitudes y valores frente a la vida y la sociedad. Así como las competencias del uso del lenguaje, activan la inserción en las comunidades discursivas de segmentación, implicados en el saber, en la acción y en las emociones.

Frente a estos retos, se asocian algunas propuestas del Informe que la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI elaboró para

la UNESCO (2001), en el Documento “La Educación Encierra un Tesoro”, también conocido como el Informe Delors (2000). Éste establece que una función esencial de la educación es el desarrollo de los individuos y de las sociedades. De allí, el proponer cuatro pilares como sustento para la educación: aprender a conocer, aprender hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Aprender a aprender, aprender a convivir y a ser, exige del propio conocimiento y del otro; conduce a tener una visión constructiva y a establecer relaciones positivas ya que las dimensiones emocionales de las personas están presentes en los cuatro pilares.

El docente universitario deberá definirse en relación con la necesidad de que los contenidos educativos tendrán que reflejar una realidad compleja, basados en las necesidades, intereses e iniciativas de los educandos que le faciliten ese contacto con la realidad social, privilegiando la relación teórico-práctica como fundamento de un Curriculum con base epistemológica, que le permita una real lectura de la sociedad para lograr la transformación de la práctica educativa. Esto redimensiona el rol del docente, del educando y constituye una manera de comprender el proceso educativo, en una dimensión creativa e interactiva la cual permitirá integrar lo académico con la experiencia cotidiana de la vida, de la realidad, del espacio educativo al cual pertenece y así poner en práctica el ser y el convivir tan necesario en la comunidad Mácarina.

Es importante establecer estrategias para la comunicación, la reflexión y el diálogo para mejorar la interrelación e interacción de los agentes de producción del saber que conviven dentro de la universidad como una estructura holística en la que profesores, estudiantes y comunidad le dan sentido orgánico y totalizador. Como un ecosistema que busca mostrar la amplitud y la complejidad de una organización social, cultural y política que tiene por función la formación de ciudadanos para su incorporación activa como sujetos socioculturales en la sociedad. Este ecosistema laboral y profesional y la comunidad universitaria Mácarina, por sus particularidades, influye, en la elaboración de la propia identidad social del docente universitario.

Igualmente, Morín (2001) en su obra los siete saberes necesarios para la educación del futuro, establece que es ineludible enseñar la condición humana de manera integral ya que la educación a través de las disciplinas imposibilita aprender lo que significa “ser humano”. Esta condición hay que restaurarla de tal manera, que cada uno adquiera

conciencia de su compleja identidad y de su identidad grupal común a todos los seres humanos. Son los primeros pasos para comprender la realidad de manera multidimensional; no sólo en términos de tiempo y espacio, sino también disciplinaria.

Por ello, Morin (2003) acompaña su propuesta del estudio de la complejidad con una visión de un mundo más natural y humano el cual permite pensamientos múltiples y diversos que posibilite nreflexionar sobre sí mismo. Pone en evidencia la necesidad de un conocimiento multidisciplinario y multidimensional capaz de concebir la complejidad de lo real para unir lo separado y articular lo que está desunido, apuesta por otra forma de pensar que religue. Introduce el concepto de transdisciplinariedad que se distingue de otros conceptos relacionados, entre los cuales está la interdisciplinariedad que supone la autonomía de cada una de las disciplinas y mantiene la fragmentación del conocimiento.

La transdisciplinariedad pretende superar lo inalcanzable del conocimiento, utilizando esquemas cognitivos que a partir de la transversalidad de las diferentes disciplinas y con una visión integradora participan en la realimentación y enriquecimiento del conocimiento como una unidad, teniendo en cuenta la acción simultánea de los diversos niveles de la realidad. Incorpora el cambio, la emergencia y la incertidumbre, como elementos constitutivos de la efervescente complejidad e intrincada relación entre las realidades físicas, sociales, tecnológicas y humanas.

De allí que la transdisciplinariedad no refiere únicamente a la interrelación de los saberes. Al respecto, se considera la educación desde la complejidad, se debe reconocer una práctica pedagógica que haga del acto de enseñar y de aprender un acto de reflexión-creación como forma de posesionarse de la realidad, que le dé la oportunidad al educando de buscar a través de la explicación, la lógica para comprender y evaluar los problemas y procesos de su contexto educativo. Se trata de refundar el concepto de enseñar en el cual el docente debe superar la fragmentación de los saberes, entendiendo al conocimiento como la relación interdisciplinaria de los saberes y analizando la realidad como una complejidad. Es decir, es una concepción de totalidad donde enseñar, aprender, conocer y concienciar están unidos e interrelacionados. El autor ya citado precisa, Morin (2001):

...hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el

político, el sociológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e interretroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas (p.42).

La transdisciplinariedad es el método según Morin (2003) que hará posible promover, desarrollar y defender un conocimiento pertinente. Es decir, enseñar la condición humana, formado por los aspectos físicos, biológicos, psíquicos, culturales, sociales e históricos desde una perspectiva científica, filosófica y literaria que permita enseñar la identidad del destino planetario del género humano, para enfrentar la incertidumbre y enseñar la comprensión y conducir a una antropoética, que dé lugar a una nueva cosmovisión.

La imagen del docente universitario debe tener un sentido que lo justifique y le proporcione una línea de conducta a través de la cual desarrollan su rol docente, comprendido por una sociedad más humana, justa y fraternal, solidaria, con una actitud lúcida y crítica la cual se torna cada día más agresiva e inhumana, donde el poder, el tener y el consumir determinan las relaciones y el grado de vida. Es por ello, que la dinámica económica y política que caracteriza el país se ha convertido en factores que afectan desfavorablemente la condición social del docente.

Ante esta situación, surge la necesidad de un educador con unas características claras de liderazgo y talento humano, capaz de afrontar estos retos y adversidades, con conocimientos, responsabilidades, ética y gran sentido social para solventar la problemática educativa contemporánea. Esto conlleva a pensar en un docente equilibrado que podrá ajustarse a las innovaciones y modificar la dinámica educativa, un docente participativo, con alta autoestima que proyectará confianza y propiciará la creatividad de los participantes.

Esta configuración ideal permite proyectar el caso opuesto en el cual se visualice a un docente con problemas de autoestima que podría utilizar la dimensión externa de sus motivos para justificar las carencias o disimular sus debilidades, sean formativas o emocionales. Estos procesos sociales de interacción son los que ponen en juego, el grado de aceptación o rechazo que tenga la imagen del docente en su interrelación individual, grupal y organizacional que exigen la reafirmación de las características de su identidad social.

El Docente Universitario

Un aspecto de importancia lo constituye la conceptualización de docente que ha sufrido sucesivas transformaciones sociales. En este contexto histórico, es posible observar que la profesión docente en sus inicios se constituyó según Pérez (1995), “un sacerdocio, función que exige para su ejercicio una fuerte vocación o llamado interno que implica entrega y sacrificio” (p.199). Para Hargreaves (1996), el profesor se entiende como una “persona entusiasta que conoce su material, sabe explicarlo y puede mantener orden en la sala de clases” (p.7).

Según Torres (1999), a partir de los años sesenta se asume al docente como un técnico que debe lograr objetivos instruccionales a partir de la utilización efectiva de medios y recursos. Para Nuñez (2000), a partir de los noventa surge el concepto de profesional de la educación. En este contexto, según Giroux (1990) se asume el profesor como un intelectual reflexivo quien desde su contexto sociocultural puede transformar los procesos educativos.

Asimismo para Gildemeister (2005), la educación como se comprende hoy día corre el riesgo de convertirse en el entrenamiento en una habilidad determinada, más que en la formación de la persona. Así el docente termina siendo un facilitador de la enseñanza, como si la educación fuese sólo un asunto de alcanzar habilidades.

De ahí que para enfrentar los nuevos tiempos, Runge (2005) plantea que se “reivindica, el papel del maestro (maestro-investigador, maestro filósofo, maestro-consejero), en tanto ejemplo vivo de una praxis autoformativa” (p.205), pronunciamiento realizado en muchas oportunidades por el maestro Qüenza en sus orientaciones. Se deben formar docentes con un alto manejo de las TICs que estén en capacidad de investigar con el estudiante, más si es un futuro docente y ser a la vez un referente vivo de lo que se va conociendo de manera que su influjo como formador sea el norte siempre vigente. Se abren así, nuevas perspectivas a las actuales teorías de la formación de docentes.

Formarse es la posibilidad de llegar a ser otro a través de la búsqueda de la verdad; sin embargo, salir de la ignorancia no significa dirigirse al saber per se, no es entonces el conocimiento por el conocimiento, implica una praxis que permita que el ser se transforme. Alcanzar el estatuto de sujeto necesita para Foucault, citado por Runge (ob.cit), la intervención del otro. El maestro como otro mediador entra a jugar un papel determinante; es un sujeto social, en tanto desarrolla procesos muy complejos en el ámbito institucional, como profesional intelectual para

realizar sus funciones de docencia, investigación, extensión y gestión de proyectos que poseen rasgos de identidad social muy definidas.

De allí que la identidad social del docente universitario está circunstanciada por la connotación ética y moral de su acción social, cultural y política al ejercer su rol de agente de formación social-cultural en el contexto definido por la sociedad y en la que la docencia se ejerce a través de los imbricados procesos sociales que integran el ámbito universitario. Es posible evidenciar que si bien es cierto que el docente tiene un campo de actuación profesional definido carece, no obstante de la necesaria autonomía para desempeñarse profesionalmente. Esto, no sólo porque existen situaciones y condiciones que lo alejan de esa posibilidad, sino también porque se ha producido la pérdida sistemática de un saber institucionalizado propio; lo que ha incidido en la falta de identidad Mácarina. Este hecho no puede dejar indiferente a los programas de formación docente, más bien los interpela a reflexionar sobre las condiciones de la profesión, la confrontación de los saberes y las prácticas tanto como objeto y medio de la formación, así como fundamento para la construcción de su identidad.

Contexto educativo Mácarino

Es necesario tener conocimiento del contexto educativo al cual pertenecemos. Según Qüenza, (2000) la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), creada el 28 de julio de 1983 tiene como propósito la formación, capacitación, perfeccionamiento y actualización docente en el país. Su misión es asesorar al Estado Venezolano en la formulación de políticas educativas, promover los cambios en materia educativa, generar, aplicar y divulgar nuevos conocimientos, teorías y prácticas pedagógicas que contribuyan al desarrollo humanístico, científico, tecnológico y social del país a través del ejercicio innovador, pertinente, eficaz y eficiente de sus funciones de docencia, investigación y extensión, a través de ocho institutos pedagógicos en todo el país, entre los cuales está el Instituto Pedagógico Rural El Mácaro (IPREM), caso de estudio en la investigación que se reporta.

El mismo maestro Qüenza señala que el 3 de julio de 1990 el Consejo Nacional de Universidades concedió autonomía al Centro de Capacitación Docente El Mácaro y cambió su denominación, como Instituto Pedagógico Rural El Mácaro (IPREM), ubicado en el sector El Mácaro, del Municipio Santiago Mariño, del estado Aragua.

Es necesario destacar que en el proceso evolutivo de esta institución, según el autor antes mencionado, nace el 14 de Agosto

de 1938 como Escuela Normal Rural El Mácaro que más tarde se convertiría en el Centro de Capacitación Docente El Mácaro hasta su incorporación a la UPEL. Desde entonces, atiende una red de Núcleos o Extensiones que comprenden: Guárico, Apure, Amazonas, Bolívar, Zulia y Falcón, que con los apoyos de los gobiernos locales y comunidades, complementan el trabajo realizado e impulsado desde la Sede Central. Asimismo, el IPREM atiende los programas académicos desarrollados por la Subdirección de Docencia: los programas de Educación Integral, Educación Rural, Educación Pre-escolar, Intercultural Bilingüe y más recientemente Matemáticas, Informática, Educación Física, así como, Lengua y Literatura, Educación Física

En lo que se refiere a la Subdirección de Extensión, se destacan los Programas de Capacitación Pedagógica para Profesionales no Docentes, Programas de Extensión sociocultural y Programas de Deportes y Recreación. En cuanto a la Subdirección de Investigación y Postgrado, se resaltan los Programas de Desarrollo de Líneas de Investigación Institucional, así como los Programas de Postgrado desarrolladas a través de tres Subprogramas de Especialización en Educación Básica, Educación Rural y Materiales Educativos Impresos.

Bienvenidos a esta nuestra casa de estudio y formación permanente que los acobijara por lo menos durante los próximos 15 años. Bienvenidos a la Universidad de la Excelencia, comprometida a elevar el nivel de la educación a través de los procesos pedagógicos innovadores que impulsarán la transformación social del país y contribuirá al logro de una sociedad más próspera, equitativa y solidaria, y para finalizar quiero citar la tercera estrofa de nuestro himno (el himno de la UPEL):

“QUE ESA OBRA GLORIOSA PROCLAMEN
LAS MONTAÑAS, LOS LLANOS Y EL MAR,
CUANDO EN VOZ DE LOS VIENTOS EXCLAMEN:
EDUCAR, EDUCAR, EDUCAR”

REFERENCIAS

- Delors, J. (2000). *La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana S.A. Ediciones UNESCO.
- Fernández, G. (2005). Declaración de Barinas. *La universidad se reforma III. Colección debates sobre la reforma* Caracas: MES –IESALC –UNESCO – UCV – UPEL – ORUS.
- Gildemeister, E. (2005) *La educación como reconciliación para los nuevos tiempos en la Educación en tiempos débiles e inciertos*. España: Anthropos.
- Giroux, H. (1990). *Introducción a Freire. La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- Morales, J.F. (2007). *Identidad social y personal*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Morin E. (2001). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Caracas: Ediciones FACES/UCEV.
- Morin E. (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Nuñez, M. (2003). *Construcciones sociales e intersubjetividades de la identidad docente: un estudio cualitativo*. Tesis doctoral. San Joaquín de Turmero: Universidad Bicentenario de Aragua.
- Pérez, E. (1995). *Perspectiva de fin de siglo para la formación del docente venezolano*. Venezuela: UDO.
- Prieto, M. (2004). *La construcción de la identidad profesional del docente: Un desafío permanente*. Revista Enfoques Educativos 6(1). Chile: Universidad de Chile.
- Qüenza, S. (2000). *El Mácaro rescata su historia*. Volumen 1. UPEL Turmero. Venezuela: Ediciones del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado.
- Runge, A. (2005). *Foucault: la revaloración del maestro como condición de la relación pedagógica y como modelo de formación*. En Foucault, la Pedagogía y la Educación. Pensar de otro modo. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Torres, R. (1999). *Nuevo rol docente*. Documento en línea. Disponible: www.facso.uchile.cl... Consultado en: 03/07/2010.