

El contexto docente.

*Un punto de vista
desde la sociología de la educación*

Víctor Manuel Alvarado Hernández*

INTRODUCCIÓN

*E*ste trabajo constituye el inicio de un proceso de investigación aplicado a un contexto educativo específico denominado: REVISIÓN CURRICULAR DE LA ASIGNATURA: INTRODUCCIÓN A LA EPISTEMOLOGÍA. Perteneciente a las licenciaturas en BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA, de la Escuela Nacional de BIBLIOTECONOMÍA Y ARCHIVONOMÍA (ENBA).

La inquietud personal surgió por reconocer una serie de elementos contextuales que se van incorporando al ámbito educativo y concretamente al escolar, a través de la práctica docente, la cual no pocas veces, deja de ser reconocida por el profesor, negando aquellos aspectos sociales que culturalmente alimentan su clase, es decir, no reconoce a sus alumnos como individuos sociales que traen consigo la cultura de su contexto.

En el ámbito formal de una sociedad, como lo es la institución escolar a nivel universitario se requiere de individuos capaces que guíen a otros en esa loable labor de construcción de conocimientos.

Aquí trataré de mostrar algunos elementos de la infinita gama de aspectos que rodean al docente y determinan en forma sistemática o no su labor.

En específico señalaremos algunas experiencias en la asignatura de Introducción a la Epistemología así como algunas conclusiones del trabajo desarrollado.

*Lic. en Sociología (Especialidad en Educación)

EL DOCENTE

(Un marco referencial)

Tal vez una de las tareas más cuestionadas, por ser parte medular en el desarrollo de la cultura de una comunidad es la del docente. Individuo que tiene una responsabilidad muy grande que pesa en cada ser social a medida que se va involucrando con la profesión de maestro.

De ninguna manera es fácil, y por ende, quien se dedica a ello, es porque entre muchas razones (económicas, de prestigio, por casualidad, etc.), le gusta serlo. A medida que se practica la docencia (al menos es mi caso), esta tiende a ser más atractiva, al grado de que una actualización¹ se hace indispensable y exigente para quien trabaja con alumnos.

¿Por qué una necesidad de actualización de conocimientos de este personaje? ¿Acaso no hay una formación profesional que se encargue de preparar docentes y dotarlos de elementos que lleven a su actualización?

Cuando un individuo está inmerso en el rol académico por vocación, observa cotidianamente los cambios acelerados de la realidad social. Existe en él, una preocupación y angustia constante por la adquisición intelectual de nuevos conocimientos que permitan desempeñar una práctica escolar acorde a las condiciones de su

tiempo.

Interrogantes como ¿Para qué educamos? Están latentes día con día en el pensamiento de quien educa. Su respuesta, en un momento determinado sería «para formar individuos cada vez más conscientes de su quehacer cotidiano»² Pero, ¿Acaso el docente es un ser consciente que puede formar individuos conscientes? La conciencia que se pretende hacer comprender a los demás, no tiene resultados porque no hay conciencia de origen».³

En la actualidad es común observar que el docente exige a los alumnos cosas que él no es capaz de desempeñar en ocasiones.

Esta paradoja se debe entre muchos factores, a la falta de reflexión sobre la formación profesional del docente por parte del mismo. El profesor reproduce pautas de acción y de conocimientos que no son suyos, sino que responden a intereses ajenos a él.

Un ejemplo es que «el sistema educativo ha tenido asignadas algunas funciones, pero a través del tiempo se han asignado otras, como es el caso de utilizar las escuelas como enor-

1 De conocimientos pedagógicos
2 Diplomado de docencia en la Biblioteconomía y Archivonomía. Clase sobre El Docente en su contexto.
3 Diplomado. Op. cit.
4 Ibid.
5 Idem.

mes guarderías, ocupación para maestros, alumnos, administrativos, etc. Además de constituirse como una promesa de movilidad social».⁴

Con esto se pretende señalar que «el fin primordial de la educación debería ser la formación del hombre y no una institución utilitaria».⁵ Para ello, el maestro debe convertirse en una especie de líder que trate de involucrar a los alumnos en el complejo proceso de la reflexión a través de cuestionamientos constantes acerca del conocimiento que se percibe de la realidad, esto se conseguirá, si el docente tiene una clara idea de lo que quiere del alumno, es decir, de los conocimientos que adquirirá de una determinada práctica.

Un punto que considero importante es la práctica docente. En ella, innumerables actitudes tienden a expresar la preocupación por la actividad cotidiana del individuo que actúa como educador y que se preocupa por obtener todos los días, en actividad y actividad, clase con clase, en un proceso de conocimiento, algo nuevo, innovador y sobre todo trascendente de su quehacer social. Esa preocupación que se vuelve más angustiante conforme se ubica en un nuevo contexto, que cambia todos los días y que exige nuevas habilidades, aptitudes y actitudes, y sobre todo una serie de conocimientos para su comprensión

y la actuación en la vida social.

«Parir el nuevo conocimiento, no es privilegio de todos los hombres, sino de aquellos que están dispuestos a sufrir los dolores del parto».⁶ No toda la gente puede percibir el lugar importante que ocupa en la sociedad, eso complica la relación de elementos que han de formar a su vez a otros.

Tal parece que pretendemos dar una imagen falsa de la realidad donde «unos hacen que enseñan y otros que aprenden», perdiendo tiempos e instancias valiosas que no se responderán y que significa realizar una serie de actividades sin sentido.

Tal vez esta sea la preocupación más alarmante de quien escribe esto. No es posible continuar el difícil camino de una profesión con unos conocimientos que se están desfasando conforme avanza el tiempo y que desgastamos como aquel discurso que pretende estar siempre de moda con los mismos elementos y que lanza patadas de ahogado para sobrevivir. Así me parece ver al docente que considera que ya lo aprendió todo, que cree enseñar lo que debe enseñar y que exige respeto de su autoridad formal en lugar de ganarse ese valor moral.

Se plantea que el docente ha pasado por algunos momentos como:

a) El personaje

que enseña y dice qué se debe hacer y cómo hacerlo, porque él, es el que tiene el conocimiento de las cosas.⁷

b) Como coordinador de conocimientos que debe adquirir el alumno.

c) Como individuo que junto con el alumno participa en un proceso de aprendizaje para la adquisición de nuevos conocimientos por parte de ambos.

Lo último parece que surge de la necesidad de un nuevo discurso teórico⁸ que pide al docente hacer de manera urgente, una reflexión de su papel y quehacer profesional que implique una redimensión de su actuar hoy. Preguntas tales como ¿Por qué y para qué educamos? Deben estar latentes a cada instante. Es necesario hacer ya una revisión de la experiencia docente e incluso de la experiencia como alumno, para retomar aquellos puntos que puedan servirnos de apoyo para nuestra forma de pensar.

Es necesario retomar el papel de aquella persona que sigue un proceso de aprendizaje que no termina y sigue un fin entre muchos, y que puede ser

6 Aristóteles. El Teeteto. En: Diálogos de Platón. México, Obras escogidas, 1980.
7 Durkheim. Educación y Sociología. México, Ed. Colofón. 1989.
8 Carrisales, César. Formación de la experiencia docente. Congreso Nacional de Educación Normal, p. 33
9 Mi experiencia me permite afirmarlo.

el de actuar siempre con una conciencia de clase.

Actualmente la investidura del maestro no trae consigo la imagen que espera representar a sus educados, quienes se encuentran permeados de una ideología de libertad (tendiente al libertinaje y la anarquía en muchos casos),⁹ que no está dispuesta a sometimiento de nadie.

La concepción distorsionada de disciplina por ambas partes provoca en el primero, tratar de someter a toda costa al alumno, demostrándole con ello una autoridad superior, y en el segundo, una serie de rutinas no gratas a su libertad.

INTRODUCCIÓN A LA EPISTEMOLOGÍA UNA EXPERIENCIA DOCENTE

Una materia teórica ha resultado siempre muy difícil, pues los resultados de esta son a mediano plazo, lo cual es desesperante para los alumnos, pues gustan más por las asignaturas de práctica inmediata.

Sin darse cuenta, los alumnos rehuyen a los elementos que le pueden otorgar una base sólida a su formación, pero como no constituyen resultados inmediatos, estos no son funcionales. Así pues, la teoría es uno de los aspectos menos agradables para los discentes, es más (dice uno de mis alum-

nos), sirven para rellenar un plan de estudios y sólo estorban a una verdadera formación profesional.

La asignatura de Introducción a la epistemología no es la excepción. Su contenido filosófico es denso y difícil para muchos de los alumnos. Hablar de Conocimiento, esencia, apariencia, fenómeno, reflexión, análisis, etcétera, requiere de precedentes que la mayoría de ellos no manejan y lo poco o mucho que hayan visto en el nivel bachillerato, se reduce a veces a nada.

La experiencia personal me ha permitido detectar algunos problemas en la materia de Introducción a la epistemología como son: Que los alumnos consideran denso y difícil el contenido de los textos que se utilizan para ella. Es curioso ver como un texto filosófico como el de teoría del conocimiento de Hessen, que se utiliza en los primeros semestres de otras licenciaturas como Sociología, periodismo, relaciones Internacionales, economía, administración, psicología,¹⁰ etcétera, no tiene tantos problemas de asimilación como en la ENBA. De hecho, los mismos alumnos la consideran una de las materias más estorbosas y de ser posible la eliminarían.

El sólo pedirle que lleven a cabo una lectura de este tipo les resulta difícil de digerir, ya no hablemos de elaborar un reporte donde tienen que ex-

plicar con sus propias palabras lo que comprendieron. El resultado a la siguiente sesión es:

Copia íntegra de algunos párrafos del texto y cuando se les solicita que comenten en clase aquellos aspectos que les parecen interesantes, se limitan a leer lo que copiaron del texto sin siquiera comprender lo que están leyendo en ese instante.

La concepción que se tiene de esta asignatura por parte de los pupilos, es que su contenido es tan denso que se requeriría de estudiar filosofía para comprenderla. Cosa en la cual no están muy alejados, pero, la visión que se tiene respecto a ella es muy limitada. El alumno no gusta de filosofar en su vida cotidiana, mucho menos cuenta con una visión a futuro de su quehacer como profesional y científico. Gusta más de ver el presente y preocuparse por él, lo cual no es malo, pero establece que su mecanismo de acción sea resolver los problemas inmediatos y no ver más allá de ello.

Esto se observa al extremo de que los alumnos no se interesan por el grado de científicidad que le puedan otorgar a su profesión, tal parece que su inquietud es inmediata y no mediata, es decir, les interesa el como van a apli-

¹⁰ Las primeras en la UNAM y las tres últimas en tronco interdivisional de la UAM Xochimilco.

car los conocimientos adquiridos a través de su profesión y desechan el por qué y para qué de este.

Pocos son los alumnos que entran conscientes de lo que representa su formación profesional y toman con seriedad los aspectos nodales que cada una de las asignaturas les ofrece para su mejor desenvolvimiento como futuros científicos de las ciencias sociales. Cuestionan hasta donde les es posible e incluso proponen pautas para que sus compañeros entren a la dinámica de este sustento teórico-filosófico.

La gran mayoría sólo se concreta a elaborar los trabajos que se le piden, sin muchas veces comprender lo que trasnochadamente copiaron.

Un segundo problema es que desde las primeras sesiones los estudiantes se impresionan por el tipo de textos que tienen que trabajar para la asignatura. Por su formación, que permite rastrear algunos antecedentes en el nivel bachillerato a través de asignaturas como Filosofía o metodología de la investigación, entre otras, se puede detectar que los alumnos cuentan con elementos que dan pauta a los aspectos introductorios de la Epistemología. Y sin embargo, rehuyen al análisis de un conocimiento que ellos mismo tienen que construir, pero que están acostumbrados a recibir de manera digerida o fácil.

Los alumnos están acostumbrados a hacer cuestionamientos de fenómenos claros de la realidad social, pero no están acostumbrados a mirar hacia el interior de su persona, es decir, hacia el raciocinio de los elementos que han adquirido a lo largo de su existencia como individuos sociales.

El contenido de la materia ha tenido que reducirse a ejemplificaciones de aspectos someros y burdos de la vida cotidiana como es el caso de reflexionar sobre la creación de objetos que los alumnos utilizan de manera cotidiana, para que puedan entender lo que significan concepciones como esencia, fenómeno, sujeto, objeto, etc.

Este problema se agrava cuando tienen que seguir manejando dichos elementos a través de las asignaturas que les dotan de teoría archivística o bibliotecónoma, ya no se diga de la línea de investigación que pretende ser rigurosa en el manejo de un lenguaje que pretende la científicidad de su acción social.

Creo que uno de los factores principales a los que se enfrentan los alumnos de ambas profesiones es que carecen de el interés innato y por ende de una conciencia nada gratuita (pues muchos de ellos son accidentales que aterrizan en la ENBA por no alcanzar lugar en licenciaturas que ellos querían), que se vuelve un obstáculo al

conocimiento que día con día se recibe en la institución.

En cuestión personal, la dinámica que se sigue en este curso es que los alumnos comenten en clase lo que entendieron de la lectura; cuando esto funciona, se deja que el grupo exprese todos aquellos aspectos que más le inquietaron e incluso para que se aclararan dudas sobre lo que no se entendió.

En otras ocasiones se ha requerido de un cuestionario base que indique los ejes de análisis para guiar a los participantes en la sesión y así tocar todos aquellos puntos que se consideran importantes.

Algo que considero ha servido de auxilio en la comprensión de los términos que se manejan en la asignatura, es el utilizar ejemplos y contraejemplos de la vida cotidiana, aunque claro, en algunos casos el alumno se casa con dicha concepción en ese nivel y al aplicarlo en otros términos llega a perderse en muchos de los casos.

Sin duda esto permite que el alumno se adentre en un lenguaje y conocimiento que tiene que manejar a posteriori, desgraciadamente, al momento de solicitar el análisis, muchos de los alumnos se quedan en un nivel de lenguaje común, lo que provoca que no puedan involucrarse en el raciocinio de los elementos teóricos que cons-

tituyen la base de su formación como profesionistas.

CONCLUSIONES

Observo de manera preocupante que la importancia teórica de la asignatura en cuestión está ubicada en un contexto que no permite su desarrollo, pues su principal obstáculo lo constituye una estructura curricular que muestra una severa crisis de formación, es decir, que es implantada sin una base sólida.

Como ya se mencionó, a lo largo de este trabajo «no puede haber conciencia social en estas disciplinas por parte de los elementos que la constituyen como son: Directivos, administradores, empleados, docentes y finalmente alumnos, por la sencilla razón de que no existe conciencia de origen, es decir, de quienes dieron la pauta de involucrar científicamente estas prácticas que en sus inicios fueron desarrolladas con una concepción técnica.

Existe gran interés de parte de los docentes que imparten la asignatura por instituir un constructor teórico que aunque incipiente, permita una revisión y elaboración de reflexiones que sobre la teoría de ambas disciplinas hay hasta el momento.

Como docente, la experiencia de impartir esta asignatura ha redituado una visión más

amplia no solo de la realidad en general, sino de lo que son dos disciplinas que desconocía en su totalidad. El incorporarme a una institución como la ENBA ha decantado en mi una serie de nuevos conocimientos y experiencias sobre la ARCHIVONOMÍA y la BIBLIOTECONOMÍA.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, Antonio. Metodología. México, Ed. Colofón, 1984
Aristóteles. El teeteto. En Diálogos de Platón. México, Obras escogidas. 1980

Bachelard, Gastón. La formación del espíritu científico. México, trillas 1986.

Braunstein, Néstor. Como se constituye una ciencia. En Psicología, Ideología y Ciencia. México, Siglo XXI. 1989.

Bunge, Mario. La ciencia, su método y su filosofía. México, Ed. trillas. 1986.

Carrizales, César. Formación de la experiencia docente. Congreso Nacional de Educación Normal. México, Marzo 1987.

Chalmers, Alan. ¿Qué es esa cosa llamada ciencia? México, Siglo XXI. 1991.

Diplomado en docencia de la Biblioteconomía y Archivistomía. Clases sobre «El docente en su contexto». Enero-Marzo de 1995.

Durkheim, Emilio. Educación y Sociología. México, Ed. Colofón 1989.

Hessen. Teoría del conocimiento. México, Trillas, 1990.

Mardónez, José y Nicolás Urzúa. «Filosofía de las ciencias sociales. Nota histórica de una polémica incesante. En su filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica. México, Fontamara 1994.

Plan para el mejoramiento académico de la ENBA. México, ENBA. 1991

Proyecto académico de la ENBA. México, ENBA. 1991

Sánchez Puentes, Ricardo. «La investigación científica en las ciencias sociales» En Revista mexicana de Sociología No. 1 México, 1984.

Sánchez Vázquez, Héctor. Metodología de las ciencias sociales y humanas. México; Universidad de Puebla. 1985.

