

Formación profesional y transformación personal del profesor de hoy

Sandra Paola Guerrero Solís



Autor: Jaime Uriel Ibarra. Título: Los Escuelas. Serie: La Escuela Rural. Técnica: Acrílico, café y tinta china sobre papel. Medidas: 125 cm X 90 cm. Año: 2013.

Educación

Guerrero Solís, Sandra Paola. (2015). Formación profesional y transformación personal del profesor de hoy. *Revista Digital FILHA*. [en línea]. Diciembre. Número 13. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas. Publicación semestral. Disponible en: www.filha.com.mx. ISSN: 1870-5553.

Sandra Paola Guerrero Solís es docente en la Universidad del Desarrollo Profesional en la Licenciatura de Educación. Licenciada en Intervención Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 321. Maestra en Investigaciones Humanísticas y Educativas por la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”. Titulada con mención honorífica con la tesis: Cultura Docente: Una Aproximación al Futuro. Contacto: paobj@msn.com

FORMACIÓN PROFESIONAL Y TRANSFORMACIÓN PERSONAL DEL PROFESOR DE HOY

Resumen: *El siguiente texto versa sobre las exigencias y las demandas que actualmente los profesores tienen que cubrir para el servicio educativo en el ámbito de la docencia, así mismo trata de pensar a la formación docente desde una mirada más amplia que involucre una dimensión técnica y una dimensión intelectual. Se concluye con algunas reflexiones sobre el ejercicio docente.*

Palabras clave: *Formación, Profesor, Cultura Docente, Transformación, Consciencia.*

Abstract: *The following deals with the requirements and demands that teachers currently have to cover for the educational service in the field of teaching, also it is about the teacher training from a broader perspective that involves a technical dimension and an intellectual dimensions. It concludes with some reflections on teaching practice.*

Key words: *Training, Professor, Teaching Culture, Transformation, Awareness.*

La Formación Docente es uno de los desafíos contemporáneos más críticos del desarrollo educativo, por lo mismo implica un profundo replanteamiento. Las ideas expresadas a continuación, constituyen una síntesis que muestra una exposición panorámica de un tema, que forma parte de otra investigación más amplia, respecto a la formación del profesor.

Las políticas y las reformas educativas modernas exigen y demandan un docente ideal que propiamente no existe. Es así que la idea de este trabajo es pensar a la Formación Docente desde una mirada no limitada o como simple categoría de reproductor de acciones.

Este estudio se torna relevante para proponer una apertura al diálogo y a la reflexión, así como de la discusión que aún requiere ser fortalecida.

La mirada docente, no debe estar limitada a la categoría de simples reproductores de acciones, en una visión de la enseñanza como ciencia aplicada, en programas de adiestramiento que sólo acentúan la habilidad y que sólo enfatizan las pericias técnicas y metodológicas, esto no quiere decir que éstas no sean importantes, de hecho lo son, sino porque, primero, no son suficientes para satisfacer las nuevas exigencias de la Sociedad de hoy y, segundo, dejan en la periferia la importancia de formar en un pensamiento crítico, lo que impide educar bajo una mirada más amplia y humanista.

Hay que precisar, que la formación docente, debe ser pensada de forma amplia, para evitar acotarla y limitarla, a exclusivamente a lo que son las didácticas, métodos, estrategias, sino que además, se tenga un argumento convincente, que aluda incluso a la vocación y sobre todo a ejercicios reflexivos y consientes que se especifican a lo largo de este trabajo.

En este sentido Henry Giroux, (1990) sostiene que los profesores deben ser intelectuales transformativos, con base en la teoría cognitivista, esta teoría está desarrollada en investigaciones sobre el procesamiento de la información y de la realidad mental que tiene que ver con la imaginación, la memoria, la inteligencia y con todo lo referente a las estructuras y a las representaciones mentales, lo que permite acceder a la concepción del profesor como intelectual transformativo en el que las exigencias son ejercicios de reflexión, de confección y de organización de experiencias didácticas que logren un aprendizaje generador en los alumnos, no sin antes, obtenerlo en los profesores; recordando que para enseñar hay que primero aprender. De este modo para Savater (1997) los educadores son intelectuales porque deben educar en la parte intelectual del neófito, de tú a tú y no precisamente por ser iguales, pues educar en el intelecto es despertar la inteligencia y a diferencia de otras estancias que educan como lo son los sacerdotes, las leyes, la calle y los mismos padres de familia, los profesores son los encargados de educar el intelecto, pues vivir en la hoy Sociedad del Conocimiento, nos recuerda que no es suficiente estar

informados, sino que debemos tener una opinión, y volviendo al profesor como intelectual transformativo, en la medida en que respeta y no trata tanto de adoctrinar, (espantar, exigir o amenazar) sino educar en el intelecto que implica entrar en una sinergia de ejercicios de orden superior.

En un estudio del arte, denominado *Formación de Formadores. Estado de la Práctica* por Denise Vaillant publicado en Diciembre 2006, señala que en América Latina la práctica de la formación ha continuado atrapada en modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, uno de los principales problemas que enfrentan los formadores de docentes, es la permanente contradicción entre el modelo de enseñanza ideal y el desempeño real en clase, pero sobretodo se describe la carencia de conocimientos disciplinarios y pedagógicos para producir los resultados, pues los formadores de docentes han recibido la misma clase de preparación por décadas y ha habido poca actualización de conocimientos, por ello, *los formadores no aplican los métodos que les han predicado sino los métodos que les han aplicado.*

Por lo tanto, el problema de la formación docente, es en mayor grado el tipo y no la ausencia de formación. Y al mismo tiempo se conjetura que el problema de la investigación acerca de la formación docente es la dificultad para ir de la práctica a la teoría y de la teoría a la práctica. Por tal motivo, la insistencia en este trabajo es la urgente necesidad de incluir ejercicios reflexivos en la formación del profesor de hoy.

Aludir a una Cultura Docente, es esbozar un poco, lo que se demanda en este ejercicio, que manera de conjetura, la respuesta a la petición respecto a la formación del docente, exige un crisol de elementos en torno al docente como investigador, el papel del docente desde el multiculturalismo, la práctica docente en una aldea global y planetaria y el docente para la educación del futuro.

La investigación aquí mostrada, se ha realizado desde una perspectiva teórico-interpretativa, en la que se revisaron y analizaron diferentes discusiones y autores, que en su conjunto se concibe como una forma de pensar y teorizar; es decir, se trata de construir el concepto de cultura docente en el ejercicio de una formación docente. Y respecto al apoyo de una metodología apropiada, se construya una propuesta final a manera de

programa para su aplicación, en el campo de las instituciones educativas, pensando en futuras investigaciones que abonen al tema en cuestión.

Lo que se pretende en este trabajo, es ampliar la base de la discusión, que todavía dista de ser agotada, acerca de la formación en el docente, desde la perspectiva de convocar a nuevos procesos de reflexión y de transformación. Los recientes desafíos hacen que surjan lozanas dinámicas en las que los docentes deben involucrarse, pero no de manera irreflexiva; por el contrario, de manera consciente, lo que desemboca en una transformación personal más que una formación profesional.

Las exigencias neoliberales pretenden que el profesor sea eficiente; pero no necesariamente consciente de la finalidad de su labor. Por ello, la apuesta en este ensayo es que la eficiencia se dé acompañada de un proceso consciente para ir fortaleciendo una cultura docente. Y de esta manera, el profesor atienda las exigencias de tipo administrativo burocrático sin descuidar la obligatoriedad de planear, organizar y ejecutar sus clases, abonando también a su autodidactismo y elevar su estatura docente en la medida de lo posible.

La formación es un proceso que conjuga y favorece una experiencia interformativa al integrar varias cosas y no ver al individuo aislado, pues el asunto de la formación docente es un problema planteado, no resuelto (Honoré, 1980). De acuerdo al anterior planteamiento, si la formación docente se concibe como un momento y no como un proceso, es decir como un programa externo al docente donde se trate de acreditar algo por dicha normatividad; se tendrían como consecuencia resultados deficientes, poco consistentes y se agotaría ahí. Por el contrario, si la formación docente se asume como un proceso, entonces se ha de poner el acento al sujeto. Y en este caso, se estaría conjugando una perspectiva histórica –un presente, un pasado y un futuro- una visión interdisciplinaria (aspectos culturales, sociales, políticos, psicológicos) e intereses, entre otros elementos.

De esa forma, su teorización se introduce en el campo del pensamiento de lo psicológico y lo sociológico. Todo esto con la finalidad de tratar de entender un esquema más integral, es decir, una visión mayormente holística. Es aquí donde ya se estaría hablando de procesos más conscientes y reflexivos. Recordar también, que toda actividad reflexiva transforma los hechos (individual y colectivamente). La formación no es solamente un proceso que

concierno al individuo, sino también caracteriza al entorno, la sociedad, por eso se considera un proceso de diferenciación y de integración. Lo que hace que la formatividad tenga una dosis de ciencia es su práctica, su experiencia, su empirismo y la observación, siendo esta última uno de los pasos para el método científico, pero también una técnica por excelencia del método de la hermenéutica.

De esta manera, de lo que se trata es que los profesores echen mano de dinámicas de investigación desde su contexto, de acuerdo a sus capacidades, respetando sus ritmos, donde se socialice la experimentación, el cuestionamiento, la indagación y demás, todo ello reflejado en su práctica educativa. El conocimiento de la formatividad puede justamente dar los medios de una relativización de la ciencia, sin caer en absolutismos y para efectos de cordialidad e inclusión.

El docente pocas veces es consciente de la finalidad de su labor y no sólo él, sino los directivos, las autoridades, los padres, cada quien en su determinado contexto; de ahí que la educación es un problema estructural. El problema fundamental de la educación, no es de eficiencia, sino de conciencia (López, 2000).

Por lo que habrá que entender que más allá del contenido, de la metodología, de los objetivos, del plan de estudios, del curriculum en sí -que evidentemente es importante- de entrada se tenga conciencia de la responsabilidad que tiene el profesor al realizar su práctica docente.

La base para una práctica educativa, puede ser analizada desde el rigor argumentativo de las teorías de la educación y del aprendizaje, pues en ello, es donde se basa la consistencia de las didácticas, las metodologías y los procesos de enseñanza aprendizaje de los que todo docente echa mano y en general todo tipo de elementos, que unidos conjugan la práctica docente dentro y fuera del aula, implicada en una educación formal y no formal. De alguna manera, tratar de responder al cuestionamiento por medio de la base de las teorías del aprendizaje ¿Cómo se debe relacionar el sujeto con el saber?

Una teoría del aprendizaje es un constructo que explica y predice cómo aprende el ser humano; estas teorías tratan de explicar las situaciones que giran en torno al proceso educativo desde diferentes enfoques, por lo que son base de distintas corrientes

psicopedagógicas y psicológicas. Todas las teorías del aprendizaje, desde una perspectiva general, contribuyen al conocimiento y proporcionan fundamentos explicativos desde diferentes enfoques y en distintos aspectos, por lo que es posible entender que en la realidad se puede actuar aplicando conceptos de una y de otra teoría, dependiendo de las situaciones y de los propósitos perseguidos.

Se ha llegado hasta aquí para sostener que la reflexión sobre la problemática docente debe estar orientada a la generación de una *cultura docente* inscrita en dos grandes dimensiones: la dimensión intelectual y la dimensión técnica. La dimensión intelectual incluye 1.- El plano reflexivo (consciencia y evolución) y 2.- El plano conceptual (bagaje cultural y de conocimientos). Dentro de la dimensión técnica se encuentra un tercer plano: El plano práctico (pedagogía y didáctica). Estos tres planos son los generadores de una verdadera y no simulada cultura docente. De tal manera que, la dimensión intelectual es la que brinda las posibilidades de una base pensante y la dimensión técnica ese “saber hacer” para que pueda emanar un proceso de transformación y evolución. Lo anterior, representa la idea medular de este ensayo, que sostiene que el profesor de hoy, no sólo requiere una formación profesional, sino también una transformación personal.

Asimismo, hay que tener en cuenta que la formación docente se puede ver en dos niveles, uno de ellos, sería el nivel básico que nos permite cumplir con la serie de requerimientos que llaman hoy por hoy la labor docente, ejemplo de esto, las competencias, los saberes o el bagaje de conocimientos acerca de las asignaturas, las habilidades burocráticas o normativas de la misma institución, el adiestramiento de técnicas y metodologías, entre otras cosas. Y un nivel superior y por lo tanto mayormente complejo que tiene que ver con los procesos cognitivos que demandan inteligencia y entrenamiento de las estructuras mentales, del que se derivaría un ejercicio de reflexión, de razonamiento dando la bienvenida a lo que viene siendo una evolución. Es decir, se debe apostar por acceder al nivel superior que demanda mayor complejidad para después de eso, bajar a ese nivel básico más práctico, pues si contamos con procesos mentales reflexivos, lo demás se da por añadidura y todo lo que se realice se sostendría en un tamiz de consciencia reflexiva y se evitaría así, el tránsito de una forma invertida, al contentarnos con estar posicionados en lo más práctico, por ende se requerirá de un mayor esfuerzo para poder acceder a lo más

abstracto, asumiéndolo así, se estaría reposando ahora en una eficiencia del docente que no adolecería de falta de consciencia, cumpliendo con interminables reproducciones cíclicas, recordando que la cultura docente va encaminada a resaltar la reflexión para una evolución, donde el profesor de hoy enseñe a sus alumnos, pero que también reflexione y piense lo que enseña, que transmita no sólo el contenido del tema, sino que transmita la utilidad y funcionalidad de ese contenido.

Es por ello que cuando se habla de la formación docente, se entiende: cursos de actualización para profesores, algunos programas de posgrado e incluso a la concepción misma del profesor que va encaminado al plano más cercano e inmediato que es *el plano práctico*, en ocasiones sólo se conforma de ese ejercicio de adiestramiento, manejo de técnicas y de didácticas para ejercer un quehacer docente y de lo que se trata la *cultura docente* es justo de acceder al plano más excelso y prolijo que es *el plano reflexivo* pasando claro está por *el plano conceptual*, donde el plano más superior dota de un cúmulo de prácticas críticas que hacen del ejercicio docente algo mayormente intelectual y pensante, de tal manera que los profesores lleguen a ser esos nuevos intelectuales transformativos de los que habla Giroux, (1990). Obviamente, la parte teórica es de suma importancia por lo que mencioné; para que la teoría funja como plano generador debe formar un bagaje de conocimientos conceptuales y una dotación de conocimientos factuales acerca del lenguaje manejado en la carrera de la docencia, pues el contenido es indispensable en cualquier clase, incluso cualquier carrera que se estudie y por mucha didáctica que exista, si no existe el ingrediente activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje que es el contenido, el conocimiento queda como algo *descafeinado* y todo intento de enseñanza aprendizaje queda estéril.

Para efecto de describir cada uno de ellos –volviendo a los planos mencionados- con respecto al primero y más cercano que es el práctico, aquí, es donde se encuentran muchos de los requerimientos de hoy en día, es decir, en este plano encontramos ese adiestramiento de la técnica y de la metodología que los profesores deben ser capaces de dominar, el asunto de la didáctica, así como estrategias, dinámicas y todo lo requerido para poder dar una clase un poco en términos pedagógicos, todas las pericias y habilidades que hoy por hoy solicitan a los profesores, incluidas actividades de tipo secretariales se encuentran en

este plano. En efecto, pudiera parecer algo más de entrenamiento, y lo es, de hecho si la pedagogía del docente se piensa en la medida en que se accede a un plano superior, es decir al reflexivo, el *para qué enseñar* entonces y sólo entonces los dos siguientes planos sufren inmediatamente un cambio y se replantean, se repiensen. Por lo tanto, el posicionarnos en el plano reflexivo nos brinda la garantía de mejorar y hacer conscientes el segundo plano que es el conceptual el *qué enseñar* donde pondríamos en tela de juicio lo que sabemos, lo que creemos y es aquí cuando el profesor piensa y reflexiona sobre lo que enseña.

Ahora, con respecto al plano de lo práctico, de la técnica, del *cómo enseñar*, -insisto, bajando del plano más notable- es urgente que los profesores hoy en día hagan conciencia de la finalidad de su labor, para que de esta manera se refleje en su ejercicio docente del día a día, implementando mejor su didáctica, pensando mejor su pedagogía y conectando mejor las relaciones sociales con sus alumnos, con sus compañeros y sobre todo con la persona misma.

Esa sería hasta este momento la idea esencial de este trabajo. Ampliar la base de la discusión acerca del tema de la formación docente, pero desde una *cultura docente*, donde se trate de acceder al plano más elevado que sería el plano reflexivo, trascendiendo los planos más cercanos y donde se soliciten menos requisitos, como lo son el práctico y conceptual, en pocas palabras, el docente, obligadamente debe reflexionar lo que enseña. Cuando se da un proceso reflexivo, el conocimiento trasciende el análisis teórico y la técnica para integrarse en procesos críticos y evolutivos.

Para seguir sosteniendo que el profesor del nuevo milenio, aparte de formar a sus alumnos, debe transformarlos, debe ineluctablemente estar en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje y no traspasar o ceder esa importancia al alumno para que él ocupe su lugar. Considerar al profesor como un intelectual transformativo, implica concebirlo como el líder, el experto, pues la veteranía o la experiencia siempre tiene un grado de importancia fundamental, en palabras de Savater (1997) y los profesores requieren de valor para educar en el doble sentido de esta palabra, al tener agallas y valentía y, al considerar a la educación como algo valioso. Por ello, debe obligadamente contar con un bagaje cultural del que Bourdieu (2011) describe como lo incorporado, objetivado e institucionalizado.

El bagaje del profesor debe contar con saberes, conocimientos y aprendizajes, sus habilidades pedagógicas deben venir después de los conocimientos teóricos y prácticos de la disciplina que imparte. Por tanto, en el material acerca de *El docente del siglo XXI y los retos pedagógicos* de Vega Gil (1999), se propone una metodología apoyada en la participación, en el diagnóstico, en la investigación, para una mayor reflexión optando por una adaptación a los cambios y teniendo en cuenta la complejidad de las tareas pedagógicas, puesto que las reformas educativas de la escuela deben atender las necesidades sociales mediante la socialización laboral, cultural y política.

Situando entonces, al educador casi en el plano de un superhéroe, como el máximo y único agente de cambio, como si él no necesitara quién lo rescate, al menos de la misma falta de voluntad de la cual es rehén la ciudadanía. Es por eso, que se ha suscitado el problema de la poca preparación de carácter pedagógico, por parte de los profesores, la multiplicidad de funciones profesionales, es decir, que el docente hoy en día, debe asumir no sólo tareas pedagógicas, políticas y sanitarias; sino además administrativas.

La formación permanente es la piedra angular para fortalecer la práctica pedagógica, la Organización de Estados Iberoamericanos en 1999 giró un informe en función a la atención al docente como profesional y como la formación del docente es compleja y requiere de un compromiso personal y profundo, el informe consta de un listado de ejercicios que debe desempeñar el docente, de los que menciono algunos:

*Planea, evalúa y regula los aprendizajes.

*Liderazgo y capacidades para brindar afecto y generar seguridad.

*Organiza el contexto para interactuar, regula los comportamientos, desarrolla actitudes productivas y positivas.

*Enseña qué, cómo y por qué, fomenta aprendizajes significativos y transferibles.

*Muestra entusiasmo, viviendo plenamente lo que hace para así transmitirlo.

*Optimismo pedagógico, creyendo en sus estudiantes, en sus posibilidades de mejora.

Evidentemente son bastantes los requerimientos y las responsabilidades directas que se exige hoy a los profesores, aunado a las recurrentes evaluaciones hoy por hoy, pero cuando

existe una base generadora, como lo es un constante ejercicio reflexivo y cierto gusto por la docencia, varias de las exigencias por parte de las autoridades educativas se atenderán de forma responsable y no como un *robot asalariado*, pues gran parte de la problemática en torno al desempeño docente, está en señalar más la culpa que la responsabilidad del profesor, por tal circunstancia, la responsabilidad docente debe echar mano de nuevos enfoques que permitan mayor participación al alumno y que animan la relación que hay entre estos dos actores del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aunque parece ambigua la idea que se tiene acerca del rol docente desde el constructivismo, si bien, éste es concebido como un mero facilitador del conocimiento, donde cada vez parece que el docente toma mayor distancia entre el discente, con la idea de brindarle mayor libertad y a la vez restarse protagonismo con el objetivo de que ahora quien tiene que estar en el centro del conocimiento es el alumno y no el docente, todo este argumento se justifica en ideas progresistas y activas de la educación. Es por esto que a la ambigüedad a la que hago referencia, es que, lejos de restarle protagonismo y actividad al docente, por tener la falsa creencia de estar en el auge del constructivismo, hoy, prácticamente el docente tiene muchísimo más trabajo que antes, pues ahora, además de disciplinar y enseñar las tablas o el teorema de Pitágoras, necesita educar en la creatividad, necesita despertar en los alumnos un espíritu investigativo, enseñar a experimentar y a saber formular hipótesis y no sólo tener siempre una respuesta preparada. Las exigencias del profesor de hoy son bastante amplias, como se ha mencionado, el profesor ya no sólo debe invertir tiempo en la preparación de su clase, sino que ahora su tiempo también se bifurca en actividades secretariales y de gestión que exige la normatividad burocrática de la misma institución o de las instituciones externas evaluadoras.

Ante dicho escenario, se podría pensar, que el profesor se ve en la necesidad de restar tiempo a la preparación de sus clases para poder atender las exigencias normativas de la institución, sin embargo, no se puede negar que también se ve en la obligación de entrar al manejo de ciertas pericias tecnológicas que lo van inscribiendo en las competencias de las tecnologías de la información y comunicación, debido a actividades tales como, el manejo de formatos de planeación y evaluación en diferentes programas, así como la publicación

de calificaciones, el acceso a plataformas, portales, páginas web que debe visitar el profesor e incluso a realizar cursos en línea para su formación profesional docente.

La gran apuesta para mejorar la incipiente profesionalización de los docentes es transformar el oficio de su acción pedagógica, bajo la transformación de sus esquemas sumado a una toma de conciencia. Lo que equivale a describir y a pensar acerca del concepto *habitus*. Pero antes, hay que insistir en que tomar conciencia de lo que se realiza no es tarea fácil, pues existen resistencias, angustias, emociones encontradas, situaciones de la infancia o percances no resueltos que dificultan esta labor. Sin embargo, más vale tener conciencia de ello y trabajar para conseguir dominar aquello que se encuentra obstaculizado por *esehabitus*.

Cuando se alude a la toma de conciencia *no significa alcanzar las profundidades del psicoanálisis*, de lo que trata, y tal cual lo amplía Perrenoud (2005), es de la construcción de una toma de conciencia no sólo de saber analizar, más bien de querer analizar, en términos coloquiales, del valor de atreverse a poner el dedo en la llaga. Algo que todos sabemos que debemos hacer, pero difícilmente se lleva a cabo.

Pero antes, y tal como nos recuerda Bourdieu (según citado en Perrenoud, 2005), el *habitus* es el conjunto de percepción de los esquemas de evaluación, de pensamiento y de acción. Mismos que permiten adaptar nuestras acciones a las características de cada situación, pero de forma marginal. Por su parte, Perrenoud toma y amplía la idea de Bourdieu acerca del *habitus* y menciona que éste se va estableciendo bajo el control de esquemas inconscientes, incluso, y sin querer reconocerlo, se forma desde la infancia, en la familia, durante la escolaridad, durante el trabajo, en situaciones comparables. En suma, podemos considerar al *habitus* como el vector de la acción pedagógica, es decir, que mucha de la acción pedagógica de cada profesor, está basada en su *habitus*, más que en sus conocimientos. El *habitus* del profesor, tiene que ver con todo tipo de patrones consientes e inconscientes que se han ido adquiriendo durante su formación, no sólo como profesional, sino como ser humano, pues otra forma de manifestación del *habitus* es cuando la acción pedagógica se encuentra orientada por finalidades explícitas, valores, gustos y sentimientos, en relación a sus saberes:

Trabajar sobre el propio *habitus* no es algo placentero. Nos exige afrontar la parte de nosotros que, cuando emerge, menos conocemos y menos nos gusta. ¿Qué maestro correrá este riesgo si no ve el provecho al final del camino, si este enfoque no se ha tematizado, alentado, mostrado, si no se le ha motivado para hacerlo; si se siente solo con su lucidez, como un imbécil en un mundo en el que cada cual hace gala de sus certezas? (Perrenoud, 2005, p.307-308).

Por eso Bourdieuha insistido en el hecho de que no actuamos por azar, sino en función de nuestro *habitus*, o sea, con la ilusión de la espontaneidad y de la libertad y bajo esa reflexión, sólo alguien que conociera muy bien nuestros esquemas de percepción, de decisión y de reacción podría predecir la manera en cómo reaccionaríamos ante una situación determinada. Es por esto que el profesor no es autónomo, debido a que se encuentra gobernado por su propio *habitus*, cada cual se mueve en un determinado campo con relación al *habitus*, bajo la finalidad de movimiento en un espacio social llamado campo de lucha ideológica y donde entran en juego elementos en diferentes direcciones. De esta forma, los grupos sociales a través de las estrategias de reproducción, garantizan su continuidad, su sucesión de eventos y de prácticas que son complejos para llegar a romperlas.

Con lo mencionado respecto a estos esquemas, vale la pena aclarar que el tomar un poco de conciencia respecto al ejercicio docente, no cambia *ipso facto* el modo en que se es gobernado por el *habitus*, sino que hay que manifestarlo. Apoyará a ello el ejercicio dialéctico de ese bucle que va del punto inaugural, parte de lo teórico con referentes y sustentos y nos aporta ideas abstractas, para luego estacionarse en terrenos pragmáticos, aterrizando esos referentes abstractos para seguido de ello, regresar nuevamente a lo teórico, pero ya desde otro tipo de mirada, después de haber sufrido un proceso de transformación, nos hace partícipes de procesos cualitativos.

Por ello, un punto escasamente explorado en el campo de la investigación en formación docente es el saber pedagógico de los propios formadores, carencia que va de la mano con

la ausencia de políticas de formación de formadores y de la propia tendencia de éstos a comprender el problema de la formación como algo externo a sí mismos.

Según afirma Hargreaves (2000), la vía a nuevos esquemas y paradigmas educativos es a través de la creatividad. Y es que verdaderamente en cuanto a la cuestión docente, se espera demasiado de ella, se espera que en la enseñanza se desarrollen habilidades, capacidades humanas para sobrevivir y tener éxito, se espera que los docentes construyan comunidades de aprendizaje, que construyan la sociedad del conocimiento, que desarrollen innovación, flexibilidad y compromiso. Por mencionar algunas funciones como:

- *Conducir en función de los acontecimientos, afinando y modulando la estrategia prevista.
- *Reevaluar las situaciones y de ser necesario cambiar radicalmente de estrategia.
- *Respetar reglas de derecho o de ética a veces contradictorias.
- *Dominar emociones, valores, humores, simpatías, antipatías.
- *Cooperar con otros profesionales de manera eficaz y equitativa.
- *Sacar enseñanza de la experiencia.

En *La Formación y Tendencias Educativas* de Raúl Anzadúa (2002) se expone una serie de tendencias que los formadores deben hacer frente y que se exige que el profesor esté enterado, cuente con un bagaje y atienda problemas relacionados con ellos, por ejemplo: la formación docente y profesionalización de la docencia, el vínculo investigación-docencia, el análisis de la práctica docente, educación ambiental, educación sexual, educación y género, formación ciudadana, educación multimedia con el empleo de alta tecnología, educación masiva con muy escasos recursos, el constructivismo, la educación y la creatividad. Al mismo tiempo, se espera que ellos mitiguen y contrarresten muchos de los problemas, por ejemplo, la pérdida del sentido de comunidad y la ampliación de brechas sociales. Los docentes deben construir un nuevo profesionalismo que resalte un aprendizaje cognitivo profundo, desarrollar la inteligencia colectiva, construir una capacidad de apertura al cambio y al riesgo, expansión de prácticas basadas en la investigación, formación, autoevaluación, resolución de problemas (Hargreaves, 2003).

Entonces, los procesos de una formación docente, desde una perspectiva más amplia en la práctica educativa del docente, deben reflejarse por lo menos en tres momentos fundamentales:

- 1) Un acercamiento a la realidad para tratar de adentrarse en su complejidad y extraer de ella algunos elementos para su análisis, tomando distancia de la práctica para analizar todas sus dimensiones e ir descubriendo aspectos que incluso no se han advertido.
- 2) Reflexión profunda sobre todos los aspectos importantes que se han encontrado con la finalidad de dar significado, propósito y observar los supuestos que les dan coherencia.
- 3) Un retorno a la práctica con una nueva mirada con un saber enriquecido para recrear, repensar e incluso reinventar la propia acción, propiciando un movimiento dialéctico entre la reflexión sobre la realidad y la acción transformadora. Aquí es cuando se habla de generar una especie de *loop* o bucle, que se origina en la parte de teorizar y ampliar una reflexión que permiten replantear o repensar para luego proponer.

Si el profesor procura ese bucle que se da en esos tres momentos, al mismo tiempo, estará fortaleciendo la relación íntima entre la teoría y su práctica, por lo tanto, se estaría afianzando una doble hermenéutica de la que A. Giddens alude en su texto *Hermenéutica y teoría social* (1982) al sostener ese mundo de conexiones entre el lenguaje ordinario de los actores y la terminología lógica inventada por los científicos sociales, continua afirmando, que los seres humanos no constituyen un objeto inerte de conocimiento, sino que son agentes capaces de incorporar o inclinar la teoría e investigación social a su propia acción.

A manera de apertura, más que de conclusiones, este ensayo ha ampliado la base de la reflexión y la discusión acerca de lo que es la formación docente que aún dista de ser agotada.

La propuesta final sostiene que la reflexión sobre la problemática docente debe estar orientada a la generación de una cultura docente que convoque e invoque por lo menos tres planos generadores, mismos que llevan el siguiente orden, donde el primero es el más importante y a su vez el menos asequible.

- a) El plano reflexivo – consciencia y evolución.

b) El plano conceptual – bagaje cultural y de conocimientos.

c) El plano práctico – pedagogía y didáctica.

La apuesta es tratar de acceder al plano más superior que sería el plano reflexivo, atravesando los planos más inmediatos, como lo son el práctico y conceptual -y no es que no sean importantes, pero estos se pueden dar, digamos, por añadidura-.

En palabras generales es imperativo que el docente reflexione lo que enseña; cuando se da un proceso reflexivo, el conocimiento trasciende el análisis teórico y la técnica para integrarse en procesos críticos y evolutivos. Resaltar la reflexión para una transformación, donde el profesor de hoy enseñe a sus alumnos, pero que también reflexione y piense lo que enseña, que transmita no sólo el contenido del tema, sino que transmita la utilidad y funcionalidad de ese contenido.

Finalmente, lo expuesto en este trabajo, podría establecer bases como puntos de partida, que orienten el rumbo para construir colectivamente algunas propuestas de cambio. En tanto que los profesores de forma directa y a la vez, individual les corresponde tener que asumir obligadamente una *mayor estatura* en su acción pedagógica educativa, para alcanzar una postura crítica y reflexiva, empezando quizá por el ejercicio de una auto transformación, acto seguido evitar el distanciamiento entre teoría y práctica, ya que de lo que se trata es de encontrar los vasos comunicantes que hagan de ese binomio una íntima relación; construyendo así, un intelectual transformativo, que cuente con una teoría social permeada del ejercicio de la interpretación, así como también de su acción pedagógica, un perfeccionamiento continuo que hará de él, una transformación personal y no sólo una formación profesional.

Bibliografía citada

Anzadúa, R. y Ramírez B. (2002). *Formación y Tendencias Educativas (reflexiones y horizontes)*. México: Azcapotzalco.

Bourdieu, Pierre. (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo Veintiuno editores.

Bourdieu, P. Passeron J. (2009). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.

Giddens, Anthony, (1997). *Política, Sociología y Teoría Social: reflexiones sobre el pensamiento social clásico y contemporáneo*. Paidós Ibérica: Barcelona.

Giroux, Henry. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Paidós Ibérica: Barcelona.

Hargreaves, Andy. (2003). *Enseñar en la Sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.

_____. (2000). *La escuela que queremos (Los objetivos por los que vale la pena luchar)*. México: Amorrortu editores.

_____. (1999). *Profesorado, cultura y posmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata.

Honoré, Bernard. (1980). *Para una teoría de la formación*. España: Narcea, s.a. de ediciones.

López, Martín. (2000). *Planeación y Evaluación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje: Manual del docente*. México:Trillas.

Perrenoud, P. Paquay L. (2005). *La Formación profesional del maestro, estrategias y competencias*. México: FCE.

Savater, Fernando. (1997). *El valor de educar*. Editorial Ariel: Barcelona.

Vega, Gil. (1999). El docente del siglo XXI. Formación y Retos Pedagógicos. *Revista Española de Educación Comparada*. [en línea]. Vol. (5.), p. 209-230.