



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Eje Temático III: La Universidad y la Formación Docente Continua para el desarrollo profesional de los formadores de formadores. El rol de la Universidad en los procesos de capacitación.

Divito, Isabel. “La formación del profesorado de educación especial. Consideraciones acerca del área de la praxis”. FCH. UNSL.

Esto no quiere decir, sin embargo, que porque soy esperanzado atribuya a mi esperanza el poder de transformar la realidad, y convencido de eso me lance al embate sin tomar en consideración los datos concretos, materiales, afirmando que con mi esperanza basta. Mi esperanza es necesaria pero no suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada.

Paulo Freire

Una vez más este gran pedagogo latinoamericano es mi inspiración para comenzar a trabajar. El énfasis puesto en la educación para la liberación de las personas, ha sido para mí el eje conductor en la búsqueda de una mejor educación de las personas con discapacidad que también ven cercenados sus derechos muchas veces por no tener una buena formación. Pero las complejidades políticas, intelectuales, culturales y administrativas plantean muchas veces un panorama desolador que genera desánimo y desesperanza, aún así, tomando las palabras de Freire afirmo que “soy esperanzada”, y después de 30 años de trabajo ininterrumpidos en la formación docente, continúo en la búsqueda de aquellos docentes de educación especial que sean capaces de transformar la realidad.

Formar docentes comprometidos y críticos se vuelve un imperativo indiscutible por dos razones: por un lado, por los cambios acelerados en la sociedad, tanto en el conocimiento como en las formas de vida, por otro lado, porque si queremos dejar de centrar la causa de los fracasos escolares en la patología de los sujetos, debemos trabajar más con el contexto social y dentro de este las instituciones educativas, tanto las instituciones que forman docentes como las instituciones donde trabajarán, porque en éstas, es el conjunto de profesores el que aprende, es en conjunto y en la interacción permanente donde se comparte el conocimiento.

Esta circunstancia hace que los recursos humanos que se forman para la educación especial deban tener una mentalidad abierta y ágil que les permita una reinserción creativa en el sistema educativo. Esto no se logra desde la rigidez mental y actitudinal que inevitablemente deriva en instituciones rutinarias, esclerotizadas y aburridas que no han podido ponerse a la par de la ciencia y la tecnología para mejorar sus prácticas.

La flexibilidad del pensamiento en la formación es lo que nos permitirá enfrentar críticamente las reformas en el sistema educativo argentino ya que sustentando los



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

principios de normalización e integración no podemos ignorar las leyes y reglamentos que cambian permanentemente muchas veces sin ser evaluados en forma conveniente.

Hoy nuevos lineamientos curriculares para la educación especial orientan nuestra labor, ¿será una brisa de aire fresco para mejorar la educación o una tormenta borrascosa para ocultar lo que no se puede mejorar? El fracaso en los procesos de integración de las personas con discapacidad, se debe en gran parte, al fracaso de la escuela y no tanto en los esfuerzos denodados de los padres y profesionales de la educación especial, por eso, me parece, que el problema sustancial es la formación de los profesionales que llevarán a cabo las diferentes reformas educativas..

Estos profesionales no pueden ser receptores pasivos de innovaciones, sino creadores de ellas, pues muchos teóricos que realizan las reformas creen que son ellos los que deben cambiar la escuela y no los profesores, además poco se dice de las condiciones en que estas nuevas prácticas han de llevarse a cabo, si no se cambian las condiciones de tiempo, espacio, organización será difícil conseguir que la realidad mejore.

Al respecto Santos Guerra asegura que la reforma mejor diseñada está condenada al fracaso si los profesionales no quieren, no saben o no pueden ponerla en marcha; en este sentido es importante atender el discurso educativo que la reforma conlleva y su asimilación por el profesorado, pero también las actitudes con las que los profesionales afrontan el cambio y en la manera en que se llevan al aula. (Santos Guerra, 2001).

Esta nueva reforma a la que hoy nos enfrentamos en el año 2008, tiene un buen marco teórico acerca del sujeto de la educación especial, marcos filosóficos y epistemológicos con los cuales sin duda coincidimos, pero no siempre es tan fácil elaborar los planes de estudio para la formación de profesores para que estos no estén centrados en el saber académico. No se puede olvidar que en esta modalidad del sistema educativo

(educación especial), se deben incluir gran cantidad de saberes que hacen a la formación general y muchas otras que abarcan la formación específica de acuerdo a las especialidad que se elija.

La cuestión es la necesidad de comprender que lo que se dice en teoría debe llevarse a la práctica en la organización de los currículos de formación ya que todos los discursos aluden a la necesidad de formar maestros críticos y reflexivos pero la realidad evidencia planes de estudios sobrecargados de materias y alumnos que a ritmo vertiginoso tratan de aprobar materias, entonces...¿qué tiempo queda para pensar?, ¿cómo ejercitar la participación y la creatividad?, ¿qué tiempo queda para el análisis crítico y reflexivo de la realidad?, ¿cómo relacionar la teoría con las situaciones educativas reales que se plantean en las instituciones?¿cómo pensar las actitudes, ideales y valores que se generan en el trayecto de formación?

En este proceso de formación de los docentes para el cambio y la igualdad de oportunidades, se hace necesario disponer de procedimientos, pautas de actuación que permitan ajustar el conocimiento teórico, que es por definición general y



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

descontextualizado, a las características particulares del ámbito de aplicación (Coll, 1990). Este es el lugar que brinda el trayecto de formación del profesorado denominado **área la praxis** donde se trata de resolver la escisión entre la teoría y la práctica.

Los planes de formación y el área de la praxis

Mucho se discutido acerca del tipo de de formación que reciben los estudiantes que van a ser docentes de educación especial: que no saben enfrentar la práctica concreta en el aula, que tiende a la reproducción rutinaria de actividades, que no se los forma para la atención de determinadas patologías, que no saben abordar los problemas de conducta, que no pueden hacer adaptaciones curriculares para la integración en las instituciones educativas comunes, hasta los mismos alumnos llegan al final de la carrera compartiendo una visión crítica de su formación cuando expresan: “mucha teoría y nada de práctica en las distintas asignaturas”, “vamos mucho a las escuelas comunes y no lo suficiente a las especiales” “ hay demasiadas materias en cada cuatrimestre, no se puede estudiar e ir a las escuelas”, se repiten temas en las distintas materias”; ¿Qué hacer frente a esa situación? ¿Qué debe saber este docente? ¿Cómo organizar el currículum de formación?

Una de las problemáticas mas discutidas en las instituciones de formación es la preeminencia de la teoría sobre la práctica o viceversa. El tema es planteado en las recomendaciones para los diseños curriculares del Instituto Nacional de Formación Docente cuando expresa: *“Tanto en las reformulaciones curriculares concretadas en la última década, como en mucha de la literatura especializada, se ha producido una fuerte valorización de la formación en las prácticas profesionales y un correlativo desplazamiento de los conocimientos generales, vistos muchas veces como productos academicistas o distantes de la realidad. Uno de los cuestionamientos más recurrentes planteado se refiere a la baja relación o integración entre las teorías y prácticas, entre el cuerpo de conocimientos generales y la acción”*.

Más adelante, el mismo documento expresa que las prácticas son una fuente constante de conocimientos pero que sostener estos enfoques a ultranza, puede tener consecuencias riesgosas debido, entre otras cosas, a la necesidad de significar la experiencia, a la luz de sus marcos de creencias.(Recomendaciones para la elaboración de los Diseños Curriculares, 2008:33)

No se exactamente a que marcos teóricos refiere el documento, pero es bueno que se plantee el campo de la Formación en la Práctica Profesional *“como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales asociados a todas aquellas tareas que un docente realiza en su campo de trabajo. Aprender a ser docente implica no sólo aprender a enseñar sino también aprender las características, significado y función social de la ocupación”*.

(Recomendaciones para la elaboración de los Diseños Curriculares, 2008:33)

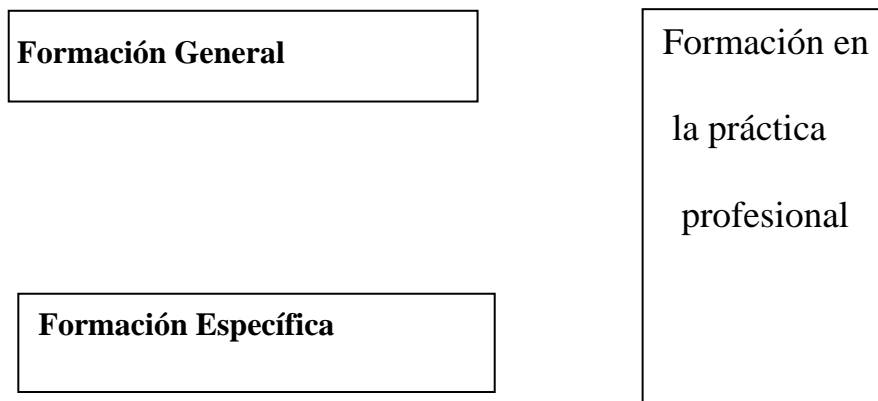


UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Esta idea es graficada de la siguiente manera:



En esta representación se puede visualizar que la formación en la Práctica Profesional *se configura como un eje integrador en el plan de estudios que vincula los aportes de conocimientos de los otros campos en la puesta en acción progresiva de distintas actividades y situaciones en contextos reales* (Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares, 2008: 87).

De manera similar está estructurada el **Área de la Praxis** en el Plan de estudios vigente en nuestra universidad desde el año 2000, constituyéndose en el eje vertebrador de toda la propuesta formativa del plan, ésta lo atraviesa de manera longitudinal, progresiva y constante y se pretende que sea un espacio de aproximación a los lugares reales de trabajo. La idea es que esta propuesta pueda resolver la disociación entre la teoría y la práctica integrando los saberes disciplinares de las asignaturas para comprender críticamente la realidad e intentar transformarla.

Se puede apreciar cómo la práctica y el conocimiento de la realidad educativa ingresan al dispositivo curricular, la práctica docente se incorpora desde el inicio de la carrera.

Esta propuesta es valiosa y superadora si se compara con los modelos de formación que han predominado en las últimas décadas del siglo pasado donde se hacía una clara distinción entre conocimiento teórico y conocimiento práctico entendiendo el segundo como la aplicación del primero. En los planes de estudio se organizaba la Residencia docente para aplicar los conocimientos adquiridos durante toda la carrera.

Sin entrar a profundizar el tema de estos modelos de formación, podemos decir que el impacto fue muy significativo ya que se destacó fundamentalmente por el control del aprendizaje, la evaluación del rendimiento, recursos instruccionales como la microenseñanza, la instrucción programada y una dedicación desmedida a la realización de planificaciones que debían ser aplicadas y controladas por los profesores de la Residencia (Diker G. Terigi F 2003).



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

En contraposición a esta idea de aplicación de la teoría en la práctica, nuestra asignatura es la **Praxis VII** la cual se constituye en una instancia de mayor nivel de intervención con acompañamiento de los docentes de la cátedra y el docente tutor en cada escuela. Se espera que además de responsabilizarse de la tarea en el aula, puedan confrontar y revisar las experiencias formativas previas de acuerdo a principios epistemológicos, sociales, políticos y pedagógico-didácticos logrando así una apropiación crítica de las modalidades del trabajo docente.

En el año 2003, se inician diferentes encuentros entre profesores para discutir acerca de este espacio del Área de la Praxis en el ámbito de la universidad y cómo se estaba implementando en cada carrera de la Facultad de Ciencias Humanas tales: Educación Especial, Profesorado de Nivel Inicial y en la Licenciatura en Ciencias de la educación. Algunos comentarios fueron los siguientes: “No se entiende bien qué es ese espacio de la praxis”, “se ha transformado en una materia más del plan de estudios”, “los docentes de cada cuatrimestre no se integran para organizar las prácticas”, “si no nos podemos integrar nosotros ¿como pretendemos que se integren los alumnos, que integren conocimientos, que integren la teoría y la práctica?”.

En estos debates aparece la necesidad de profundizar en algunos conceptos que se plantearon en las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son nuestras concepciones acerca de “formación”?
- ¿Qué entendemos por conocer y saber?
- ¿Qué diferencia hay entre formar y capacitar?
- ¿Cuáles son nuestras concepciones acerca de teoría y práctica?
- ¿Qué concepciones subyacen en los tres planes?

Debo decir que estos interesantes debates no se continuaron, y hasta la fecha cada profesor responsable del Área de la Praxis ha continuado trabajando como lo cree conveniente.

Yo opino que a pesar de los cambios en los planes de formación, no se ha dado un verdadero debate aún acerca de qué docente queremos formar para trabajar en el ámbito de la educación especial hoy, qué es formar un docente, cuáles son los conocimientos considerados básicos para la formación de un profesor, qué opciones epistemológicas se asumen para elegir asignaturas, organizarlas de determinada manera y otorgarles determinados créditos horarios. Falta el análisis y la reflexión permanente entre docentes formadores y estudiantes para discutir las bases teóricas que sustentan la formación, cierta terminología que como señala Achili “*ayuda a comunicarnos*” para así poder coordinar tareas entre las distintas asignaturas y las instituciones en las cuales realizan diferentes prácticas (Achilli,2000).

Centrándome en la asignatura en la cual trabajo, **Área de la Praxis VII: Práctica Profesional**, en primer lugar, trataré de aclarar algunos supuestos teóricos que subyacen a la propuesta, y en segundo lugar compartir algunas actividades que llevamos a cabo resignificando la intervención del docente como mediador entre el contenido y el alumno en una relación dialógica y participativa.

Algunos supuestos teóricos

En primer lugar debe quedar claro qué queremos significar cuando hablamos de **praxis**. Habitualmente esta noción se usa como sinónimo de “práctica” en oposición



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

a la “teoría” pero en realidad en el ámbito pedagógico se la utiliza genéricamente como la articulación entre teoría y práctica, es un concepto diferenciado de estos dos últimos que los contiene y los supera.

Al respecto, siempre defendiendo la libertad y el derecho de las personas a la libertad, Freire define la praxis como “*la reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo*” (Freire, 1979) refiriéndose a las condiciones sociales que generan opresión.

Por su parte Schon (1992), en oposición a la racionalidad técnica derivada del positivismo, defiende la idea de que la práctica requiere de profesionales reflexivos capaces de concretizar procesos de reflexión en la acción y sobre la acción. Al respecto el autor habla de **practicum** y dice: “*el practicum es una situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender una práctica. En un contexto que se aproxima al mundo de la práctica, los estudiantes aprenden haciendo, aunque su hacer a menudo se quede corto en relación con el trabajo propio del mundo real*” (Schon1992:46).

De ambos autores se puede deducir que buscamos en el área de la praxis, la formación de un profesional que tenga un compromiso ético político en su práctica profesional para que analice reflexivamente la realidad educativa y pueda transformarla.

Desde esta perspectiva pedagógica didáctica abordamos **la formación** como un proceso permanente de preparación profesional para el ejercicio de la tarea docente, en tanto práctica humana y social.

En el plano de la formación de los docentes acordamos con Davini cuando dice: “*Formación docente es el proceso de conformación del pensamiento y del comportamiento socio-profesional que se inicia formalmente en la enseñanza sistemática de grado y se desarrolla en el desempeño en el puesto de trabajo*” (Davini 1995: 34).

Esta definición refiere al “inicio formal”, pero la misma autora extiende este concepto para considerar la trayectoria escolar previa de los estudiantes que serán docentes, lo que han vivido en el Jardín de Infantes, en la Escuela Primaria, en la Escuela Secundaria, en la institución formadora. Esto los lleva muchas veces a resolver problemas en la vida escolar de acuerdo a los patrones de enseñanza que internalizaron en esta trayectoria: como enseñan a leer o resolver cuentas, como controlan la disciplina, como controlar horarios y normas de convivencia. Muchos autores señalan que la persistencia de estos modelos es tan fuerte que en el aula siguen actuando de acuerdo ellos más allá de todas las teorías que aprenden en la Universidad o en los cursos de capacitación. (Marucco, 1993).

Atendiendo más específicamente a las prácticas, Achili entiende la “formación docente como *Determinado proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes*” (Achilli, 2000: 23)

En esta categorización de la “formación docente” resulta clave la noción de **práctica docente** definida por la autora como “*el trabajo que el docente desarrolla cotidianamente en concretas condiciones histórico sociales e institucionales de*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

existencia y que posee una significación tanto personal como social”, en tanto que la **práctica pedagógica** es aquella que se despliega en el contexto del aula caracterizada por la relación docente alumno conocimiento.

Resulta interesante esta distinción para la formación de los docentes que estamos proponiendo ya que la tarea de estos no se define solamente en el contexto del aula; la práctica pedagógica es parte constitutiva de la práctica docente pero esta última la contienen y extiende sus límites.

Palou de Maté, en un sentido más amplio, señala que esta *práctica es humana*, porque compromete moralmente a quien la realiza lo que implica decir que implícita o explícitamente, educa en valores que se materializan en actitudes; es una *práctica social* porque responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las previsiones individuales de los sujetos que aprenden, necesitando atender a las estructuras sociales y a su funcionamiento para poder comprender su sentido total. (Palou de Maté, 2001)

Acerca de la práctica en el aula

Para colaborar en la construcción de una nueva utopía social deseable y posible, el currículum universitario debe constituirse en una posibilidad para desarrollar una de las más complejas e importantes capacidades humanas: la capacidad de pensar

Alicia De Alba

El estudiante reflexivo y crítico, debe aprender a pensar y esta capacidad se puede desarrollar si dejamos espacio para ello. Esta premisa es la que guía el trabajo en nuestras aulas universitarias para que ellos puedan replicarla en el ámbito de la Educación Especial donde harán sus prácticas.

El sujeto de la educación especial ha sido educado en el marco de propuestas pedagógicas derivadas de estudios psicométricos que determinaban las limitaciones de lo que podían llegar a aprender a partir de un Cociente Intelectual inamovible. Por el contrario sostenemos que Inteligencia es un concepto móvil y que su desarrollo depende de las oportunidades que le brinde el contexto familiar y escolar, más precisamente en el espacio del aula. Prueba de ello son las investigaciones llevadas a cabo por Perkins, Gardner, Armstrong en el Proyecto Cero de Harvard.

En lo cognitivo se refiere al desarrollo de estrategias de pensamiento para la comprensión que deberían desarrollarse a lo largo de todo el currículum escolar tales como la observación, la comparación, la clasificación, la formulación y la comprobación de hipótesis, resumir, interpretar, tomar decisiones.

Esta manera de abordar la práctica en el aula para el desarrollo de los procesos intelectuales, requiere una nueva relación entre el docente, el alumno y el conocimiento revalorizando el protagonismo de los alumnos en un diálogo que movilice las estructuras de pensamiento para ser protagonistas activos en la construcción de conocimientos.

¿Cómo lograr entonces que el salón de clase se convierta en un espacio para inquirir, procesar información y construir conocimiento? Una manera de lograrlo es que los docentes / estudiantes durante sus prácticas puedan analizar y evaluar



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

las preguntas que se hacen en el salón de clase; Retomar el diálogo Socrático se hace necesario y la buena pregunta del docente adquiere protagonismo en diversas corrientes del movimiento de pensamiento crítico.

Pero no nos referimos solamente a la esfera del conocimiento sino que en coincidencia con Rath, sostenemos que el pensamiento se asocia con el hombre total, incluye el pensar con algún propósito, abarca la imaginación, la creatividad y fomenta la expresión de valores, actitudes, sentimientos, creencias y aspiraciones. (Rath, A 1986).

Ampliando el concepto de Rath, y en el marco de la crisis de la educación, las reformas educativas y la revolución tecnológica de estos últimos tiempos Ander Egg propone *pensar en la era planetaria* esto es forjar un pensamiento capaz de pensar la complejidad de lo real, la complejidad de los problemas que afrontamos, la rápida obsolescencia de los conocimientos.

Sin despreciar todo lo que la ciencia ha brindado a la sociedad y a los seres humanos, dice el autor, ha configurado un universo donde prima un modo de actuar: hiperobjetivo, empírico-instrumental, pragmático oportunista, prosaico utilitario, burocrático-deshumanizado. A estas notas negativas contraponen entre otras cosas, el complemento de: la música y la danza, la poesía y la literatura, la ética y la estética, la alegría y el juego. (Ander Egg, 2001).

En el marco de estas concepciones propone el autor pasar de una concepción plana del aprendizaje (mera acumulación de información, habilidades y competencia) a una concepción holística que incluye lo cognitivo, la sensibilidad, los afectos, la motivación, las actitudes los valores, las conductas y las maneras de ser y hacer. ¿Cómo proponer entonces una práctica pedagógica que permita una coherencia entre todos estos aspectos?

Retomamos el asunto de la comunicación y el diálogo entre los distintos actores que interactúan en el salón de clase a partir de algunas temáticas que hemos incorporado con mayor profundidad en nuestra asignatura comenzando por la capacitación del equipo de cátedra y en la medida de lo posible con los alumnos. Estas actividades fueron:

- La asistencia al Congreso Internacional de arte, educación y comunicación con la participación activa en los talleres de títeres, cine, televisión, artesanías, informática, videos y otros. El lema del Congreso concuerda con nuestra preocupación de poner en el eje de la formación de nuestros docente” *una educación que potencie la creatividad y el diálogo participativo con compromiso social”*
- Asistencia a los cursos de María Fux, danzaterapeuta conocida en el país y en el mundo como bailarina y como formadora de profesionales que trabajan la danza con personas que tienen discapacidad destacando la importancia de que los docentes de educación especial, puedan vivenciar las posibilidades de su propio cuerpo en la relación con el mundo como imprescindible para el desarrollo integral de las personas.
- Asistencia al Curso de Posgrado dictado por el Profesor Jean Ferres al que asistió todo el equipo de cátedra para intentar tomar conciencia de la importancia



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

de los medios de comunicación de masas en la educación. El autor señala que entre las grandes crisis que se han producido en la historia de la educación occidental, la tercera corresponde a la era actual y se produce como consecuencia de la revolución electrónica, sobre todo a partir de la invención de la televisión .

En el marco de esta nueva crisis, es posible advertir que la socialización de las personas, no está ligada solamente a las instituciones tradicionales sino que este proceso se comparte con el que llevan a cabo los medios de masas audiovisuales e informáticos muchas veces casi sustituyendo al anterior.

Se instauran entonces nuevas formas de comunicación y de interpretación de la realidad que la escuela debe atender. Numerosas investigaciones en Estados Unidos han demostrado que un estudiante que acaba sus estudios de secundarios habrá estado unas dieciséis mil horas frente al televisor. Este dato no nos es desconocido, lo vemos en nuestros alumnos y en nuestros hijos, sin embargo pareciera que no podemos entender qué comporta este hecho en las nuevas generaciones y los cambios que deberían darse tanto en el sistema educativo como en la educación familiar (Ferrés, 2000: 41)

En esta tercera crisis de la educación, Ferrés ubica la aparición de lo que denomina la *cultura del espectáculo* como “un marco social y cultural donde los docentes llevarán a cabo sus prácticas. Se habla de *cultura del espectáculo* para referirse a la *cultura popular que convive para bien o para mal con la cultura oficial*.(Ferrés, 2000:20).Esta fórmula es tomada por los docentes de distinta manera: algunos la rechazan de entrada, otros la aceptan pero niegan que esta realidad tenga que influir en el proceso educativo sino es para contrarrestar sus efectos negativos. Se instaura así la idea de que si la sociedad del espectáculo no se puede cambiar es lo mejor refugiarse en el aula donde sí se pueden controlar los mensajes que llegan a los alumnos.

Se podría decir que los espectáculos a lo largo de la historia han estado circunscriptos en el espacio y en el tiempo, hoy gracias a la televisión, al video, a las tecnologías de la información y de la comunicación, el alumno tiene acceso en su propia casa, a cualquier tipo de espectáculo, a cualquier hora del día y de la noche: los reality shows, los concursos, la política y la religión se han convertido en espectáculo, los programas de sexo y de violencia de la vida real penetran en la vida de los ciudadanos impregnando sus estructuras mentales y estrategias comunicativas. La influencia de las herramientas culturales, no se manifiesta pues sólo a nivel físico o perceptivo, también a nivel mental.

Entonces frente a estos alumnos, ciudadanos, espectadores, ¿cómo enseñar en una cultura del espectáculo?

En este marco Ferrés incorpora la metáfora de la *sintonía* para referirse a la función del docente como comunicador; señala la importancia de estar en *sintonía* con el receptor porque nadie puede comunicarse de manera eficaz si no está en sintonía con los receptores, si no los conoce en profundidad.

Este concepto de la comunicación nos remite a Paulo Freire quien dice que la comunicación se torna educativa cuando asume una forma dialógica y al respecto señala que “*el diálogo es una primera relación horizontal de A con B. Nace de una*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

matriz crítica y genera criticidad. Cuando los dos polos del diálogo se ligan así con amor, con esperanza, con fe el uno en el otro se hacen críticos en la búsqueda común de algo, sólo ahí hay comunicación. Sólo el diálogo comunica” (Freire, 1982:104).

Para finalizar quiero rescatar una vez más la necesidad de respetar la posibilidad de construcción del conocimiento por parte de los alumnos con discapacidad fomentando su participación activa, estimulando su pensamiento. Estamos en la búsqueda de una manera diferente de concebir el concepto de comunicación no como transmisión de información sino dialógica, participativa, problematizadora, personalizante, interpelante.

El verdadero maestro es sólo aquel que sigue educándose a sí mismo, mediante la voluntad de perfeccionarse sin fin.
Tolstoi

BIBLIOGRAFÍA

- ACHILLI, E (2000) *investigación y formación docente*. Laborde Editor Rosario.
- DIVITO, M. I. PAHUD (2004) *Las prácticas docentes en educación especial*. . Ediciones LAE. San Luis.
- COLL,C (1990) *Psicología y Educación: aproximación a los objetivos y contenidos de la psicología de la Educación*. En Coll, C., PALACIOS A, MARCHESI (Comp.)*Desarrollo psicológico y Educación II Psicología de la Educación*. Alianza, Madrid.
- DAVINI, M.C.(1995)La formación docente. Un programa de investigaciones. En *Revista del instituto de investigaciones en ciencias de la educación*. Año IV, N° 7.Buenos Aires.
- FERRY, G. (1997) *Pedagogía de la Formación*. Formación de Formadores Serie Los Documentos N ° 6. UBA. Ed. Novedades Educativas
- FREIRE, P (1979) *Educación y Cambio*. Buenos Aires.
- FREIRE, P. (1982) (*La educación como práctica de la libertad*. Siglo veintiuno. México.
- GIORDANO M.. SILVA J (2006) Educación y medios Influencia social y posibilidades de transformación. En revista *Alternativas: Prácticas educomunicacionales. Tensiones y atravesamientos*. Año XI N° 44 San Luis LAE.
- LITWIN, E. (1997) *Las configuraciones didácticas*. Paidós. Buenos Aires.
- MARUCCO,M. (1989)¿Formación de maestros?, En GOLZMAN, G y LÓPEZ, D (Coords), *Atención: maestros trabajando*. El Quirquincho. Buenos Aires.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Instituto Nacional de Formación Docente. (2008) *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares*. Profesorado de Educación Especial
- PALOU DE MATÉ, Carmen (2001): *Enseñar y Evaluar. Reflexiones y Propuestas*. Bs. As. Colección. Estudios Universitarios
- RATH, E. y otros. (1986) *Cómo enseñar a pensar*. Buenos Aires. Paidós.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



XVII Jornadas
Nacionales de
RUEDES

XI Encuentro
de Estudiantes



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

SANTOS GUERRA, M. (2001) *Enseñar o el oficio de aprender. Organización escolar y desarrollo profesional*. Santa Fe. Homo Sapiens.

SCHON (1992) *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona. Paidós-MEC.

FERRÉS, Joan (2000) *Educación en una cultura del espectáculo* Barcelona Paidós.