



ESCUELA NORMAL DE EDUCACION PREESCOLAR
LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR
1 SEMESTRE SECCION "A"
CICLO ESCOLAR 2021-2022

CURSO: EL SUJETO Y SU FORMACION PROFESIONAL

UNIDAD 2

COMPETENCIAS PROFESIONALES:

- INTEGRA RECURSOS DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA PARA ENRIQUECER SU PRÁCTICA PROFESIONAL, EXPRESANDO SU INTERES POR EL CONOCIMIENTO, LA CIENCIA Y LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN.
- ACTUA DE MANERA ÉTICA ANTE LA DIVERSIDAD DE SITUACIONES QUE SE PRESENTA EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL.

PROFESOR: ARTURO FLORES RODRIGUEZ

ALUMNA: JOSELYN ANDREA DOMINGUEZ FLORES

NUMERO DE LISTA:10

APUNTES DE LECTURA

“LOS GAJES DEL OFICIO. ENSEÑANZA, PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN.

ALLIANAUD, A. Y ANTELO E.”

CAPITULO 1 “¿A QUE LLAMAMOS ENSEÑAR?”

“LOS GAJES DEL OFICIO. ENSEÑANZA, PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN.

ALLIANAUD, A. Y ANTELO E.”

CAPITULO 1 “¿A QUE LLAMAMOS ENSEÑAR?”

Estanislao Antelo

- Repartir y dar

Lo que distingue de un educador de quien no lo es, es la enseñanza. La enseñanza es lo que mejor caracteriza a nuestro oficio. Sin enseñanza, no tiene sentido hablar de educación.

El termino enseñanza nos depara una versión bien conocida, que hace hincapié en el reparto o la distribución de diversas cosas. Es “un intento de alguien de transmitir cierto contenido a otro” (Basabe y Cols, 2007:126). La definición introduce un vocablo importante por la acción educativa que es “transmitir”.

Uno que enseña; otro que es destinatario; y algo que se transmite, se da, se pasa. En el enseñar, se enseñan cosas, conocimientos, saberes, contenidos; se enseña a jugar a la pelota, a sumar, restar, leer y escribir; se enseña la manera de llegar más fácil a un lugar, una forma de hacer algo, un truco, una melodía, etcétera. La enseñanza es un intento, una tentativa, un ensayo. Entre la enseñanza y el destino de lo enseñado (dado/repartido), parece haber un hiato, un cierto no saber a priori sobre el resultado del intento. En segundo lugar, la enseñanza entendida como reparto no parece estar ligada necesariamente ni al bien ni al mal: es una enseñanza a secas. En tercer lugar, no todo lo que se enseña se aprende y, por último, lo que se enseña trasciende la intención individual, en tanto es cada sociedad la que selecciona y reparte, en cada momento histórico, cada contenido particular,

- Guiar para obrar en lo sucesivo

Cuando se enseña, lo que se reparte son guías para la acción. Una de las definiciones mas instructivas de la enseñanza es la que la define como guía para obrar en lo sucesivo. Es importante no perderlo de vista, no se trata solo del sermón que indica en que cosa uno debe transformarse, sino en como debo proceder.

Es decir que es posible salir de casa, oler, mirar el sol, las nubes y llegar por primera vez al trabajo o a la cima de la montaña sin extraviarse, usando el instinto; es decir, es posible guiarse sin enseñanzas. Sin embargo, es necesario recordar que la voluntad de guiar no deja de tener sus problemas. Un guía es, entre otras cosas, un Führer. El guía puede ser una pesada carga o la posibilidad de encontrar una salida. Los que hacen de su vida un constante guiar a los otros suelen ser pesados. Al mismo tiempo, un hombre sin guía suele estar en dificultades.

- Mostrar, exponer y hacer ver

Una enseñanza se refiere a lo que da señas. Quien enseña hace señas, señaliza. Y una seña es un signo de entendimiento. En ese sentido, enseñar es casi como mostrar. Una teoría del reparto de signos siempre es útil para la pedagogía. Pero el reparto exige mostrar o exponer. La enseñanza se conecta con la exposición. Exponer algo, ¿para qué? Para que sea visto y apreciado. No conviene perder de vista la idea de enseñar como exposición, que luego retomaremos. Tampoco es deseable perder de vista la importancia de la enseñanza como señalización. Quizá baste con pensar lo dificultoso que se torna transitar por una vida, un camino, una ruta no señalizada, a oscuras, llena de imprevistos.

Enseñar es además dejar aparecer. Es evidente que hay un montón de cosas que se enseñan sin intención, aunque la enseñanza eso parece ser, por definición, un acto intencional. La innegable vecindad entre intento e intención no debe confundirnos. Lo deliberado de lo intencional no mitiga el carácter tentativo del intento entendido como propósito. Por eso se suele decir que los chicos aprenden, a pesar de los maestros, o incluso, contra los maestros. Uno aprende, a pesar de la enseñanza, más allá de la enseñanza, un montón de cosas que no han sido propuestas intencionalmente.

Resumimos entonces esos sentidos, esas versiones que no se anulan entre sí, sino que, en ocasiones, se complementan. Por un lado, lo más conocido: dar, transmitir, instruir, repartir conocimiento o información. Por el otro, la enseñanza entendida como provisión de guías para obrar en lo sucesivo. En tercer lugar, la idea del ejemplo, lo ejemplar, lo que debe ser seguido o imitado. Y, por último, la tarea de indicar, mostrar, señalar, exponer, dejar aparecer y hacer ver.

- ¿Por qué hay que enseñar?

Provisiones y orientaciones

Hay que enseñar porque las nuevas generaciones llegan al mundo sin señas, sin signos, desprovistos, sin medios de orientación, sin guías para obrar en lo sucesivo y débiles en términos instintivos. Así como existen los Planes trabajar, existen también los Planes educar. Enseñar es repartir esos planes. Esa es la tarea del educador que, por supuesto, entra en colisión con el reparto de otros planes. Lo cierto es que hay que enseñar porque un nuevo en el inicio, no consigue llegar por sus propios medios a ningún lado. No puede. No hay manera, no tiene ninguna chance. El reparto de medios de orientación es estrictamente diferencial, porque lo propio de lo humano es la diferencia y la variación. A pesar de que una madre reparte más o menos los mismos planes de orientación, cada una de las crías hace con ellos una cosa totalmente distinta.

Ricardo Baquero (2007) afirma que los niños no tienen intenciones de conectarse espontáneamente con el mundo. Es común pensar que hay algo en el niño, algo natural, que hace que esté ávido de conectarse con el mundo. Pero no. Los niños se conectan con el mundo si los adultos les enseñan algo de él. Si no, los pequeños no tienen ninguna oportunidad de conectarse con el mundo. Esa idea suele asociarse a otra que pretende afirmar lo siguiente: si uno estimula algo en el niño, este se va a orientar naturalmente. Pero para que el niño se oriente (o se desorienta), precisa una enseñanza, y una enseñanza es otra cosa que un estímulo. Entre el estímulo o el despertar de una potencialidad y una enseñanza, hay un abismo.

(Antelo, 2005). Existe el azar y la contingencia. Y por eso, en el acto de enseñar, el que gobierna siempre es el otro. Volveremos sobre esta cuestión.

A esos conjuntos orientadores, los llamamos conocimiento. Conocimiento es el conjunto de significados sociales, construidos por los hombres, cuya función principal es proporcionar medios de orientación.

Elías ejemplifica esta función clave del reparto de enseñanzas mostrando, en una época dada, el predominio de los medios de orientación divinos. Los medios de orientación sirven para moverse, para orientarse, para vivir. Si un alumno entra a la escuela

y pega, su pegar no cabe en la distinción malo/bueno. Puede decirse que es malo, pero eso no describe la situación. Repartir es un verbo de uso generalizado a la hora de describir la pelea. Si nadie le repartió ("Darle para que tenga", dice bien el habla popular), no se puede pedir que se oriente de otra manera. Si el único medio de orientación que tiene es la fuerza, casi seguramente actuará conforme a ella. Lo que se impone y se propaga como resultado del trabajo sobre lo enseñado no siempre es lo verdadero, lo correcto, lo deseado o lo mejor (Moreno, óp. cit: 246).

- Enseñanza obligatoria

¿Qué pasaría si los pequeños vinieran ya enseñados? Imaginemos un primer día de clases. El maestro entra y enseña, da los números. Pero un nene de cuatro o cinco años levanta la mano, empieza a contar y no para, resuelve un teorema y organiza la contabilidad hogareña. O también procede así cuando el docente enseña la enseñanza de los colores, de la historia, de la geografía, de las destrezas físicas, es decir, lo que se suele enseñar todos los días en las escuelas. Probablemente, los educadores no tendríamos trabajo, o nuestro trabajo no estaría centrado en la enseñanza. Si tenemos trabajo para hacer es porque (por ahora) los chicos no vienen hechos, ni tampoco el mundo que los recibe y les da lugar.

Repitamos: ¿por qué hay que enseñar? Porque en el Homo sapiens, los medios de orientación no se pasan de una generación a otra automáticamente, como sí sucede en el mundo animal. Una generación no le transmite a la otra los medios de orientación automáticamente, por osmosis, sino que se requiere un enorme esfuerzo. Por eso, ¡en el mundo animal!, el periodo de crianza, salvo muy pocas excepciones, es mínimo. Mientras que, en nuestro caso, es extendido. Lo que en el animal es pura señal química, en el Homo sapiens, es transmisión y archivo. Selección, registro y archivo. Esas son las características básicas de la transmisión entre los Homo sapiens. La transmisión, por supuesto, tiene distintos soportes: oral, escrito, virtual. Philippe Meirieu afirma lo siguiente: la enseñanza es obligatoria, y el aprendizaje es una decisión. No se puede no enseñar, porque la enseñanza es obligatoria. Otra cuestión es lo que el otro hace con lo enseñado. No se puede no enseñar, porque el mundo no es sin signos. Se precisan signos y, como los que vienen al mundo lo hacen sin signos, hay que repartirlos.

- ¿Para qué hay que enseñar?

Dar armas y herramientas para...

¿Para qué hay que ir a la escuela? Disponemos de una expresión que es muy gráfica: para desenvolverse en la vida. Y tenemos otra que es todavía más gráfica: hay que enseñar para dar armas o herramientas a los chicos a fin de que puedan desenvolverse en la vida. ¿De dónde las sacan las nuevas generaciones? Se los damos nosotros. Las armas, las herramientas, las reparten los hombres, los adultos. Ningún chico viene con el arma incorporada. Si un chico aparece con un arma es porque, previamente, alguien la ha puesto a su disposición. Pero también se enseña para que uno pueda aprender a relacionarse con los demás. Porque, a vivir con otros, se aprende. Y esas enseñanzas son las primeras armas que, en muchos aspectos, condicionan lo que uno va a ser después toda su vida. Como señalamos, se usa mucho entre educadores y educandos la expresión marca. La enseñanza, en tanto signo y seña que se deja, es una marca. Kant y Rousseau definían la educación de una manera similar: todo aquello de lo que carecemos al nacer nos es dado por la educación; somos el resultado de lo que la educación ha hecho de nosotros. En la definición, existe una llamativa conexión entre lo que uno es y las enseñanzas que recibió.

Otra cuestión sobre el para qué hay que enseñar: para hacer durar, para trascender. Régis Debray (1997) dice: "Para que lo que vive conmigo no muera conmigo". En este tema plantea, además, una tensión irresoluble en las cuestiones ligadas a la enseñanza, entre la tradición y la innovación, entre lo viejo y lo nuevo. No parece poder haber una educación que en un punto no sea conservadora. Aprendemos eso tempranamente. Como dijimos, transmitir es dar el mundo, y para dar el mundo, es preciso apropiárselo previamente. Enseñar lo conservado, eso es educar. En educación, también se trata de hacer que lo viejo (y los viejos) diga (y digan) otra cosa. Para que el pasado diga otra cosa, hay que seleccionar un pasado, es decir, labrarlo, repartirlo y enseñarlo

- ¿Qué hay que enseñar?

Habilitar los accesos

Es cierto que es imposible enseñar todo pero esto no quiere decir que no debe haber dificultad para apropiárselos el acceso no es sin dificultad. La oferta, que es una manera todavía absolutamente útil de definir la enseñanza, no puede ser restringida. Por supuesto que existe la gradualidad y que hay significados que no pueden darse indistintamente a niños y adultos. Sin restricciones también quiere decir que los adultos repartidores, enseñantes, no pueden tener repertorios restringidos si es que desean enseñar la totalidad de los signos disponibles a todos

Son numerosos los que afirman que enseñar es, en buena medida, enseñar lo aún no enseñado, lo otro, lo habitualmente incomprensible por distante, extraño e inaccesible.

La tarea educativa consiste, desde un punto de vista técnico, en proveer lo que las sociedades han acumulado pacientemente. Las primeras guías para la acción: los números, las letras, lo escrito, lo visto, lo escuchado, el mundo. El mismo Ricardo Baquer señala algo crucial en referencia al trabajo con niños cuando afirma que es en la interacción, en ese raro y contingente intercambio inicial, donde se labra una vida.

Como sugerimos y repetimos, lo curioso (y, en general, olvidado) es que la escuela se inventó, básicamente, con ese fin: ir más allá de lo familiar, irse. Una enseñanza funciona cuando permite moverse. La educación es puro movimiento: si no hay movimiento, no hay educación.

La tarea es enseñar. Aparentemente, eso elige un enseñante. Y quien elige eso, pudiendo elegir otra cosa, es porque disfruta enseñando, es decir que, en un punto, o en más de un punto, la pasa bien.

Por último, no se enseña solamente lo que uno piensa que está bien. Eso es mezquindad. Lo que se enseña es el resultado de unas batallas eternas más o menos silenciosas. Un filósofo de los inquietos, Peter Sloterdijk (2003), afirma que se enseña la riqueza acumulada. Y, para enseñar, se debe apreciar lo conservado y acumulado. Es más, afirma que ser progresista es luchar contra todas las formas de pobreza. El problema,

antiquísimo, es quién decide a qué llamamos riqueza y qué merece la pena ser conservado.

- ¿Cómo enseñar?

Enseñando

Por suerte, hay varias instrucciones sobre cómo enseñar. Las instrucciones son relatos acerca de lo que se puede hacer (o lo que no es conveniente hacer) basados en lo que se ha hecho. Pero tienen una dificultad evidente: en tanto aquellas suelen estar basadas en la experiencia, su capacidad de ser transferidas es restringida.

La enseñanza es exitosa si consigue provocar, impresionar, despertar curiosidad, suscitar interés, etcétera. Pero a contramano de los numerosos expertos en motivaciones, despertares y habilidades para suscitar, Steiner sostiene que no es fácil entender cómo funciona. Es decir, que es poco lo que sabemos a priori sobre el destino de una enseñanza. O sabemos cuando ya es tarde. O sabemos que no sabemos y, entonces, sabemos lo más importante.

¿Cuál es el problema que el enunciado obliga a considerar? Si la enseñanza coloca como meta principal de su actividad la búsqueda de un estado determinado en el otro, un estado emocional x , ese estado nos elude. Nada impresiona menos que un impresionador profesional. Pero ¿cuál es el obstáculo? Que no es posible provocar creatividad mediante una orden o un deseo. La demanda creciente de creatividad no hace más que destacar su escasez. Otro tanto ocurre cuando pretendemos, por ejemplo, que los alumnos sean críticos o espontáneos. Son todos estados que hay que alcanzar y que, en cierta forma, motorizan la enseñanza. Ya casi ni se escucha decir que tenemos que enseñar (mejor) para que los chicos aprendan, es decir, para que se apropien de los signos circulantes. Ahora, las estrategias de enseñanza o los esfuerzos para enseñar mejor están teñidos por la búsqueda de esos estados imposibles. ¿Por qué imposibles? No porque no existan; de hecho, existen seres creativos, naturales, espontáneos y críticos.

Lo que Elster indica es que, si pongo eso como la meta principal de mi actividad, tengo el fracaso garantizado, como resultado de una enseñanza, no se consiga, a veces, que los chicos sean creativos, naturales, espontáneos y críticos. El problema es que eso nunca se produce intencionalmente. Es más, la intencionalidad que, en apariencia, como sostuvimos en el comienzo, no puede faltar en el acto de enseñar- no garantiza nada y, en ocasiones, puede ser contraproducente, tanto como la tentativa de despojarse intencionalmente de intencionalidad, ¿qué pasa si se abandona la búsqueda de ese estado? ¿Con qué se queda un educador? Se queda a solas con la enseñanza. Que, siempre es oportuno recordar, es el oficio que reúne a los enseñantes. Esa es la tarea, ese es el foco de la tarea. Ahora, ¿cómo se aprende a enseñar mejor? Esa es una pregunta distinta. Focaliza una pretensión, ambiciona una mejoría, quiere un resultado. Hemos destinado en este mismo volumen importantes dosis de energía para sugerir algunos caminos posibles en el inicio de la profesión. Pero, como veremos, el o los resultados de una enseñanza claro que la enseñanza tiene sus resultados- los que suelen ser lo más importante, llegan tarde y no siempre están en manos de los enseñantes.

En general, es conocida la relación causal entre enseñanza y aprendizaje. Uno enseña; y el otro... puede aprender, o no. Pero si la enseñanza es un intento: ¿cuál es la garantía de que encuentre su rumbo? ¿Cómo y cuándo sabemos si el intento tiene éxito? ¿Cómo sabemos si llega a destino?: el ciclo se cierra o pueden perderse y no encontrar a sus destinatarios. Otro tanto ocurre con una enseñanza. Puede haber enseñanza y, sin embargo, no producirse el aprendizaje (Basabe y Cois, óp. cit: 127). Las autoras recuerdan que, entre enseñanza y aprendizaje, ¡no hay una lógica causa! Una cosa no lleva a la otra. Muestran con inteligencia y claridad la complejidad de los aspectos intencionales o incidentales a la hora de enseñar. Diferencian el esfuerzo sistemático y deliberado con la voluntad de Influenciar al otro, del aprendizaje ocasional que sucede "en ocasiones, sin conciencia de los efectos de sus acciones por parte de quien opera como fuente de esos conocimientos". Y afirman algo llamativo: "En estos casos hay aprendizaje, pero no, enseñanza" (ibíd.: 128). ¿Es realmente así? ¿Habremos de contentarnos con la constatación y con mitigar la angustia que puede causar no saber a priori el destino de nuestros

intentos? Una posibilidad que excede la ambición de este texto consiste en internarse en los laberintos de las numerosas teorías del aprendizaje con el objeto de inspeccionar la lógica que regula el famoso par enseñanza-aprendizaje, desde la perspectiva psicológica. Otra posibilidad consiste en fundir, sin prolegómenos, los términos (los educadores más antiguos, probablemente, recuerden el pasar transitorio por el vocabulario pedagógico del famoso término enseñaje) y apelar a la no menos conocida muletilla de la relación dialéctica.

La cuestión se vuelve relevante en la medida que afecta los resultados de la enseñanza, los resultados de una educación. Como hemos planteado, en la tarea del enseñar, se buscan resultados esforzándose por armar una considerable y sofisticada provisión de guías para obrar en lo sucesivo (¿acaso no es eso estudiar?), consultando las guías que otros más sabios han elaborado, mostrando el trabajo que uno ejecuta sobre lo que ha decidido enseñar. Pero no tarda en aparecer la pregunta: "¿cómo sabemos que una enseñanza llega a destino?". No hay por qué temer en demasía que nuestro acceso a los resultados sea, por definición, postergado.

El problema, tal vez, radique en lo siguiente: aparentemente, el saber que uno produce acerca de la enseñanza es un saber que siempre llega después de los hechos, a posteriori.

No es que no haya un saber enseñar, un cómo enseñar mejor. Pero siempre uno accede a ello después de los hechos. ¿Cómo sabe uno que una enseñanza funciona? SÍ uno se orienta en la vida y pudo llegar, hubo algún plan que funcionó. Una vez que uno sabe cuáles son los colores, las letras, la historia, la geografía, la matemática, la totalidad o una porción de algún conocimiento, uno sabe que allí hubo una enseñanza. Simplemente es posible decir que siempre llegamos después de los hechos, en términos de reflexión. Por eso, la preocupación acerca de cómo enseñar es una preocupación legítima, pero equivalente a la pregunta de cómo atraer a alguien.

*** ¿A qué llamamos enseñar?**

Al reparto de signos entre las nuevas generaciones.

*** ¿Por qué hay que enseñar?**

Hay que enseñar porque las nuevas generaciones vienen sin signos.

*** ¿Para qué enseñar?**

Para que puedan orientarse en la vida.

*** ¿Qué hay que enseñar?**

Todos los signos disponibles sin restricciones.

*** ¿Y cómo hay que enseñar?**

Exponiendo, ofertando, enseñando.