

RESEÑA

ISSN 2145-4981
Vol 6 No 1 Julio 2011

LIBRO: LOS SABERES DEL DOCENTE Y SU DESARROLLO PROFESIONAL. MAURICE TARDIF. BOOK REVIEW: PROFESSIONAL KNOWLEDGE OF THE TEACHER AND THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT. MAURICE TARDIF

Liz Ledier Aldana Granados
lizl_22@hotmail.com

Título: LOS SABERES DEL DOCENTE Y SU DESARROLLO PROFESIONAL.

Publicado en 2004.

Traducción al español de: Pablo Manzano

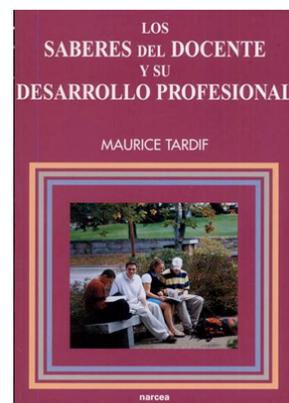
Título original: Saberes Docentes e formação profissional.

Idioma original: Portugues

Páginas: 234

Capítulos: 8

ISBN: 84-277-1450-5



Maurice Tardif, filósofo, sociólogo e investigador canadiense muy reconocido a nivel mundial, profesor de la Universidad de Montreal. Lidera el centro canadiense más importante de investigaciones sobre la profesión docente. Sus trabajos han sido traducidos y publicados en numerosos países. Es miembro de diversos grupos, comisiones y asociaciones de investigación en esta área y participa con regularidad en debates internacionales sobre las reformas de la enseñanza y de la escuela.

Una de sus obras se titula en castellano “Los saberes del maestro y su desarrollo profesional, donde plantea una serie de interrogantes sobre la naturaleza de los saberes que posee el maestro e hipotetiza si esos saberes que tiene, son conocimientos científicos, o saberes eruditos y codificados como los que

tienen las distintas disciplinas, si son saberes técnicos, saberes de acción, de habilidades, si son estrictamente cognitivos o discursivos.

El autor estructura su obra en dos grandes partes, la primera la titula “*El saber de los docentes en su trabajo*” y lo sustenta con cinco capítulos, cada uno un ensayo y la segunda parte “*El saber de los docentes en su formación*” con tres ensayos.

A través de esos ensayos de síntesis, se disfruta de la lectura agradable, favorecida por la rigurosidad, tratando de dar respuestas a los diferentes interrogantes planteados, soportados con investigaciones que se están realizando a nivel internacional en los últimos 20 años, y que también han enmarcado la problemática sobre la profesionalización del oficio del educador en diversos países. El título plantea un desafío racional, que lleva al lector a establecer relaciones entre los diversos ensayos, para que se operacionalice una propuesta de deducción racional que invite a desvelar las intencionalidades de los contenidos de cada ensayo.

Es importante señalar, que la obra presenta una extensa bibliografía, que acredita fiabilidad, y facilita poder orientar a todos quienes deseen ampliar el conocimiento en torno al origen del saber de los maestros, además en el recorrido de sus páginas se van presentando algunas temáticas puntuales que permiten precisar la intención del ensayo, además de, tablas con datos que apoyan los resultados de investigación, expresiones textuales de diferentes actores que el autor utiliza para validar y soportar sus estudios.

La primera parte esboza una relación profunda entre el docente y su saber, plasmado en el capítulo “*los docentes ante el saber*”, donde aporta que los saberes del docente provienen de diversos ámbitos, como los saberes de los distintos campos del conocimiento que son seleccionados por las Universidades, saberes de Formación profesional, saberes curriculares y saberes Experienciales; concluyendo que el saber es plural y estratégico. Aunque este autor no explica el término *conocimiento profesional*, si enumera algunos de los componentes y las características de ese conocimiento que identifican al profesor. En palabras de autor:

“El maestro “no piensa sólo con la cabeza”, sino “con la vida”, con lo que ha sido, con lo que ha vivido, con lo que ha acumulado en términos de experiencia vital, en términos de bagaje de certezas. En suma, piensa a partir de su historia vital, no sólo intelectual, en el sentido riguroso del término, sino también emocional afectiva, personal e interpersonal”.

Con todo este saber el papel del docente debería ser distinto al que se le atribuye siempre, como transmisor del saber de la cultura que ha heredado, desconociendo todo ese saber propio de su experiencia en el tiempo, saber considerado como la razón de ser o núcleo vital de su saber, que ha construido y que desafortunadamente no filtra, objetiviza, selecciona y legitima, tal vez porque no lo socializa, ni reconoce que lo que hace es importante y puede ser valorado y reconocido en su práctica por los otros maestros, creando así una nueva profesionalización de los educadores.

En el **segundo capítulo** “*Saberes, tiempo y aprendizaje del trabajo en el magisterio*” un ensayo un poco más extenso que el anterior, precisa las relaciones entre tiempo, trabajo y aprendizaje de los saberes profesionales, es decir esos saberes movilizados y empleados en la práctica cotidiana, saberes que proceden de ella y que de una forma u otra y sirven para resolver los distintos problemas que se presentan en el ejercicio, dando sentido a las situaciones de trabajo que le son propias.

Allí se muestran diferentes aspectos para el estudio de esas relaciones y su aporte para comprender mejor la naturaleza de los saberes profesionales. La experiencia de trabajo es considerada la fuente privilegiada de conocimientos del saber enseñar, atribuyendo importancia a factores cognitivos como personalidad, talento, entusiasmo, vivacidad, amor a los niños y también a conocimientos sociales compartidos, es decir esos conocimientos que tienen en común con los estudiantes.

En este punto y teniendo claro que dentro de la práctica profesional docente el objeto de estudio es heterogéneo, conformado por seres humanos, con objetivos a largo plazo, ambiciosos y fundamentados en relaciones sociales, considero que es muy importante que los docentes empiecen a construir de manera sistemática una “epistemología de su práctica” que implica tener en cuenta relaciones complejas que exigen un intercambio constante de experiencias, donde a través de ellas el docente pueda identificarse como persona que se construye en el tiempo con todo lo que es, su historia, su personalidad, sus límites y sus recursos. Ese tiempo que contribuye a modelar la identidad del docente, modela también el Yo personal que mediante el contacto con el universo laboral lo transforma poco a poco y lo convierte en el Yo profesional.

El **capítulo tres** que titula “*Trabajo docente, pedagogía y enseñanza*”, empieza a introducir diferentes recursos conceptuales y empíricos proporcionados por numerosos trabajos para tratar de pensar sobre la **naturaleza** de la pedagogía y por ende de la enseñanza en el ambiente escolar.

Con ayuda del autor se puede concluir que la pedagogía está orientada por la ética profesional del maestro que debe enfrentar unos problemas diarios en el encuentro con el otro, y que la tarea como profesional de la enseñanza es construir su propio trabajo pedagógico en el tiempo y en el espacio, apoyado en la visión de hombre y sociedad, porque él es el sujeto activo de su pedagogía. Siendo la pedagogía la razón de ser del oficio del maestro.

En el **capítulo cuatro** “*elementos para una teoría de la práctica educativa*” presenta los elementos de una teoría práctica educativa, partiendo de los modelos de acción presentes en la actividad de enseñanza. Estos modelos dan sentido a la actividad docente, ofreciendo significaciones, puntos de referencia y orientaciones relativas a su enseñanza. Allí son identificadas tres concepciones fundamentales de la práctica educativa a saber: un arte, una técnica guiada por valores y una interacción, mostrando que no son mutuamente excluyentes y que todas se refieren a modelos de acción internos a la práctica educativa.

Se reitera la necesidad de plantear una unidad epistemológica para la práctica educativa “saber educar” y para la enseñanza “saber enseñar” teniendo en cuenta que juntas movilizan diferentes tipos de saber y distintas competencias, además el pluralismo en los saberes hace que se presenten problemas a la hora de tomar decisiones en las interacciones con los estudiantes, que continuamente surgen en la dinámica escolar. Por lo tanto una tarea es enriquecer la capacidad de discernimiento de los maestros y además que se le brinde a los estudiantes una sólida formación donde se precise el descubrimiento y reconocimiento de la diversidad de saberes que caracterizan la cultura educativa.

El autor plantea la necesidad de definir una Cultura profesional que se basaría en la práctica de la profesión concebida como proceso de aprendizaje profesional y en una ética profesional del oficio del profesor, que no solamente es una ética del trabajo bien hecho, sino que también es una ética del sentido de la educación como responsabilidad ante el otro.

En el **quinto capítulo**, el autor plantea “*El docente como actor racional*” donde se suscitan preguntas con relación a la definición de saber, ya que existen distintas concepciones, haciéndose necesario precisar y restringir el uso y el sentido de saber en el ámbito de las investigaciones sobre *el saber*. Por lo tanto se plantea un enfoque crítico en lo que se refiere a la pedagogía del conocimiento para mirar de otra manera

estos campos de acción e ir descubriendo otros aspectos que han sido desconocidos con respecto a la racionalidad cognitiva. La idea es plantear propuestas que presenten un reenfoque conceptual de lo que es saber en función de tres “lugares”: la subjetividad que fundamenta el pensamiento del sujeto racional, el juicio o acto de juzgar y la argumentación o racionalización. Se propone entonces que la idea de saber se asocie, de una forma global y sistemática a pensamientos, ideas, juicios, discurso, argumentos y que obedezca a ciertas exigencias de racionalidad, siendo el juicio profesional fundamento de la pedagogía y del saber docente.

Por lo tanto una de las estrategias de investigación relacionada con esta visión de *saber* consiste en observar a los maestros o hablar con ellos, planteando preguntas en donde el maestro manifieste sus razones de actuar o de discutir para descubrir los saberes en los que se basa para actuar o hablar. Eso es lo que constituye lo que Tardif llama como el “episteme cotidiana” donde esa idea de exigencia de racionalidad esté fuertemente acompañada por el “saber social”, saber común y compartido por una comunidad de actores. La razón del docente, la razón pedagógica, se establece siempre en su relación con el otro.

En la segunda parte “*el saber de los docentes en su formación*” en el **capítulo seis** “*Los docentes en cuanto sujetos de conocimiento*” el objetivo es repensar el tema del conocimiento de los docentes, es decir, de los saberes, del saber hacer, de las competencias y de las habilidades que sirven de base a su trabajo en el ambiente escolar, es decir como sujetos de conocimientos que le son propios para dejar de considerar al maestro como un técnico reproductor de saberes y agente social transmisor de cultura e ir buscando la profesionalización de la enseñanza, con cada maestro como actor, ejecutor de su propia práctica, de su propio discurso, muy competente en la profesión. Para ello es necesario comprender la naturaleza de la enseñanza teniendo en cuenta la subjetividad de los maestros en acción, es decir que asumen su práctica a partir de los significados que él mismo le da, que posee conocimientos y un saber hacer provenientes de su propia actividad, que luego estructura y orienta. Por ello es importante considerar a los docentes como sujetos competentes que poseen saberes específicos de su oficio y no como objetos de investigación.

El **capítulo siete** “*Los saberes profesionales de los docentes y los conocimientos universitarios*”, presenta de manera detallada algunos elementos enunciados en los ensayos anteriores. Profundiza sobre los saberes que utilizan los maestros en el contexto real de trabajo, además el cómo se distinguen estos saberes de los conocimientos universitarios elaborados por distintas ramas de la Educación, y de los conocimientos que presentan los distintos cursos de formación universitaria para maestros. La epistemología se torna tema central en este capítulo donde el autor presenta las consecuencias teóricas y metodológicas que se derivan de la conceptualización de la epistemología, relacionada con la necesidad de conceptualizar, reformular y renovar los principios de nuestra profesión de docentes, así como de la formación para la docencia.

Las diferentes miradas propuestas por el autor nos incita a aprovechar el momento histórico en que la profesionalización docente se encuentra para que se le de el estatus de verdadera profesión que debiera tener trabajando específicamente en tomar conciencia de las diferentes razones que intervienen de manera positiva en la profesionalización del saber docente, en asumir el compromiso docente de forma que lleve a contagiarnos a nosotros mismos y al colectivo de maestros de los procesos críticos y reflexivos que se cruzan con nuestras prácticas cotidianas, y así, sumarnos al movimiento internacional que en el mismo sentido se viene liderando en diferentes países de América Latina.

Finalmente el **capítulo ocho** “*Ambigüedad del saber docente*” presenta una reflexión con respecto a los resultados de investigación en reformas con relación a la formación del profesorado y a la profesión docente en la última década, mostrando sus aciertos y dificultades. Por otro lado esboza una propuesta de modelo de formación y su impacto el lugar que ocupa el saber de los maestros.

Este Modelo que plantea un objetivo que intenta elevar la calidad y el reconocimiento de la profesión docente, que como todo proceso implica unos requerimientos específicos de recursos a nivel general, tiempo, apoyo en las políticas educativas y económicas, como también, las dificultades que se derivan de los principios que las inspiran que de la propia implementación, es decir lo ideal sería reforzar la capacidad de asumir los retos y trabajar en ellos, que dedicar tiempo a continuar haciendo innovaciones; por lo tanto se podría comenzar a consolidar un modelo de formación profesional del profesorado con dispositivos de capacitación en donde confluya la práctica con la investigación, apoyados en las nuevas tecnologías de la información.

Conclusiones

Como toda profesión exige la construcción de unos saberes que le son propios, que los faculta para ejercer de manera profesional su labor, se observa un bajo estatus de la profesión y una falta de identidad, aspectos que están estrechamente relacionados con la baja producción de conocimiento de la profesión docente. Así es que se requiere que en su proceso de aprender a ser maestro se de simultáneamente el proceso de la producción, ya que no se puede concebir al profesor fuera del lugar de producción.

La producción de los docentes debe basarse en el estudio del propio trabajo del maestro, es decir de su cotidianidad, por eso este investigador ratifica que el saber de los docentes es en parte social, es decir lo sitúa entre lo individual y lo social, y que intenta integrar en un todo, donde arguye que el objeto del saber son los sujetos y prácticas sociales, que la práctica se ejerce en un contexto institucional y una situación con otros en el trabajo y en un contexto social de interacción humana constante.

Para el autor, el saber de los maestros proviene en gran medida de lo que los maestros han vivido, siendo relevante considerar la visión del profesor como sujeto epistémico y como sujeto existencial, cuya experiencia es muy fuerte y permanece en el tiempo.

Varios autores como Lee S. Shulman quien ha sido reconocido como el pionero de la línea de investigación sobre el Conocimiento Profesional docente, William Carlsen, Grossman, Magnusson, Krack. Borko, Martín del Pozo, Porlan, Rivero, realizaron distintos aportes para definir el enfoque y la procedencia de los saberes de los maestros, pero es Tardif, quien recoge un estudio riguroso y sistemático en este campo y que permite evidenciar los componentes de los saberes o conocimientos profesionales del maestro.