

**XIV ENCUENTRO NACIONAL DE CARRERAS DE CIENCIAS EN EDUCACIÓN Y
CIENCIAS DE LA**

**EDUCACIÓN DE UNIVERSIDADES NACIONALES. “Formación,
política y educación” Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de
Filosofía y Humanidades.**

Universidad Nacional de Córdoba.

18 y 19 de agosto de 2016.

**Documento elaborado por Docentes, Egresados/as y Estudiantes de la Carrera de Ciencias de
la Educación.**

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Universidad Nacional de Jujuy

2016

Eje 2: Formación de Licenciados y Profesores en Ciencias de la Educación: planes de estudio, perfil de egresados e inserción profesional: nuevas demandas, espacios laborales y emergentes socioeducativos.

Eje 2: Docentes

Autoras:
Sofía M. Brailovsky
María José Carrizo

Espectativas y Nuevas demandas en la formación de la Carrera de Ciencias de la Educación de la FHyCS-UNJu.

1. Los/as ingresantes

En una indagación acerca de la elección de la carrera, hemos podido agrupar a los/as estudiantes que acceden a la carrera distinguiendo entre

- a) alumnos/as recién egresados/as
- b) alumnos/as con varios años de egresados/as del nivel medio.

En el primer grupo podemos diferenciar un subgrupo que corresponde a los/as ingresantes recién graduados/as de la secundaria teniendo/a los/as mismos/as una idea difusa de cuales son las incumbencias del futuro rol profesional presentándose en consecuencia muy diversas características al respecto.

En un segundo subgrupo ubicamos a los que han elegido la carrera habiendo hecho una opción por el futuro ejercicio de la docencia teniendo mayor claridad acerca de algunas de las incumbencias del título profesional.

Algunos/as Proviene de escuelas con orientación docente. En otros casos han ejercido o ejercen la docencia como catequistas en algún ámbito parroquial. Sin embargo no se visualiza con claridad en qué niveles es habilitante el título de Licenciado en Ciencias de la Educación.

Otros/as eligen la carrera por diversos motivos que no están ligados al futuro ejercicio de la profesión y la misma se funda en la frustración de no cumplir con los deseos personales que varían desde el anhelo de irse a estudiar a otra provincia

O la imposibilidad de inscribirse en la carrera de su elección. Los/as ingresantes que han cursado una carrera docente anterior y/o que ejercen la docencia tienen mayor claridad acerca de cuáles serán las funciones que va a desempeñar como egresados/as en las diversas instituciones.

Dentro de este subgrupo encontramos docentes con larga trayectoria y años de antigüedad que poseen una postura definida acerca del rol. La misma evidencia un fuerte rechazo hacia nuestros/as jóvenes graduados/as.

Finalmente pudimos identificar un grupo pequeño constituido por recién egresados/as algunos/as y por docentes con años de experiencia en instituciones educativas que

conocen con claridad las incumbencias del rol profesional. Este grupo manifestó haber tenido contacto personal y directo con egresados/as de esta carrera.

2. Las demandas

En relación al plan de estudios de la Carrera el mismo fue modificado en el año 1998, es decir, hace 18 años. El plan ha quedado desfazado con respecto a las nuevas demandas de inserción profesional. Materias como Educación virtual y uso de las TIC se encuentran ausentes. Aún cuando está estipulado en el plan de estudio “Diseñar, producir y evaluar materiales educativos de distinta tecnológica”

El plan está estructurado en un ciclo de formación general, que requiere de tener aprobadas informática y prueba de suficiencia de idioma, antes de proseguir al cuarto año de cursada.

El área de filosofía se compone de cuatro materias obligatorias como así también el área de Psicología. El área de Didáctica está compuesta por una didáctica general y una por áreas disciplinares.

Si bien el plan de estudios está diseñado para 5 años, nos encontramos que en su redacción requiere de tener regularizadas las materias de 5º año para el cursado de la residencia.

Con respecto a la licenciatura, está unificada la cursada con las materias del profesorado y requiere de la aprobación de la residencia para la defensa del trabajo de campo e investigación.

Uno de los primeros obstáculos a los que se enfrenta el alumnado es la existencia de correlatividades del primer al segundo cuatrimestre y la oferta dentro del plan de sólo dos materias obligatorias para el segundo período.

Con respecto a los emergentes socioeducativos, si bien existe el área socio cultural en el plan de estudio, no se contempla el abordaje curricular tanto de las políticas socioeducativas, en relación a las instituciones educativas, como tampoco a los enfoques de niñez, adolescencia, y juventudes en el marco contemporáneo, como culturas juveniles, expresiones de símbolos, lenguajes, uso de tecnologías etc.

A diez años de sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.026, en la cual se fijan como fines y objetivos de la política educativa nacional, entre otros:

“asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo”, encontramos que la capacitación incluyó al alumnado de todos los niveles educativos excluyendo el universitario.

En nuestra carrera sólo existe la formación en ESI en el seminario “Introducción a los Estudios de Género”, la cual es una materia optativa. De tal manera, sólo una parte pequeña del estudiantado ha accedido a una formación en la temática.

Con respecto a lo que la ley federal de Educación establece que debemos “asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/s los/as educandos/as” en la formación del profesorado ni en la licenciatura, no contemplan asignaturas específicas de Educación intercultural bilingüe, ni abordajes específicos educativos para esta modalidad del sistema educativo. Sin embargo no está planificado en la curricula del plan de estudios y sólo algunas cátedras de manera aislada y desarticulada incorporan los mencionados contenidos.

Cabe destacar que una docente de la carrera participó en la primera experiencia de traducción de las láminas de la ESI al Ava Guaraní y al Quechua.

Bibliografía consultada:

Brailovsky, Sofia “Qué será ser Pedagogo” en A.A.V.V. Los Pedagogos y la Comunidad Educativa en Escuelas de Jujuy; Ediunju; Jujuy; 2011; ISBN: 978-950-721-363-2

Brailovsky, Sofia “Nos habíamos amado tanto. Añoranzas de un amor que nunca fue” en A.A.V.V. Los Pedagogos y la Comunidad Educativa en Escuelas de Jujuy; Ediunju; Jujuy; 2011; ISBN: 978-950-721-363-

Eje 2 Egresados/as:

1. Relato de Experiencia: Carlos Ruiz y Vilma Roxana Guzmán

La inserción al campo laboral de un profesor en Ciencias de la Educación es una realidad cruel. O quizá debamos describirla como repleta de injusticias estructurales.

Sin importar el ámbito en que se intente ingresar, siempre se encuentran dificultades, desventajas y perjuicios para la profesión. Principalmente en esas desventajas radica la contradicción principal entre la realidad estructural y el imaginario. En el imaginario docente en general, el profesor en Ciencias de la Educación es un colega superior, el título y la institución que lo otorga nos revisten de un prestigio inicial que se impone por sobre otros títulos docentes. Y esa superioridad radica en la gran diferencia entre los trayectos formativos de las carreras de los profesorados y nuestra carrera universitaria. Recorremos más años de acuerdo al plan de estudio y nos preparamos para el campo educativo profundizando desde miradas biológicas, antropológicas, comunicacionales, epistemológicas, sociológicas, económicas, políticas, psicológicas, pedagógicas, filosóficas, etcétera ampliamente superiores a la formación ofrecida por los profesorados.

Bien, sabemos lo antipático que parece esta observación, lo sabemos, lo asumimos y tratamos de relativizar esas diferencias. Sin embargo la diferencia existe, es una realidad palpable más allá del imaginario. En las primeras experiencias laborales de un egresado, éste puede sentir una ventaja casi injusta por sobre otros colegas. Injusta en el sentido de que los esfuerzos personales para lograr alcanzar un título profesional no son diferentes. Pero como se ha dicho, la diferencia existe, la perspectiva sobre el campo educativo y la educación escolar es muy diferente a la que poseen los docentes recibidos en los profesorados. Podríamos decir que nosotros ganamos en perspectiva, funcionamiento, gestión, administración y visión estructural de conjunto al observar e insertarnos en una escuela. Mientras que los otros colegas ganan en especificidad disciplinar. Sin embargo, sin importar la diferencia de años y formación en su conjunto, nuestro título vale lo mismo que cualquier otro título docente. No poseemos ninguna ventaja.

Una experiencia que puede ilustrar estas diferencias se refleja en la siguiente anécdota. Iniciaban en la provincia los equipos técnicos del extinto Plan de Mejora Institucional de las escuelas para el nivel secundario. En ese inicio los equipos estaban conformados por dos profesores en Ciencias de la Educación, uno como Asistente Territorial encargado del monitoreo de las escuelas y la

coordinación del equipo en general y el otro como Asesor Pedagógico del equipo; completaban el equipo cuatro profesores especializados en ciencias exactas (matemáticas), ciencias naturales (biología o química), ciencias sociales (historia, filosofía, etcétera) y en lengua (lengua y literatura). Existían cinco equipos en la provincia, uno por región. Uno de esos equipos estaba conformado por una docente de literatura como Asistente Territorial por pedido directo de la supervisora de la región, esta docente era de su confianza y consideró que sería mejor ella en el cargo antes que un profesor en Ciencias de la Educación inexperto. Ocurrió que la Asistente Territorial estuvo completamente ausente en su rol debiendo asumir toda la responsabilidad el Asesor Pedagógico quien se desempeñó como el Asistente Territorial real además de cumplir con sus funciones específicas.

En una ocasión llegó una solicitud de “intervención” por parte de una escuela secundaria del ámbito rural, describían una situación problemática del aumento del consumo de alcohol en el estudiantado. La nota de pedido llegó dirigida al jefe administrativo de la delegación regional que era, a su vez, una supervisora del nivel primario. Al conocer de la existencia del equipo territorial (pero ignorando sus funciones y alcances específicos) derivó la nota de intervención al equipo con una orden directa de asistir a la escuela. Tomando conocimiento de la orden, todos los docentes de áreas disciplinares, integrantes del equipo, inmediatamente se negaron amparándose en que no estaban capacitados para trabajar con estas problemáticas además de que no era función del equipo responder por estas labores y que se trataba de un Colegio no beneficiario del Plan de Mejora de las escuelas. El Asesor Pedagógico sin embargo consideró que por más que se tratase de una escuela no designada para el trabajo del equipo, la problemática respondía a las situaciones que debían alentar para trabajar y superar en cada escuela y que él poseía competencias para abordar esos problemas.

Comprendiendo la postura del resto del equipo se presentó ante la jefa administrativa y pidió no involucrar al equipo, sin embargo aceptó en carácter individual la asistencia al colegio. Lo que siguió fue visitas a la comunidad de la escuela para interiorizarse, además contactó la colaboración de un psicopedagogo de la ciudad para poder trabajar de forma conjunta. La escuela recibió la asistencia, se elaboró un plan de trabajo con toda la escuela en relación permanente a la comisión municipal y la región educativa ganó un nuevo equipo (de carácter informal y limitado a los tiempos coordinados del Asesor Pedagógico y el Psicopedagogo) para poder dar respuestas a este tipo de trabajo.

Ilustrativa anécdota, ¿cierto? Retomemos estos equipos ministeriales. En los últimos 7 años se alentó una política educativa en la provincia en la creación de distintos “Equipos técnicos”. Dentro de estos equipos técnicos, año tras año, fue ganando exclusividad el perfil del egresado en Ciencias de la Educación, con lo que una puerta importante se abría a todos los colegas. Sin embargo el

carácter de contratación siempre gozó de una precariedad dominante. No tenían ningún beneficio social, no estaban reconocidos como empleados formales, aún cuando trabajaban codo a codo con autoridades ministeriales, directivos, docentes y estudiantes no podían sumar como ningún tipo de antecedente frente al criterio de la Junta de Clasificación de la provincia. Y no existe ninguna organización con autoridad competente para buscar mejoras a esas condiciones. Con lo que se caía en el antipático dilema “si no te gusta, afuera. Hay muchos que quisieran estar en tu lugar”. Habría sido de gran ayuda contar con una organización que nos permita buscar mejoras a estas condiciones. Sin embargo la organización no existe (por ahora), y con el cambio de gestión gubernamental los puestos laborales creados se perdieron en un 65% resultando en un incremento masivo de la desocupación en el cuerpo de egresados. No existió nada que pudiera defender esos puestos de trabajo para poder avanzar en regularizar a los trabajadores a fin de evitar la desocupación.

El trabajo en las escuelas secundarias es una experiencia “tristemente prestigiosa”. Analicemos esta definición al revés, comencemos por la palabra “prestigiosa”. ¿A qué nos referimos? Fácil, al imaginario que poseen los actores de la institución sobre nosotros. Cuando se presenta un profesor en Ciencias de la Educación, a los ojos de los demás, se presenta “el que sabe”, las expresiones varían desde los “ahh...” (con un silencio respetuoso) hasta las expresiones explícitas del tipo “entonces vos sabés un montón”. Graciosas situaciones se producen cuando nos presentamos ante los directivos, porque ante sus ojos “ha llegado el salvador” (al menos salvador de ellos) e inmediatamente el trato y respeto recibido dista mucho del otorgado a otros colegas. Básicamente pareciera que quieren convertirnos en sus manos derechas, quienes coordinen y lo ayuden a dirigir la dimensión pedagógica de sus escuelas. Y pueden tener razón, estamos calificados para hacerlo sin ninguna duda. Pero aquí debemos comenzar a explicar el “tristemente” de nuestra definición. Comencemos por donde nos quedamos, el lugar que nos quieren otorgar los directivos es lisa y llanamente el de Asesor Pedagógico. Para nuestra desgracia existe una resolución ministerial vigente que explica que para acceder a este cargo es necesario poseer 5 años de antigüedad docente y 3 años como docente titular en el nivel. Ampliemos, la dificultad no son los 5 años de antigüedad, sino los 3 de antigüedad como titular. Nosotros a duras penas podemos conseguir horas en materias como Orientación Profesional, Psicología, Filosofía, Historia de la Educación y Formación Ética y Ciudadana; y estas horas siempre son suplentes (raras veces aparecen interinas) y tienen una carga horaria muy baja, de entre 2 a 3, por lo que si uno consigue 5 horas en una escuela es alguien con suerte. Por supuesto, salimos a buscar otros puñados de horas en otras escuelas para materias que poseen instituciones que expiden el título específico para su desempeño. Como si la cosa no fuese lo suficientemente injusta se suma el hecho de que esa resolución aclara que tendrán prioridad los profesores con título de psicología, filosofía por sobre nosotros. Los cargos de Asesoría Pedagógica

son muy pocos, aunque todas las escuelas los demandan con prioridad por sobre otros cargos y espacios, la verdad es que la decisión gubernamental nunca es a favor de la creación de los mismos. Y la mayoría de los Asesores Pedagógicos que poseen título en Ciencias de la Educación y han accedido a este cargo, lo han conseguido por ya tener una trayectoria docente de muchos años bajo el amparo de otro título docente con el que han podido reunir los requisitos. Como podemos ver, el panorama es un poco desalentador.

Otro campo laboral en que un egresado en Ciencias de la Educación puede desempeñarse es en los propios Institutos de Educación Superior (profesorados). Disciplinas como Psicología Educacional o Didáctica se presentan como espacios ideales para nuestro perfil y conocimientos. Sin embargo los profesorados han comenzado cambios en sus planes de estudios. Los nuevos planes poseen una significativa disminución de espacios curriculares para la trayectoria pedagógica, ganando terreno los espacios curriculares para la trayectoria disciplinar. Con este panorama el terreno laboral en que puede moverse el profesor en Ciencias de la Educación se achica día a día.

2. Relato de Experiencia: Daniel Agustín Huaranca

En la presente experiencia voy a reflexionar sobre el perfil de egresados y en relación al plan de estudios para el licenciado en ciencias de la educación. Para ello voy a retomar dos aspectos que me parecen interesantes en la agenda.

- El sistema Político actual de la provincia y sus lógicas de administración laboral.
 - La coherencia del plan de estudios y su relación con el alcance de prácticas de producción de conocimiento educativo.
- a) El sistema político actual de la provincia, a través del influjo de las transformaciones políticas, vincularon nuevas propuestas de inclusión en relación a las dimensiones sociedad-escuela, durante la última década, debido a este fenómeno político, promovieron en sí una reconfiguración de la demanda laboral del egresado en ciencias de la educación. En este sentido los puestos laborales se ampliaron en gran magnitud, promoviendo así demandas concretas, en cuanto a plan de mejora, con su herramienta de plan de mejora que fortalecía dentro de ellos diversos programas de formación docente, viabilizados por proyectos institucionales, en este sentido el perfil de egreso estuvo contenido a la coordinación, ejecución, y evaluación de estos programas, en el sentido escolarizado, y también en el que no proviene del sistema teórico escolar, cómo a las que participe las coordinaciones de CAJ, Plan Fines, y Programas de Alfabetización, hago referencia a estos aspectos laborales, con la importancia del formato de demandas formal e institucional que emerge a nivel nacional y se incorpora en el provincial, por medio del ministerio de educación, visualizando las

diferentes sentidos teóricos que reconstruyen nuevas maneras intervenir en el espacio laboral de una institución escolar, además del formato representado comúnmente en las asesorías en nivel secundario, que por lógicas políticas se nos restringió el acceso a las mismas, mediante la resolución N° 7148-E/14. En este sentido el reconocimiento de la esfera política- administrativa, en nuestro perfil de egreso, incorpora a modo de reflexión que nuestro campo va limitarse o ampliarse de acuerdo a nuestra participación en el “campo político”, retomando la noción de espacio social Bourdieu (1987), quien reconoce en ellas instituciones, y leyes de funcionamiento, que presentan como sistemas de posiciones y de relaciones entre posiciones; a partir de este aporte, reconocemos lo que promueve esta lógica estructural reproductiva, es el poder, y va depender de nuestra participación en este sistema de posiciones para ejercer prácticas de resistencia ante los mecanismos que construyen los sujetos de la metáfora de la hegemonía.

- b) En este apartado quiero mencionar mi experiencia en el trayecto como estudiante, destacando en la misma una serie cuestiones respecto a la orientación del plan de estudios para mi carrera en investigación, acentuado en ella el alcance legítimo de la licenciatura. Las materias están organizadas en dos ciclos, el ciclo general y de profesionalización. en el ciclo general tenemos una ausencia en cuanto materias y herramientas teóricas obligatorias, que sean específicas de la investigación, y en el ciclo profesional, tenemos en consecuencia la limitación y reducción en una lógica de investigación que deviene de sólo el método etnográfico. Por lo tanto retomando los aportes de Jorge Steiman (2012) haciendo énfasis al plan de estudios, y a los programas de cátedra que lo organizan, en su función de propuesta académica de nivel superior, ciertas previsiones, decisiones y condiciones, en este sentido no existe articulación, coherencia ni comunicación reflejada en las cátedras, ni evidenciado en los programas de las materias que promuevan una orientación y mediación para la formación en licenciado en ciencias de la educación, restringiendo así una formación estandarizada en el profesorado y con poca formación en la licenciatura, ante ello existe información que retoma la unidad de investigación de nuestra facultad, avizorando un mayor porcentaje de egresados en el profesorado, pero un menor porcentaje en la licenciatura.

Bibliografía

Bourdieu, P. (1987) Espacio Social y poder simbólico, cosas dichas, Buenos Aires, Gedisa, 1988, pp. 127-142

Steiman, J. (2012) Más Didáctica. En la Educación superior. Colección educación y didáctica; serie fichas de Aula. Editorial Miño y Dávila. 2012, pp, 19-21

Eje 2 Estudiantes:

Autora:

Rocio Jimena Ardiles

Existen espacios emergentes o no convencionales para el desempeño de nuestro rol, pues la complejidad de los alcances, nos llevan a poder cubrir aquellos espacios educativos, que van más allá de la escuela.

Las demandas emergentes van configurando nuevas formas de profesionalización de las ciencias de la educación que exigen a los graduados el desarrollo de prácticas aún en “estado de invención”. Diferentes autores aportan elementos de cómo fue cambiando la inserción laboral de los egresados en Ciencias de la Educación y visualizar como a través del tiempo se produce la reestructuración de otros campos profesionales, se ha desplazado a los Profesores en Ciencias de la Educación de los espacios de la docencia y asesoramiento, espacios que constituían los ámbitos laborales más tradicionales. Esto ha hecho surgir nuevos roles ocupacionales que aún están en proceso de construcción y consolidación.

Villa (2009) y Jaramillo (2012) mencionan que en los últimos años el desarrollo de los espacios educativos no formales como el asesoramiento pedagógico a instituciones y actores de diversa índole, la intencionalidad educativa de los espacios recreativos, culturales y sociales; la integración de equipos técnicos ministeriales, la formación en ámbitos de trabajo, la educación virtual, entre otros, han hecho surgir roles cada vez más alejados de la forma escolar. Esto representa nuevas configuraciones de trabajo profesional, que de alguna manera interpelan la constitución clásica del campo pedagógico y sus contingencias ocupacionales.

Ubicados en la década de los noventa, podemos mencionar que los espacios laborales del pedagogo se diversificaron y se ejercieron en distintos escenarios, no sólo dentro de la educación formal sino también dentro de escenarios no formales e informales, tales como empresas, educación de adultos mayores, entre otros.

La competitividad a la hora de conseguir trabajo se encontraba en asimetría de oportunidades, el mercado exigía experiencia, antecedentes y puntajes elevados dejando sin posibilidades de acceder a los egresados. Es por ello que en los ámbitos educativos ha sufrido una pérdida de espacios. Si

bien se puede observar que esta situación ha cambiado, no existen cambios profundos que permitan un acceso sin límites a las propuestas laborales que el mercado demanda.

Es necesario, en este sentido, una formación adecuada a los perfiles que exige el mercado a los egresados pero también a lo que cada realidad representa; es preciso también una regulación y reglamentación que promueva oportunidades laborales a los profesionales que no se sostengan en la desigualdad y atiendan a problemáticas sociales distintas. De esta manera es importante una revisión del plan de estudio de la carrera para su actualización.

El plan de estudios de nuestra carrera en esta provincia (Jujuy), está orientado básicamente a la profesionalización en el ámbito de la docencia a nivel Sistema Educativo Formal, y si bien dentro de los alcances del título se encuentran otras opciones, como la inserción en los distintos ámbitos sean de carácter formal, no formal, informal, presencial, a distancia o bien dirigir, diseñar, ejecutar y evaluar programas culturales o tecnológicos, así como la capacitación de recursos humanos ya sea de empresas o del mismo Estado, entre otros. Éstos no han sido lo suficientemente explotados en nuestra provincia ya que la salida más común ha sido la tradicional inserción en el sistema formal. No se puede dejar de reconocer que en los últimos años, hemos ido ganando espacios, sin embargo, es este sentido que hay mucho camino por recorrer en nuestra provincia en materia de crecimiento y explotación de nuestro campo laboral.

El graduado en ciencias de la educación es protagonista de la escritura y de la apertura de espacios que están en constantes modificaciones como nuevas posibilidades y respuestas a las demandas del mercado y a las necesidades sociales, las redefiniciones de los mismos deberían ir acompañadas de una formación que se readecue a las demandas de la sociedad y sobre todo un marco legal que proteja y promueva igual oportunidad laboral para los egresados.

Bibliografía:

-JARAMILLO, Arnaldo Darío (2012). “La inserción laboral de los egresados en Ciencias de la Educación”. Ed. Universidad Nacional de Jujuy. Jujuy -Argentina.

-VILLA, PEDERSOLI y MARTÍN (2009) “Profesionalización y campo ocupacional de los graduados en Ciencias de La Educación”. Universidad Nacional de la Plata-Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Autoras

Laura Mendoza

Daniela Villarpando

La educación tiene -según lo expresa Hanna Arendt (1993)- la misión de mediar entre el niño y el mundo, de manera de permitir que el primero se integre en el segundo minimizando el riesgo de rechazo que existe naturalmente entre ambos. Esta integración, que pasa también por formar parte de los grupos de personas que ya son parte del mundo -es decir, los adultos- implica para el educador hacerse responsable del uno y del otro, en cuanto a que su tarea como mediador entre ambos (niño y mundo) va a determinar la manera cómo éstos se relacionan y sus expectativas de sostenimiento. De ahí su autoridad, de su gran responsabilidad. El educador es entonces un ser privilegiado en la construcción no sólo de la cultura, sino, como consecuencia de ella, de la sociedad, de la manera cómo sus alumnos ven al mundo, de las distintas perspectivas con que interpretan a este mundo, a la sociedad y a su existencia social e individual. Por eso el debate acerca de la formación de los profesionales en educación es sumamente importante, es primordial que se reflexione acerca de sus procesos de formación.

Un Licenciado en Educación debe tener bien definidos sus valores, costumbres y formas de actuar. Sus principales características deben ser la paciencia, el saber escuchar y saber valorar las opiniones de sus estudiantes, el sentirse con responsabilidad y compromiso con cada niño, joven y hasta adulto que pase por sus manos. También debe tener conocimientos y a medida que pase el tiempo ir actualizándolos. No puede existir la exclusión por ningún motivo del profesor para con el estudiante, la humildad es importante para un buen perfil. Su presencia debe ser correcta ya que como profesor es un ejemplo a seguir de sus estudiantes.

Un profesional en educación debe saber desarrollar las potencialidades y talentos de sus aprendices mediante estrategias efectivas y utilizando siempre una buena comunicación, igualmente respetar las ideas y puntos de vista de cada persona ya que no todos somos iguales. Debe utilizar la pedagogía, la psicología y tantas otras ciencias para desempeñar su rol completamente, ya que el educador es forjador de sueños y facilitador de horizontes, forjadores de una sociedad sana, en nuestras manos están todas esas mentes frescas que pueden aportar nuevas ideas al complicado mundo actual, somos esa mano amiga, somos padres, somos la esperanza de mejorar la futura conciencia colectiva. Otro componente importante que no debe olvidar un buen docente es fomentar la inteligencia emocional, no concentrarse sólo en el rendimiento académico sino en un rendimiento integral de la persona. Igualmente promover la cultura, fomentar la participación para así retroalimentarnos, alumnos y profesores.

Uno de los problemas más sensibles de la formación de los educadores es que a veces los profesores no reflexionan acerca de las prácticas pedagógicas que llevan a cabo, lo que los hace caer en el activismo sin sentido, motivado únicamente por el afán de obtener resultados (aprobados), cumplir la función (pasar contenidos) o mantener ocupados a los alumnos para que no

causen molestias (disciplina). No hay una mirada que trascienda la cotidianeidad y se proyecte a las significaciones que el trabajo docente contiene, que se detenga, no sólo en las estrategias y en las didácticas propias de la enseñanza, sino que analice los precedentes que van sentando con cada discurso, análisis y en cada relación que establecen con los alumnos. Falta reflexión y crítica en la práctica educativa, falta la conciencia del rol social y cultural que lleva consigo el ejercer la docencia.

La formación docente entonces no puede ser una mera revisión de fórmulas didácticas o un adiestramiento en disciplinas específicas, tiene que ser el espacio que acoja la inquietud del profesor por trascender, el lugar en donde, mediante la reflexión, pueda aclarar su posición respecto de la problemática educativa, su rol en la dinámica social, su forma de entender el mundo. Debe ser el espacio en donde el profesor -en formación o en servicio- pueda hacer conciencia de sí mismo, de su labor y del mundo y pueda confirmar su compromiso con sus alumnos y su proceso de aprendizaje, un compromiso responsable con lo que sus existencias puedan llegar a ser.