XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa
CNIE-2021

Conocimiento, sujeto y práctica en la formación docente. Una aproximación teórico-reflexiva desde la Escuela Normal

José Hugo Trinidad Cornejo Martín del Campo
Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato
jht.cornejomartindelcampo@ensog.com.mx

Armida Liliana Patrón Reyes
Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato
armidalilianapatronreyes@ensog.com.mx

María Isabel Montes Galeazzi;
Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato, sede San José Iturbide
mi.montesgaleazzi@ensog.com.mx

Área temática 01. Filosofía, teoría y campo de la educación.
Línea temática: Estudios críticos y analíticos sobre proyectos educativos, ideas pedagógicas, teorías, textos y autores –clásicos o contemporáneos- en el campo de estudio de la educación.
Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas.

Resumen

Al hablar de conocimiento, sujeto y práctica en la formación docente surge la posibilidad de hacerlo desde diferentes caminos. El primero de ellos implica realizar una pregunta que contribuya a visualizar si es posible a establecer una relación entre estos tres elementos y, con ella, la idea que se quiere desarrollar. Posteriormente realizar un acercamiento descriptivo a cada uno de ellos para finalmente dar forma a esta aproximación teórica-reflexiva que se propone.

En el año 2020 se gestó un importante cambio de rumbo en el cual todos los habitantes del planeta se vieron obligados a vivir de otras maneras. Una de las esferas que sufrió modificaciones sustanciales fue la educación. Se hizo imprescindible repensar las formas de educar dada la imposibilidad de compartir el salón a la usanza tradicional. Sin embargo, no es a partir de la pandemia que se hace necesaria una reforma del pensamiento y el conocimiento en las instituciones formadoras de profesionales de la educación, aunque ahora parece una idea vital emergente.

Palabras clave: *sujeto, conocimiento, dialéctica transdisciplinaria, formación docente.*

Introducción

La realidad cambió y comenzaron las clases virtuales, los cursos y talleres para aprender a manejar plataformas, el permanecer encerrados en casa y salir sólo para lo más esencial; sufrimos la muerte de compañeros, amigos docentes y familiares, la incertidumbre en todas sus facetas, las cámaras cerradas de los alumnos durante las sesiones virtuales generando la sensación de soledad, las dificultades de tantas familias para sobrevivir económicamente, la modificación de formatos para la realización de congresos y otros acontecimientos vitales para la oxigenación del conocimiento y el mantenimiento de los vínculos de amistad, la simulación de cuerpo presente se hizo palpable en la omnipresencia digital y las relaciones académicas y personales comienzan, sino es que ya están pagando el precio de la inconsciencia, que parece ocasionar que el humano se consintiera así mismo como multitarea y multiplataforma.

De esta manera, en medio de una incertidumbre característica de la postmodernidad, pero esta vez más sentida que nunca es necesario preguntarnos por el conocimiento, el sujeto y la práctica docente de los estudiantes de las escuelas normales mexicanas, pues como señala Morin (2011), en su obra La Vía para el futuro de la humanidad, estamos inmersos en un proceso de metamorfosis.

Esta metamorfosis se da en distintos ámbitos y uno de ellos es el del diálogo académico, como lo podemos ver en el caso de tres profesores del Cuerpo Académico de la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato (ENSOG-CA-1); en el que el debate establecido hace palpable las divergencias y convergencias de posturas de acuerdo con los campos de formación y especialización en el posgrado, las historias de vida personal y académica que dan color y textura al conocimiento, el sujeto y la práctica docente; y permite observar cómo en un esfuerzo dialógico se buscan puntos de encuentro que permitan la metamorfosis de lo conocido y de los sujetos cognoscentes, desencadenado una práctica docente consciente. Siendo un claro ejemplo de lo que se puede replicar si se pone el conocimiento, el sujeto y la práctica docente de nuestros estudiantes al centro de su proceso formativo.

Esta reflexión crítica nos incita a preguntarnos ¿cuál es la relación entre conocimiento, sujeto y práctica docente en el proceso de formación de estudiantes normalistas? Para ello proponemos una aproximación teórico-reflexiva a partir de tres momentos: la revisión de algunas publicaciones recientes del ENSOG-CA-1, un acercamiento teórico al concepto de conocimiento y desde allí al de teorización. Finalmente hacer una propuesta que pretende vincular de manera crítica, reflexiva y consciente la importancia del conocimiento teórico para dotar de sentido a la práctica docente de los estudiantes de la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato (ENSOG).

Desarrollo

Estableciendo una temporalidad de tres años, a partir de 2018, se presentan algunas de las publicaciones del ENSOG-CA-1 a través de los cuales se expone parte del trabajo que se desarrolla a partir de la Línea Formación Inicial, destino laboral y desempeño profesional de los egresados de la Licenciatura en Educación Secundaria (LES) y las Licenciaturas en Enseñanza y Aprendizaje en Educación Secundaria (LEAES). Estos trabajos se soportan epistemológicamente en el Pensamiento Complejo y la Dialéctica Transdisciplinaria.

El primer documento La Investigación Educativa como motor del trabajo académico de Torres y Patrón (2019) habla de la importancia de impulsar los procesos formativos de los docentes como profesionales de la educación. Expresan que las transformaciones institucionales han sido importantes desde el ámbito de las políticas públicas de educación, pero enfatizan que lo primordial es la transformación de la mentalidad ya que vivimos en un entorno cambiante, inestable y con una complejidad creciente.

Un segundo titulado Profesionalidad y Práctica Docente Transdisciplinaria presentado por Patrón, Chagoyán y Herrera (2019) sigue una importante línea de autores entre los que destacan Freire, Saavedra y Pérez Ferra. Establecen con claridad y contundencia que la práctica se define a partir de la concepción de mundo y la idea de sujeto en un momento histórico y social determinado. Atendiendo el discurso de Freire hablan de la importancia de dialogar para transformar y lo conectan con Saavedra, quien apunta que se requiere un permanente ensamblaje y una profunda articulación entre acción y conocimiento, entre práctica y teoría.

En un tercer momento atendemos al documento Sujeto y Pensamiento Complejo, una aproximación para el estudio de los docentes en formación en la ENSOG de Cornejo y Patrón (2020), en el que exponen que si se habla de realidad es necesario comenzar a tratar el tema del sujeto, mismo que se enfrenta a un proceso de construcción identitaria en relación con una manera de pensar institucional. Apuntan que el pensamiento complejo es una oportunidad de aproximación al conocimiento y al sujeto. Entre los autores que se siguen principalmente se encuentran Rolando García y Enrique Luengo.

La producción del cuerpo académico es bastante más amplia, sin embargo, para dar continuidad a la presente reflexión, señalamos, por último, la publicación del libro Formación Docente y Prácticas Educativas (2021) en el que, a través de cinco capítulos, los miembros del ENSOG-CA-1 exponen una amplia perspectiva de los constructos de identidad, práctica educativa compleja, socioconstructivismo y seguimiento de egresados.

El Conocimiento

> En el estado actual, la filosofía por sí sola y la ciencia por sí sola
> son insuficientes para conocer el conocimiento.
> Edgar Morín

¿Qué es o qué no es el conocimiento? Abordar el tema no es una tarea sencilla, en este caso, y en búsqueda de un acercamiento a esta pregunta se tomaron como referentes principales a Maffesoli (2005) y Morin (2001, 2006). Ambos autores se conocen y han dialogado entre sí de diversas maneras, aunque, será este último en quien pondremos un mayor énfasis; para quien, desde una perspectiva critico-compleja,

> Un conocimiento no es el espejo de las cosas o del mundo exterior. Todas las percepciones son a la vez traducciones y reconstrucciones cerebrales, a partir de estímulos o signos captados y codificados por los sentidos; de ahí, es bien sabido, los innumerables errores de percepción que, sin embargo, nos llegan de nuestro sentido más fiable, el de la visión (p. 21).

Pensar que el conocimiento como un reflejo de la realidad conllevaría eliminar al sujeto que conoce y que está dotado de sus propios procesos intelectuales, emocionales y cognitivos, entre otros, que alteran el estado natural del objeto conocido; es así que el propio Morín (2006), destacado por sus ideas sobre la complejidad, señala que la noción de conocimiento, que nos parece una y evidente en realidad no lo es puesto que, en cuanto entramos en contacto con ella se multiplica, estalla, se diversifica en nociones innumerables. Esto nos acerca a la posibilidad del error intelectual y es que

> El conocimiento en forma de palabra, de idea, de teoría, es el fruto de una traducción/reconstrucción mediada por el lenguaje y el pensamiento y, por ende, conoce el riesgo de error. Este conocimiento en tanto que traducción y reconstrucción, implica la interpretación, lo que introduce el riesgo de error al interior de la subjetividad del conociente, de su visión del mundo, de sus principios de conocimiento. (Morín, 2001, p. 21)

Así, hablar del conocimiento en general y del conocimiento del conocimiento en particular es una tarea delicada e inconmensurable. Sin embargo, podemos establecer algunas ideas que orienten nuestro proceso de construcción y de reflexión sobre los tres elementos que aborda esta ponencia. Como expresa Maffesoli (2005), siempre desafiante y polémico, hay diferentes maneras de hacer y diferentes maneras de reflexionar sobre ellas.

La práctica docente de los docentes en formación es una de las acciones más importantes en su proceso de formación y ha alcanzado tal grado de articulación que se marcan tres etapas reguladoras en la acción concreta de los estudiantes, sin agotar en éstas la totalidad de un proceso complejo. Estas acciones son la planeación,

la práctica en sí y la evaluación de la misma. Sin embargo, el hacer práctico parece desarticular la tarea del conocimiento teórico y filosófico de la práctica docente, se pueden observar una hacer docente que apunta a la tradición o imitación más que a una práctica docente critica, reflexiva y argumentada; lo que muchas veces, conlleva a ignorar al sujeto en función del proceso de enseñanza.

Atendamos algunas ideas en torno al conocimiento. Hay un concepto que nos llama la atención. Se trata de la patología del saber, pero ¿puede ser el saber una patología?

> Difícilmente nos damos cuenta de que la disyunción y el parcelamiento de los conocimientos no sólo afectan a la posibilidad de un conocimiento, sino también a nuestras posibilidades de conocimiento acerca de nosotros mismos y el mundo, provocando lo que Gusdorf denomina justamente una <<patología del saber>> (Morín, 2006, p. 21).

Morín (2006) al hablar del conocimiento señala que éste es complejo y expone siete razones para comprender mejor dicha afirmación:

> El conocimiento es complejo porque reconoce que el sujeto humano que estudia está incluido en su objeto. El conocimiento concibe inseparablemente unidad y diversidad humanas. El conocimiento concibe todas las dimensiones o aspectos, actualmente disjuntos y compartimentados, de la realidad humana, que son físicos, biológicos, psicológicos, sociales, mitológicos, económicos, sociológicos, históricos. El conocimiento concibe homo no sólo como sapiens, faber y economicus, sino también como demens, ludens y consumans. El conocimiento mantiene juntas verdades disjuntas que se excluyen entre sí.
>
> El conocimiento alía la dimensión científica (es decir, la verificación de los datos, la mentalidad de hipótesis y la aceptación de la refutabilidad) a las dimensiones epistemológica y reflexiva (filosóficas). El conocimiento le encuentra un sentido a las palabras perdidas y despreciadas por las ciencias, incluidas las cognitivas: alma, mente, pensamiento (p. 65).

Lo llama unidad múltiple o unitas multiplex que, en el caso de la persona se entiende como que “Cada individuo se vive y experimenta como sujeto singular, y esta subjetividad singular, que diferencia a cada uno del otro, es común a todos” (Morín, 2006, p. 66). de ahí la importancia de reflexionar sobre el propio ser, hacer y conocer, es decir sobre el conocimiento, el sujeto, en este caso el propio docente en formación, y su práctica docente.

Consideremos que “Todo conocimiento comporta caracteres individuales, subjetivos y existenciales. Las ideas que poseemos nos poseen” (Morín, 2006, p. 150) y esto nos conduce hacia lo que el mismo autor denomina las cegueras del conocimiento.

> Es muy diciente el hecho de que la educación, que es la que tiende a comunicar los conocimientos, permanezca ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus

> tendencias tanto al error como a la ilusión y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer (Morín, 2001, p. 11).

Conceptos como epistemología, paradigma, saberes emergentes y diálogo de saberes se han convertido, para muchos, en parte de un lenguaje y una manera natural de pensar desde la cual su capacidad para cuestionar y reflexionar ha sido anulada. Sin embargo, dice Morín (2001)

> El poder imperativo y prohibitivo de los paradigmas, creencias oficiales, doctrinas reinantes, verdades establecidas determinan los estereotipos cognitivos, ideas recibidas sin examen, creencias estúpidas no discutidas, absurdos triunfantes, rechazos de evidencias en nombre de la evidencia y hace reinar bajo los cielos conformismos cognitivos e intelectuales (p. 27).

Para continuar con el siguiente apartado retomamos lo que plantea el pensador francés al expresar que "Es un deber importante de la educación armar a cada uno en el combate vital de la lucidez." (Morín, 2001, p. 32). Y, por otra parte, tener presente que "… las condiciones socioculturales del conocimiento no sólo actúan como determinaciones externas que limitan y orientan al conocimiento, sino también como potencias internas inherentes a todo conocimiento" (Morín, 2006, p. 253).

Teorización

> El conocimiento no se percibe pasivamente, ni a través de los sentidos, ni por medio de la comunicación, sino que es construido activamente por el sujeto cognoscente.
> Manuel Saavedra (2014)

Una de las características del conocimiento es que siempre está transformándose, a ello corresponde en el sujeto investigador, que siente inquietud por conocer y que se arriesga en territorios poco transitados y con un alto grado de especialización. El señalamiento se hace porque hablar de Teorización, en este caso, tiene como base y punto de partida la Estrategia de Investigación Dialéctica Transdisciplinaria propuesta Saavedra (2014):

> La teorización constituye a la vez un campo conceptual de las determinaciones y una problemática de la activación de la realidad. Se pretende que el sujeto desarrolle su capacidad para manejar conceptos mediante los cuales acceda a lo decible que procede de la reflexión; así mismo, la teorización deberá permitirle acceder a niveles de abstracción que le faciliten orientar el movimiento de su realidad. (p. 174).

El planteamiento epistemológico de la Dialéctica Transdisciplinaria tiene una relación directa y estrecha con el proceso de formación docente por lo que es un instrumento intelectual sumamente valioso para la observación, comprensión e interpretación de la práctica docente de los estudiantes de las escuelas normales mexicanas.

A continuación, se presentan algunas ideas fundamentales para la comprensión del momento de teorización como lo plantea Saavedra (2014).

> La teorización se aproxima al sentido que Aristóteles le concedía a la theoría, no como teoría científica positivista, sino como actividad humana, lo que la gente hace cuando desea alcanzar el conocimiento, la comprensión, la verdad. La teorización es un momento de reflexión sobre los haceres, quehaceres, pensares o quereres de un determinado campo del conocimiento, un momento de expresión de los significados de las elaboraciones conceptuales o de la construcción categorial que hacen los sujetos desde determinados espacios y tiempos. La teorización es el resultado de una jerarquía de mediaciones y consiste en construir crítica para usar la teoría y en construir teoría para usar la crítica, con el fin de darle sentido a la realidad y no de contrastarla o comprobarla frente a una teoría determinada. La teorización se concibe como un proceso interactivo, que privilegia el análisis intersubjetivo de los procesos anteriores, propicia la reflexión crítica sobre los objetos de conocimiento construidos y sobre su viabilidad en contextos de realidad sociohistórica específicos. La teorización propicia que la relación del sujeto cognoscente y el objeto cognoscible se inscriba en una lógica de temporalidad potencial del devenir, resolviendo el problema de aprehender la objetividad de la realidad presente en movimiento, al replantear el marco epistémico para sustentar la viabilidad de las opciones y su posibilidad para activar la transformación del conocimiento en conciencia de sujetos subalternos.

Como se aprecia dentro de la complejidad de este método de aprehensión de la realidad y construcción del conocimiento el sujeto cognoscente tiene un papel fundamental y es que "… la realidad social no se concibe a partir de leyes, sino de la experiencia gnoseológica del objeto, donde la teoría no tiene otra función que colocar al sujeto frente a la realidad para que pueda pensarla científicamente." (Saavedra, 2014, p. 168), por lo que se infiere que para que el hacer docente del estudiante normalista dotado de la cientificidad requerida para profesionalizarse es menester hacer de esta no solo un acto práctico sino también teórico.

El sujeto

A pesar de lo que hemos presentado hasta el momento puede parecer evidente que la subjetividad es propia del sujeto. Sin embargo, la filosofía positivista colocó en primero y único lugar a la objetividad. Por ello es importante considerar que "el subjetivismo intenta radicar el conocimiento humano en el sujeto, quien es el pedestal que sostiene la verdad del conocimiento humano" (Saavedra, 2014, p. 6).

Dice Maffesoli (2005) que el pensador es quien explica al mundo y no puede abstraerse de lo que describe, que está dentro del fenómeno y por ello tiene una visión desde el interior que debe ser valorada.

Por otra parte, señala Morín (2006) "Como dice Von Foerster, precisamos <<no sólo una epistemología de los sistemas observados, sino también una epistemología de los sistemas observadores>>. Ahora bien, los

<<sistemas observadores>> son sistemas humanos que también deben ser concebidos y comprendidos como sujetos" (p. 31).

Desde la perspectiva del psicoanálisis, se puede señalar que hay una pulsión de vida relacionada con el conocimiento que genera un sujeto. Al respecto Morín (2006) dice que hay una pulsión cognitiva en el hombre que supera, desarrolla y transforma la mera curiosidad del mamífero y añade que necesita comprender y explicar no sólo al entorno en que se desarrolla sino a sí mismo.

Pensando en la relación sujeto y conocimiento, para el desarrollo de una práctica docente reflexiva, "Debemos comprender que, en la búsqueda de la verdad, las actividades autoobservadoras deben ser inseparables de las actividades observadoras, las autocríticas inseparables de las críticas, los procesos reflexivos inseparables de los procesos de objetivación." (Morin, 2001, p. 31)

La práctica docente

En este apartado dedicado a la práctica docente retornamos a algunas ideas del ENSOG-CA-1 que han trabajado ampliamente sobre la práctica que realizan los estudiantes en las escuelas secundarias en el estado de Guanajuato.

Comenzamos retomando lo que Patrón y Chagoyán (2019, p. 56) expresan al decir que "el mundo también se explica desde ser profesor, donde es posible plantear la formación de la propia integridad como elección personal y compromiso configurado por valores y principios" Este es un elemento importante que aparecerá o se reforzará desde el espacio de la práctica docente en las escuelas secundarias a través del proceso de formación de los estudiantes.

El concepto de práctica, tan normal para nosotros como el conocimiento, corre el peligro de convertirse en una idea rutinaria y lejana de la práctica docente reflexiva. Por ello es conveniente recordar que "La práctica se define a partir de la concepción del mundo y la idea de sujeto en un momento histórico social determinado que se posea. Es una acción dirigida a la consecución de un fin y es también una acción moralmente comprometida." (Patrón, Chagoyán y Herrera, 2019, p. 3).

Como se aprecia ya a lo largo del documento existe una relación entre conocimiento, sujeto y práctica. Patrón, Chagoyán y Herrera (2019) plantean, una pregunta fundamental tanto para el docente formador como para el docente en formación ¿Qué le significa al formador, la práctica docente desde la reflexión? La práctica docente desde la reflexión significa que no se trata sólo de operacionalizar contenidos o actividades de un programa. Ser formador o estar en proceso de formación implica razonar, intuir, crear, analizar información y generar experiencias y situaciones educativas enriquecedoras.

El sujeto a través de su historia de vida, y en este caso a través de su práctica como docente en formación, se va construyendo a sí mismo. De esta manera "Toda experiencia, ya sea primera o sucesivas en el tiempo, se suma en la historia de vida y es un cúmulo integrado de experiencias, que le da unidad al sujeto que la vivencia" (Patrón y Chagoyán, 2019, p. 57).

Conclusiones

Lo que se plantea a continuación es una serie de reflexiones a través de las cuales se procura establecer, conexiones entre los tres elementos que atiende esta ponencia: conocimiento, sujeto y práctica en la formación docente. Al hablar de conocimiento desde los autores que se han trabajado, particularmente Morín y Saavedra, el sujeto es el generador de saberes a partir de la información que recibe del contexto en que se desarrolla, pero, la transformación de esos datos en conocimiento se da a partir de la interpretación reflexionada y crítica que hace el sujeto.

El conocimiento teórico y filosófico, apropiados por el sujeto, docente en formación, procesados con la reflexión permanente de la práctica que realiza en la escuela invita a considerar que el conocimiento será dinámico y crítico en tanto el sujeto mismo tenga estas características. La ausencia de conocimiento, de autobservación y de reflexión de la práctica docente de quien forma y de quien es formado puede conducir a lo que ya se planteaba como una práctica operacionalizada y vacía que queda en un entrenamiento sin sentido.

Como se aprecia en el texto, desde el área de investigación educativa de la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato, los procesos de formación docente a través de la práctica de nuestros estudiantes en las escuelas es un quehacer fundamental que requiere ser estudiado y sistematizado. Son muchas las ideas que quedan pendientes de dialogizar, por lo pronto quienes formamos el ENSOG-CA-1 manifestamos nuestro compromiso para seguir trabajando en pro de una docencia crítica y autorreflexiva.

Referencias

Cornejo, J. y Patrón, A. (2020). *Sujeto y Pensamiento Complejo. Una aproximación para el estudio de los docentes en formación en la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato*, Memoria del Congreso Internacional de Investigación e Innovación. Multidisciplinario 2020. Recuperado de: http://www.congresoucec.com.mx/documentos/Memoria2.pdf

Maffesoli, M. (2005). *El conocimiento ordinario*. Compendio de Sociologìa. México: Fondo de Cultura Econòmica.

Morin, E. (2001). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educaciòn del Futuro*. México: Correo de la UNESCO.

Morin, E. (2006). El método, el conocimiento del conocimiento. Madrid: Càtedra.

Morin, E. (2006) *El Método, la humanidad de la humanidad*. La identidad humana. Madrid: Cátedra.

Morin, E. (2011). *La Vìa para el futuro de la humanidad.* México. Booket Paidós.

Patrón, A. y Chagoyán, P. (2019) Los inicios de la identidad profesional en la formación del profesorado de Secundaria en Guanajuato, México. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*. 23 (3), pp. 53-70. Recuperado de: https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9399

Patrón, A., Chagoyán, P. y Herrera E. (2019). Profesionalidad y Práctica Docente Transdisciplinaria, *Memoria del XV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México: COMIE. Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/1403.pdf

Patrón, A., Chagoyán, P., Herrera E. y Cornejo, H. (2020) Construcción Transdisciplinaria de la Identidad Profesional Docente, *Memoria del Congreso Internacional de Investigación e Innovación. Multidisciplinario 2020*. Recuperado de: http://www.congresoucec.com.mx/documentos/Memoria2.pdf

Saavedra, M. (2014). *Formación Docente Eficaz. Estrategia de Investigación Dialéctica Transdisciplinaria*. México: Pax.

Torres, C. y Patrón A. (2012) La *Investigación Educativa como Insumo para la Mejora Continua.* Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato.