

Posibilidades y limitaciones en la formación de docentes para la enseñanza de Historia y Letras (Universidad de los Andes- Venezuela)

Carmen Aranguren R.
Eladio Bustamante P.

*Grupo de Investigación en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.
Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de los Andes.
Mérida-Venezuela.*

Resumen

La política de formación de profesionales en docencia ha sido motivo de interés en nuestras universidades durante mucho tiempo. Varios ensayos se han realizado en este sentido, siendo el Programa de Profesionalización Docente de Historia y Letras (PPDHL) de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de los Andes (Venezuela) uno de los últimos planes implementados para atender esta necesidad. Estos planes, si bien han captado el interés de un conglomerado dispuesto a "aprender nuevas cosas para enseñar", han dejado mucho que desear en la práctica pedagógica tanto del nivel de Educación Básica y Media como del sector universitario.

Pretendemos, a través de este estudio, descubrir la incidencia que dicho proyecto tiene en la formación de conocimientos, valores y actitudes de los participantes en cuanto al dominio del desarrollo cognitivo y valorativo y a la producción de cambios cualitativos en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Palabras clave: Docentes, formación, enseñanza, historia, letras.

Possibilities and Limitations of Teacher Training for History and Arts Graduates

Abstract

Teacher training policy has been a topic of interest in our universities for a considerable time. There have been various trial programmes in this area, one of the most

recent being the Programa de Profesionalización Docente de Historia y Letras (*Teacher Training Programme for History and Arts Graduates*) (PPDHL) of the Escuela de Educación of the Facultad de Humanidades y Educación of the Universidad de los Andes (Venezuela). While these plans have been of interest to a number of people who want to "learn something new to teach", they leave a lot to be desired at the practical level in Primary, Secondary and University education.

The purpose of our study is to see what effect this programme has on the knowledge, values and attitudes of the participants with regard to cognitive development, value formation and qualitative changes in the teaching of the Social Sciences.

Key words: Teachers, Formation, Teaching, History, Arts.

Introducción

La política de formación de profesionales en docencia ha sido motivo de interés en nuestras universidades durante mucho tiempo. Varios ensayos se han realizado en este sentido, siendo el Programa de Profesionalización Docente de Historia y Letras (PPDHL) de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de los Andes (Venezuela) uno de los últimos planes implementados para atender esta necesidad. Sin embargo, la formación de docentes en áreas o disciplinas científicas y humanísticas en nuestra institución, a pesar de haber generado preocupación, ha carecido de una política coherente y continua que atienda las necesidades requeridas por este colectivo profesional dedicado a la enseñanza en nuestro país.

Los planes desarrollados en este sentido, si bien han captado el interés de un conglomerado dispuesto a "aprender nuevas cosas para enseñar", han dejado mucho que desear en la práctica pedagógica tanto del nivel de Educación Básica y Media como del sector universitario.

La propuesta del mencionado Plan de Estudio tiene como eje atender las necesidades pedagógicas de estudiantes

y egresados de las Escuelas de Historia y Letras para el ejercicio de la docencia. Al respecto, en el proyecto implementado a partir de 1993 se plantean entre otros propósitos:

Desarrollar los modelos, métodos, técnicas y procedimientos propios de la enseñanza-aprendizaje de las Letras, las Artes, la Historia y el Idioma Inglés para comprender y analizar las fuentes y naturaleza del conocimiento incorporado a la enseñanza y sus condicionantes socioculturales e ideológicos.

Desarrollar valores éticos y socioculturales relacionados con la actividad docente y sus entornos sociales y conducir los procesos de socialización y concientización en el aula de clase, orientados a la transformación y mejoramiento del contexto social y científico de la comunidad inmersa en un momento cultural de la sociedad venezolana.

Desarrollar capacidades para comprender la planificación, ejecución y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de las áreas humanísticas y creativas en función de las características intrínsecas de la estructura del conocimiento histórico, literario y artístico.

Promover el desarrollo de estructuras cognitivas necesarias para el razonamiento y conceptualización requeridos

en las Ciencias Sociales y Humanísticas (PPDHL, ULA-Venezuela, 1992, p. 25).

Las continuas denuncias y críticas institucionales, gremiales y de organismos oficiales sobre la deficiente calidad de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media Venezolana, con sus inevitables consecuencias sociales, educativas y culturales, nos ha incitado a explorar, en un primer nivel, la formación adquirida por los alumnos cursantes del mencionado Programa y su relación con el dominio del currículum vigente para la enseñanza de estas disciplinas.

Así mismo, pretendemos, a través de este estudio, descubrir la incidencia que dicho proyecto tiene en la formación de conocimientos, valores y actitudes de los participantes en cuanto al dominio del desarrollo cognitivo y valorativo y a la producción de cambios cualitativos en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La definición del problema a investigar en la experiencia, de carácter descriptivo-analítico, pretende descubrir las características del conjunto de participantes que conforman una muestra de 74 sujetos, representados en el 20.5% del universo total de estudiantes de los tres últimos semestres de las licenciaturas de Historia y Letras e igualmente de egresados, cursantes del Programa de Profesionalización para docentes distribuidos en igual proporción entre estudiantes y licenciados. En cuanto a las especialidades, 47 corresponden a Letras y 27 a Historia.

Dado que el colectivo de los profesores en formación con los cuales se realizó el trabajo están sometidos al plan de estudio pedagógico de tres semestres, nos pareció más adecuado realizar la ex-

ploración con estudiantes de los últimos semestres (2º y 3º), donde el diseño descriptivo de la investigación permitiera descubrir relaciones desconocidas entre los hechos examinados de manera más amplia y fundamentada, tales como: la orientación del Plan de Estudio (PPDHL) con respecto a la formación docente; la relación del Plan de Estudio de Formación con la propuesta didáctica del currículum de Educación Básica en Ciencias Sociales y la práctica docente; el problema de los valores y el desarrollo de las capacidades cognitivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales; así también, deducir la relación entre la formación adquirida a través del Plan de Estudio y las actividades y pensamiento del profesor en formación inicial.

El instrumento utilizado consistió en una encuesta representada por un cuestionario mixto construido expresamente para esta investigación. El tratamiento estadístico de la información estuvo a cargo de la Lic. Marleny Rivas A., miembro del Grupo de Investigación. Reconocemos su aporte.

Análisis de la experiencia

Parte I

Los datos globales obtenidos a partir del estudio de esta muestra, en lo que a resultados de la implantación del Programa de Formación de Docentes para la enseñanza de las Ciencias Sociales se refiere, nos indican una gran conclusión: está claro que para la mayoría de los encuestados (66.3%) el plan de estudio, mencionado anteriormente, llena sus expectativas en cuanto a preparación pedagógica para estas tareas. En oposición, un porcentaje de 29.7% de los participantes lo considera deficiente e incompleto.

En referencia a las áreas de mejor

dominio para las cuales prepara el Programa, se manifiestan como de mayor aceptación la práctica de aula: 32.5% y el conocimiento teórico del diseño curricular: 28.5%; en menor proporción, pero en términos equivalentes, se adscriben a la evaluación y a la planificación: 19.8% y 19.0% respectivamente. En la relación entre el aporte proporcionado por el Programa de Formación y la preparación profesional para la acción docente de los encuestados, se agrupa, en términos globales -y con igual tendencia- la aceptación de haber sido capacitados para atender: la formación de un ciudadano crítico y transformador de la realidad social, con 21.1%, y para desarrollar de manera alternativa los objetivos y contenidos de Programas y Textos de estudio de Educación Básica de Ciencias Sociales, con 18.9%; de manera parecida, en esta misma pregunta, se demuestra la aceptación relacionada con la preparación para el mejoramiento de la implementación del contenido de Ciencias Sociales a enseñar y para la organización didáctica de las actividades: 19.5% para el primero y 17.8% para el segundo; el resto, con escasa preferencia, se inclinó por otros aspectos planteados, tales como: proporcionarle bases científicas en el desarrollo profesional e, igualmente, poder incidir en el desarrollo de los procesos cognitivos del escolar. Por otra parte, según los datos obtenidos, los sujetos de la investigación afirman que lo más importante de atender en la formación del alumno de Ciencias Sociales son las actitudes y valores, para lo cual se obtiene un resultado de 44.7%, siguiendo en orden de aceptación la comunicación interpersonal: 27.2%, el pensamiento histórico: 16.7% y el conocimiento disciplinar: 11.3%.

En otro grupo de preguntas planteadas por el instrumento, la matriz de opinión se divide presentando dos grupos de respuestas divergentes. Por ejemplo, en proporciones semejantes, responden que el diseño didáctico de los Programas y Textos de Educación Básica en Ciencias Sociales se fundamenta en las teorías conductistas y empiristas: 37.8%, mientras que otro sector lo considera orientado por el Cognitivismo y el enfoque Histórico-social: 24.3%; el resto se distribuye de la siguiente manera: los que aceptaron el cognitivismo: 12.16%, y los demás, que no discriminaron entre las distintas corrientes de pensamiento pedagógico expuestas como opciones. Por otra parte, en cuanto a la relación entre la propuesta curricular para la enseñanza de las Ciencias Sociales y la acción pedagógica del docente, está claro para un 39.2% de los encuestados, que la misma es prescriptiva, rígida y normativa, mientras que para un 27.0% es flexible y participativa; en grado semejante, pero mostrando una tendencia de significación cualitativa importante, combinan, indiferentemente, los dos grandes ámbitos mencionados: 38.8%.

Continuando en esta situación dicotómica, una representación considera que el diseño curricular de Educación Básica está dirigido especialmente al desarrollo de Objetivos y a la evaluación terminal de los contenidos: 51.4%; otra opinión, en este mismo ítem, se inclina por considerar que el énfasis está en la transformación del pensamiento y la formación de valores en el alumno, posibilitando, a la vez, la superación profesional del docente: 22.9%. Finalmente, los resultados sobre la relación de dependencia curricular entre Programas y Textos de Ciencias

Sociales se concretan significativamente en la poca correspondencia didáctica, disciplinar y metodológica entre estos materiales curriculares: 64,8%. La propensión contraria, que asume la correlación entre estos materiales didácticos, obtiene un 25,7%. Llama la atención que en esta pregunta se presenta el más alto índice de abstención: 9,5% de los participantes.

Parte II

En esta sección se abordó el análisis de las respuestas abiertas aportadas por los encuestados sobre valores y desarrollo cognitivo.

- En el procesamiento de los datos, las respuestas sobre valores se clasificaron en dos grandes áreas. En la primera de ellas, el 43,2% de los participantes se agrupó en las siguientes categorías:

a) La concepción de los valores en relación a la normativa social. Una representación del 24,3% de esta área de opinión explica que los valores inciden principalmente en la formación o deformación de ciudadanos en su relación con la sociedad y con el mundo. A la vez, se asocia este vínculo con la formación del individuo para mejorar las relaciones interpersonales y con su integración a las normas, como deberes y derechos, que estructuran la sociedad. La concepción funcionalista que priva es de ajuste del escolar a la normativa social. En menor proporción, señalan la separación entre los valores y la planificación curricular establecida en la institución escolar. Reconocen que en la teoría que sustenta el currículum se expone la preocupación por el tema de los valores, más también se afirma que esto queda en un plano de enunciados generales, pues consideran

que en la práctica escolar no existe concreción en cuanto a la expresión de los valores en los objetivos didácticos. Correspondiente con lo anterior, es reincidente la idea de la desvinculación entre los valores señalados por la Escuela y la realidad social del alumno.

b) La identificación de los valores con los contenidos y los objetivos curriculares. El 13,5% afirma que los valores no son tomados en cuenta de manera adecuada en la enseñanza de las Ciencias Sociales, porque el currículum hace énfasis solamente en los objetivos y contenidos disciplinares (científicos). Se demuestra duda en la consideración de los valores como constitutivos de cualquier objetivo de enseñanza de las Ciencias, de manera explícita o implícita. De este último porcentaje, existe una tendencia (5,4%) a considerar la necesidad de construir más objetivos específicos de tipo afectivo o valorativo que acompañen y completen los de tipo cognitivo o disciplinar. A la vez, otro sector de esta misma muestra: 4,1%, indica que los valores cumplen un papel ideologizador "como respuesta a las necesidades del sistema".

c) Grupo de respuestas que asocian los valores con el proceso evaluativo y con la relación alumno-profesor. El 5,4% de estos docentes en formación acepta que los valores tienen presencia en el currículum a través de la evaluación. Esta situación está condicionada, en la mayoría de los casos encuestados, por la relación que debe establecerse entre profesores y alumnos a través de la participación, coevaluación y el carácter cooperativo de esta práctica pedagógica.

En la otra área de opinión se conjugan las respuestas (39,2%) que se particularizan por manifestar ausencia de con-

ceptualización sobre el significado de valor. De allí, es comprensible la debilidad teórica que se presenta, a manera de confusión, entre los conceptos de planificación, conocimiento, objetivos y valores explícitos e implícitos. Sin embargo, es recurrente la opinión acerca de la responsabilidad del Plan de Formación Inicial en la preparación del docente para atender el asunto de los valores en los Contenidos de Ciencias Sociales. Del total de la muestra, el 17.6% restante corresponde al grupo que se abstuvo de emitir opinión al respecto.

En cuanto a los resultados obtenidos en las respuestas a la pregunta sobre la definición del problema del desarrollo de las capacidades cognitivas en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, se infiere que su contenido resultó ser el más difícil para la mayoría de los encuestados, por cuanto se observa una escasa elaboración sobre la conceptualización de esta categoría científica; muestra de ello, es que el porcentaje de abstención, al igual que en el caso de los valores, abarcó un 17.6% de los participantes.

A pesar del rechazo de una importante representación de la muestra: 18.9%, a la postura conductista de reducir las funciones intelectuales a la memorización en su significado de evocación y recuerdo de información, según el análisis de los datos obtenidos, parece desprenderse que más de la mitad del profesorado en formación no tiene idea clara sobre este lema, en otras palabras, presenta confusión conceptual con respecto al conocimiento mismo de lo que significan las capacidades cognitivas y su relación con la enseñanza de las Ciencias

Sociales. Podemos acotar, en el marco de la opinión expresada por este grupo, un señalamiento al diseño curricular como responsable del aprendizaje deficiente de las Ciencias Sociales.

Otro sector de opinión: 9.5%, expone claramente, la relación del desarrollo de las capacidades cognitivas con la Taxonomía del comportamiento de Benjamin Bloom. De esta manera, se siguen las pautas clasificatorias de lo cognitivo, de la correspondencia entre lo cognitivo y el rendimiento escolar estipulado en objetivos y contenidos prescritos según este modelo. Estas relaciones, consideradas en el marco Bloomiano, se asumen como posibilidad para desarrollar la aptitud para conocer y potenciar un pensamiento crítico, es decir, como referencia pedagógica en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Conclusiones

La aplicación de esta prueba a los alumnos del Plan de Formación Inicial Docente ha sido de gran utilidad, tanto para conocer las características más relevantes de su proceso de formación como para diagnosticar las posibilidades y limitaciones de ese Programa.

Los resultados obtenidos nos permiten señalar una contradicción medular: el que la mayoría de los sujetos encuestados acepta la idoneidad de los estudios realizados en su preparación pedagógica y la otra faz del problema que indica la descualificación de esa preparación, desvelada en el análisis de las respuestas. Sobre esta disparidad de opinión, apuntamos que, más que apoyarse en marcos teórico-didácticos diferentes, se presentan como expresión de una confusión conceptual de los contenidos propuestos en el Programa de Formación, pues en términos generales un porcentaje significativo ubicó sus respues-

tas en dimensiones dispares: conductismo-cognitivismo, rigidez-flexibilidad, didáctica por objetivos-transformación del pensamiento del alumno.

Así mismo, los resultados han puesto de manifiesto que el nivel de las respuestas no permite establecer diferencias cualitativas entre el conocimiento aportado por estudiantes y egresados.

De la información obtenida se desprende una mayoritaria creencia de que los valores no son tomados en cuenta en el diseño curricular de Educación Básica, por ello aspiran a que su tratamiento sea incorporado en éste, así como también en el plan de estudio del Programa de Formación Inicial.

Nos preocupa el que solamente se observe una referencia vaga a los valores con respecto a la identidad nacional y a nuestras raíces históricas, ausentes en el currículum de Ciencias Sociales. Vale la pena resaltar que en las respuestas no aparecen claras las explicaciones de las diversas relaciones entre valores y sociedad, contenidos, objetivos, relación alumno-profesor, evaluación.

Por otra parte, el análisis efectuado permite conocer un cuestionamiento a la simple memorización como ejercicio intelectual en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, pero asumiendo la propuesta psicopedagógica de la Taxonomía de Bloom. A la vez, se obvia que una reformulación del marco teórico, métodos y procedimientos en la enseñanza de las Ciencias Sociales, pasa también por discutir este modelo, en el que es fundamental la reproducción de la información adquirida, definitoria del plano concienical en Bloom. Conciencia que no trasciende el hecho mnemotécnico y experiencial, ni

logra aprehender las vivencias como ejercicio de la racionalidad humana.

Finalmente, podemos decir que, en general, sigue estando presente en el colectivo encuestado la preocupación por la importancia de los contenidos, motivo de la encuesta, en la enseñanza de las Ciencias Sociales, más, como se expuso de alguna manera en este mismo trabajo, también se expresa ausencia de conceptualizaciones que posibiliten el establecimiento de vínculos sistemáticos entre estos contenidos; situación que subyace en todas las respuestas en mayor o menor grado.

De igual forma, es acentuada la presencia de estereotipos que reflejan, de alguna manera, la índole del contenido didáctico y científico adquirido por el colectivo que participó en la experiencia. En esta perspectiva, señalamos algunos indicadores que evidencian el comportamiento mencionado; al dar su opinión, los encuestados asumen los siguientes estereotipos con respecto a los contenidos sobre los cuales recayó la indagación: "responsabilidad del docente", "programas mal diseñados", "contenidos importantes", "favorecen la actitud crítica", "desvinculación con la realidad social", "aprendizaje memorístico", "desarrollan habilidades y destrezas", "despiertan el interés", "falta motivación"...

Del estudio realizado surge un asunto a plantear en posteriores investigaciones: ¿Cómo un Plan de Formación Inicial Docente pudiera resolver el problema de la relación entre el conocimiento disciplinar (Historia y Letras en nuestro caso) y la adquisición de una teoría y metodología didáctica realmente científica?

Es evidente, según la información obtenida a través del instrumento aplica-

do, que los objetivos del Programa de Profesionalización Docente mencionados en la Introducción, en cuanto a su contenido científico y al marco educativo y didáctico, no han podido consolidarse en la producción de un conocimiento que apunte a la transformación del pensamiento, actitudes y valores relacionados con una teoría y práctica pedagógicas alternativas, y que redunden, a su vez, en el mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Ciertamente, son diversos los factores que pueden explicar esta dificultad. Por una parte, nuestras limitaciones y prejuicios como educadores, los escasos recursos innovadores de que disponemos, los rezagos ante lo vertiginoso del desarrollo científico y tecnológico, lo novedoso o reciente de los proyectos que en este campo se han implementado. Por otro lado, en este caso -como en otros- y en el marco del Plan de Formación revisado, nos preocupa fundamentalmente la ausencia de la búsqueda misma de una reflexión, discusión, análisis y propuesta en cuanto a los principios conceptuales que orientan indiscutiblemente la teoría y la práctica del docente en formación inicial y permanente.

Referencias Bibliográficas

Ajello Ana María (1992). "La formación de profesores del área histórico y social". En: Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales. (5). pp. 9-29.

Aranguren Carmen y Bustamante Eladio. *La Historia de Venezuela en los Programas de Educación Básica: Un análisis*

teórico, didáctico y psicopedagógico. Mérida-Venezuela, 1995. (Mimeografiado).

Cabrera R. Leopoldo J. (1993). "La tortuosa marcha de la formación profesional en España". En: *Revista de Educación*, (302), MEC. pp. 193-212.

Carr Wilfred y Kemmis Stephen. *Teoría Crítica de la Enseñanza. La Investigación-acción en la formación del Profesorado*. Martínez Roca, Barcelona-España, 1988.

García Guadilla Carmen. *Producción y Transferencia de Paradigmas Teóricos en la Investigación Socio-Educativa*. Tropykos, Caracas, 1987.

Habermas Jürgen (1995). "Sobre la situación de las Ciencias Sociales y Ciencias Humanas en Alemania". En: *Diálogo Científico*. (1-2)4. pp. 11-21

Montero Maritza. *Ideología, Alienación e Identidad Nacional*. U.C.V., Biblioteca, Caracas, 1987.

PÁGÉS Joan (1993). "Psicología y Didáctica de las Ciencias Sociales". En: *Infancia y Aprendizaje*. Separata (62-63), p. 151.

Perrot Dominique y Preiswerk Roy. *Etnocentrismo e Historia*. Nueva Imagen, México, 1979.

Silvestri Adriana y Blanck Guillermo. *Bajtín y Vigotski: La Organización Semiótica de la Conciencia*. Anthropos, Barcelona-España, 1993.

Vásquez Eduardo. *Filosofía y Educación*. U.L.A., Consejo de Publicaciones, Mérida-Venezuela, 1994.

Vigotski L. S. *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Grijalbo, Barcelona-España, 1979.