



## Resumen

Día a día, los docentes tienen la oportunidad de aprender para mejorar su práctica, y no solo de las nuevas metodologías o los talleres de actualizaciones proporcionados por las diferentes instituciones. También existe una oportunidad de aprender de los errores en los alumnos y principalmente de las experiencias que como docente se viven en las aulas y su contexto escolar. Ser profesor no implica solamente el conocimiento del currículo o de técnicas pedagógicas, como si fuesen tabla rasa desde una perspectiva positivista, sino que el quehacer en el campo de la educación va más allá de la tarea de compartir un tema en una clase. Como el trabajo se ejerce directamente con seres humanos, el abanico de experiencias que los docentes viven se extiende a diferentes campos de la vida. Esto nos lleva a entender que en esa diversidad los estudiantes no siempre piensan, actúan o responden de la misma forma. Por esta razón, los maestros aprenden en cada una de las experiencias que viven. Como lo dice Freire (2004), para que la educación sea óptima y eficaz al alumnado, no necesariamente tiene que ser dependiente de un currículo de lo mejor elaborado, sino con la capacidad creativa propia, externa a las implementaciones de programas; es decir, al ejercicio reflexivo de la práctica docente, respondiendo al contexto del cual estamos ejerciendo. Finalmente, el resultado del desarrollo de los docentes se mostrará en medida que haya conciencia del contexto de las instituciones –y lo que esto conlleva–, el currículo, el alumnado y en medida de que sea funcional como respuesta a nuestro ejercicio docente del día a día. Existe el planteamiento de otras formas que reflexionan sobre esta realidad para ofrecer un diagnóstico crítico del presente que, obviamente, tiene como su elemento constitutivo la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas para una sociedad más justa y libre.

Palabras clave: POLÍTICA SOCIAL, CONTEXTUALIZAR, DEMOCRATIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN.

## Introducción

*Cuanto más pienso en la práctica educativa y reconozco la responsabilidad que ella nos exige, más me convenzo de nuestro deber de luchar para que ella sea realmente respetada. Si no somos tratados con dignidad y decencia por la administración privada o pública de la educación, es difícil que se concrete el respeto que como maestros debemos a los educandos.*

Paulo Freire

La frase con la que inicia el presente trabajo, planteada por el sudamericano Paulo Freire, invita a la reflexión en tanto al quehacer de la docencia, sobre cuál es el valor que este tiene en la sociedad, desde la administración de la educación. El rol que desempeña cada docente es multifacético. Es decir, son varios los aspectos que interfieren en la práctica docente, que van desde la preparación profesional, la planeación para las clases, la investigación de métodos de prácticas docentes, y así la lista puede continuar sobre aquellos factores íntimamente relacionados con la docencia.

Justamente en esa diversidad de cualidades y aptitudes que presentan los docentes son la respuesta a las necesidades y a la diversificación que las sociedades del siglo XXI exhiben. O dicho de otra manera, las sociedades occidentalizadas son esa *modernidad líquida*, tal como la describe en su libro el sociólogo polaco Zigmunt Bauman (2004). En el texto señalado, el autor destaca algunas de las cualidades de la sociedad capitalista, las cuales han permeado en el tiempo y han tenido modificaciones. Uno de esos atributos que han permanecido es el individualismo, el cual tiene un fuerte peso en las relaciones sociales, y de cierta forma hace que dichas relaciones se vuelvan superficiales, volátiles y de pequeños momentos. Así, el autor llama modernidad líquida a las formas en las que la sociedad se va adaptando a los cambios, los cuales suelen ser efímeros y transitorios; “los sólidos conservan su forma y persisten en el tiempo: duran, mientras que los líquidos son informes y se transforman constantemente: fluyen. Como la desregulación, la flexibilización o la liberación de los mercados” (Bauman, 2004).

Es en la posmodernidad donde el relativismo de las ideologías a los macroconceptos comienzan a ser cuestionados. El término de modernidad líquida designa a las sociedades inestables y precarias tanto en los ámbitos de lo moral como en los económicos; es en la modernidad líquida en la que desaparecen las bases en los que se pueda fundar la sociedad y se adopta una

exagerada mutabilidad en una infinita red de indeterminaciones. La libertad y la subjetivación son el producto de este tipo de modernidad, así como recrea una nueva forma de desigualdad, inseguridad e incertidumbre. Así, las relaciones sociales se vuelven superficiales, de pequeños momentos y hasta utilitarias y de conveniencia, por lo que los antiguos valores de fidelidad y confianza, por mencionar algunos, han ido cambiando y se han minimizado. Siendo este el marco ideológico de las sociedades en las que el campo de la educación se ve inmerso, el cual se vuelca en el campo donde interactúan en el sincretismo de los ámbitos culturales, sociales, económicos, políticos, psicológicos, etcétera, forman el contexto en el que los estudiantes de hoy en día viven.

Es en este contexto político-social en la que se circunscribe la descripción de las sociedades occidentalizadas de hoy en día, definida en cierta manera como esa que se moldea de forma diversa a las exigencias de una realidad compleja, pero que a su vez tiene la capacidad de adaptarse a los cambios tan repentinos y abruptos que los hechos sociales se dan día a día y de forma cotidiana. Así como también se mencionan a las sociedades, en plural, ya que cada sociedad responde de acuerdo con las exigencias por los diferentes lugares, diferentes contextos políticos y sociales en las que cada comunidad educativa se desarrolla.

Comprendemos entonces que las diferencias entre los espacios, los contextos sociales y políticos hacen que la sociedad sea vista y entendida en plural. La sociedad líquida, en términos de Bauman (2004), toma nuevas formas, dependiendo del envase, pero también busca nuevas formas; es decir, que no sea estática, sino dinámica, se actualiza y se renueva.

## **El papel del docente como actor de nuevos estándares curriculares y aprendizajes curriculares**

El intento por ubicar al docente dentro de un contexto social, institucional, profesional (de continua formación) y de la práctica se ha señalado desde bases epistemológicas cualitativas y conocidas en el mundo académico como *epistemologías del sur*.

De Sousa (2000) plantea una alternativa al desarrollo de pensamientos filosóficos. Aquí se reflexionan creativamente sobre esta realidad para ofrecer un diagnóstico crítico del presente que, obviamente, tiene como su elemento constitutivo la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas para una sociedad más justa y libre. Es este planteamiento reflexivo del contexto un espacio diferente a la lógica de un pensamiento occidentalizado. Hace referencia a que las personas, las instituciones, las prácticas y la cultura “sureña” tiene

mucho que decir y hacer. Es decir, que no son necesarias las imposiciones, sino que los planteamientos se pueden hacer a partir de los pensamientos surgidos del sur; es decir, propios y fuera de imposiciones de la cuna del pensamiento occidental. Y a esa invitación llegamos con De Sousa, en que si como en la práctica docente se está consciente de un entorno, nos comenzaremos a plantear preguntas tales como: ¿los programas curriculares responden al contexto en el cual estoy en el aula?, ¿los métodos son suficientes para las situaciones que se viven en la realidad en la cual estoy ejerciendo la docencia? Es a esta reflexión a la que se debe llegar y replantearnos si nuestra preparación docente continúa, y cuestionarnos que es aún nuestra propia preparación docente *ad hoc* a la realidad que vivimos cada día en las aulas. Finalmente, así podemos determinar que el marco donde se ubican estas preguntas son para comprender el contexto del sistema educativo.

Los docentes día a día tienen la oportunidad de aprender no solo de los errores de nuestros alumnos, sino también de los propios. Ser profesor no implica saberse todo como una receta de cocina, porque se trabaja con seres humanos, los cuales no siempre piensan, actúan o responden de la misma forma. Por esta razón, los maestros aprenden en cada una de las experiencias que tenemos (Freire, 2004). Así, para que la educación sea óptima y eficaz al alumnado, no necesariamente tiene que ser dependiente de un currículo de lo mejor elaborado, sino con la capacidad, o como menciona Freire, con la creatividad propia, externa a las implementaciones de programas, es decir, al ejercicio reflexivo de la práctica docente respondiendo al contexto en el cual estamos ejerciendo. Finalmente, el desarrollo docente se verá eficaz en la medida en que seamos conscientes del contexto – y lo que esto conlleva en términos políticos, culturales, económicos, etcétera-, de las instituciones, el currículo, el alumnado y en medida de que sea funcional como respuesta a nuestro ejercicio docente del día a día.

En este sentido, los estándares curriculares no necesariamente deben responder a las normas y pretensiones macroestructurales, las cuales ahora son globales, sino que el desarrollo de las competencias, los aprendizajes y los estándares curriculares necesitan tener la capacidad propia de responder a situaciones específicas y a sus necesidades concretas en tiempo y forma; es decir, que las formaciones sean de abajo hacia arriba y no solo y/o necesariamente desde los escritorios. Así, las situaciones específicas necesitan ser dinámicas para las movilizaciones; la contextualización es, pues, una piedra angular para esta otra perspectiva de lo curricular, y es así que se refiere a una respuesta oportuna en tiempo y forma, ya que están directamente relacionadas con la comunidad. Lino de Macedo defiende que la competencia es el modo como hacemos converger nuestras necesidades y articulamos nuestras habilidades

a favor de un objetivo o resolución de problemas, que se expresa en un reto, no reducible a habilidades, ni a las contingencias en que una determinada competencia es exigida (Macedo, 1999, p. 10).

Lopes (2013) argumenta que la asociación entre el concepto de competencias y los comportamientos mensurables, entendidos como científicamente controlables, permite su desdoblamiento en habilidades que funcionan como indicadores de desempeño para la evaluación. Así, las habilidades se convierten en dispositivos de control en la elaboración de las competencias. La valoración de la contextualización se vincula, a su vez, con el significante competencias por el hecho de darse en un contexto específico en que se expresa el saber-hacer asociado con una cierta competencia y con el conjunto de habilidades movilizado a partir de ellas. Como la resolución de problemas es relativa a un “saber-hacer”, cada vez más necesario y valorado en la actualidad, las competencias y habilidades deben permitir el control de los individuos considerados más capaces en un contexto productivo.

## **Conclusiones**

De la formación a los sujetos como ciudadanos globales, en el ámbito de la educación no está para nada separado, sino que por el contrario se está buscando cada vez con mayor auge, que tanto docentes como alumnos sean los más similares posibles, aun y cuando se encuentren en distintos espacios y contextos socioculturales y políticos. Estas diferencias, en la posmodernidad, se busca que sean diluidas; es decir, que tanto formadores como sujetos en formación para el ámbito de la educación sean más parecidos en diferentes partes del mundo. Por lo que los estándares curriculares macroestructurales estandarizan el conocimiento al mismo tiempo en diferentes partes del mundo. Por lo que las competencias en la educación están ligadas a la categoría de desempeño y eficacia del ámbito laboral, y esto a un saber y saber-hacer, con un enfoque utilitario al pragmatismo del mercado, formando alumnos que tengan la capacidad de resolver problemáticas cotidianas. Pensando que estos sujetos tendrán la necesidad de responder a problemas muy similares en casi todo el mundo. Y es aquí donde se ve una homogeneización del pensamiento.

El saber-hacer está relacionado de forma muy concreta a la contextualización de cada espacio y políticas socioculturales, por lo que se está teniendo un enfoque pensado para ser desarrollado de la comprobación de las competencias, por lo que, relativamente, se cree que habrá una conexión entre los contenidos y la capacidad de garantizar el desarrollo de las competencias.

Uno de los aspectos que quedan claros es que existe una arbitrariedad en los sistemas, evaluaciones y métodos de enseñanza, cuando hay diferencias socioculturales y políticas entre cada comunidad educativa. Por lo que se deben respetar esas diferencias. Así que antes de introducir programas desde los escritorios es necesario un acercamiento a las diferentes comunidades educativas y conocer sus necesidades, para entonces poder resolver problemas y así colaborar para que el conocimiento sea objetivo.

Una epistemología del sur es una vía alternativa a lo que impulsan los procesos neoliberales, que cada vez buscan homogeneizar más el pensamiento. Tomar en cuenta esta epistemología del sur es contemplar las diferencias sociales y culturales, y entonces hacer así política social de la educación; es decir, una democratización de la educación. Esto es, que en el proceso educativo estén directamente involucrados también los sujetos en formación del conocimiento.

## **Referencias**

- BAUMAN, Z. (2004). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- DE SOUZA, B. (2009). *Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- FREIRE, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar* (la. ed., 2a. reimp., trad. de Stella Mastrangelo). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- LOPES, A. (2013). Las competencias en las políticas de currículum de ciencias. Los casos de Brasil y Portugal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), 37-62.
- MACEDO, L. (1999). *Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica*. Brasília, Brasil: Ministerio de Educación y Cultura. Recuperado de <http://www.cefetsp.br/edu/eso/competenciashabilidades.html>