



El docente, sus saberes y prácticas. Un análisis desde la perspectiva de Freire y Tardif

Silvia Miracy Pastro Fiad.
Posgrado en Educación.
Universidad Autónoma de Tlaxcala

sliviamiracy@yahoo.com.br

RESÚMEN

En este estudio realizamos una investigación documental a través del análisis comparativo de las aportaciones de dos grandes autores contemporáneos: el educador brasileño Paulo Freire y el investigador canadiense Maurice Tardif, con la finalidad de reconstruir y retomar sus conceptos acerca de los docentes, de su profesionalización en el ámbito educativo. Consideramos como ejes de análisis sus saberes y sus prácticas orientando la relevancia a la contribución en el estado del conocimiento para los estudios sobre el trabajo docente, principalmente en los aspectos que involucran la identidad y el profesionalismo docente, focos temáticos en las investigaciones internacionales actualmente.

La relación de los profesores con los saberes que enseñan, es la esencia de la actividad docente y de la configuración de su identidad profesional, que se centra en la especificidad de la acción educativa, factor que contribuye para el desarrollo de una epistemología de la práctica docente, diferente de la que plantea el conocimiento científico, posibilitando la realización de investigaciones que puedan efectivamente, aportar elementos que permitan el abordaje de los desafíos cotidianos por los que pasan los docentes actualmente.

PALABRAS CLAVE

Saberes, prácticas, docentes, formación





INTRODUCCIÓN

Gentili (2004) apunta que las transformaciones educacionales promovidas por las administraciones neoliberales deben ser analizadas como reforma institucional (en el plan jurídico, organizacional, curricular etc.) y como una reforma cultural, que promueva una redefinición de los significados y de los sentidos atribuidos a la actividad educacional, logrando nuevas formas históricas de pensar las practicas pedagógicas y a la escuela pública como esfera de realización del derecho social a la educación.

Barreto y Leher (2003) defienden la idea de que “las reformas en educación deben ser hechas de lo general a lo particular analizando el contexto, tornándose más flexibles y capaces de aumentar la competitividad de las naciones siendo el único medio de obtener el pasaporte para el selecto grupo de países capaces de una integración competitiva en el mundo globalizado.”

Señalan Díaz Barriga e Inclán (2001) “que una vez que las reformas se encuentran establecidas, surge una especie de desesperación en los responsables del sistema por identificar que los docentes no asumen las reformas, no se convierten en elementos proactivos de ellas, sino por el contrario en muchas ocasiones las rechazan en su fuero interno, actúan externamente como si fueran a operar a partir de ellas, pero en la realidad las ignoran y en ocasiones en los hechos las contradicen”. Tal vez la justificación para estas reacciones esté en la falta de conocimiento o de participación en la conformación de estos procesos.

En comparación a otro intelectual, el docente tiene como objetivo la producción y reproducción del capital humano. Es el único intelectual que tiene acceso directo a niños, jóvenes y adultos con la finalidad de orientar su inteligencia y su personalidad para un determinado ideal educativo y social. Sin embargo, sabemos que en algunos países de América Latina una parte importante de los sujetos que ingresan a la carrera docente no tienen el perfil idóneo para las plazas que ocupan, y que su proceso de capacitación implica un periodo amplio de tiempo y adaptación, situación que también



afecta la apropiación y participación de los docentes en la implementación de los cambios curriculares.

En el campo de la educación se aprecian desencuentros y confrontaciones entre gobiernos y docentes (generalmente canalizados por sus organizaciones) debido a la insatisfacción con sus condiciones de trabajo y de vida, enfrentamientos que tienen repercusión directa en la gestión de los sistemas educativos y las escuelas y en el aprendizaje de los estudiantes.

En efecto, hay múltiples referencias en la literatura sobre la educación en América Latina que señalan cómo se ha deteriorado paulatinamente el rol de maestro, manifestado de diversas formas, como bajos sueldos, la alta conflictividad de los contextos educativos, la baja estima de la función desde otras profesiones, el bajo nivel académico de los ingresantes, las condiciones de salud y trabajo, entre otros.

Por lo tanto, mejorar la calidad de la educación en Latinoamérica, significa modificar los sistemas de enseñanza, contar con materiales de apoyo actualizado al trabajo escolar, una estructura física adecuada y condiciones económicas que les permitan tener una calidad de vida adecuada a las exigencias que su oficio requiere, es decir, acceso a cursos de actualización, tiempo y presupuesto para leer y obtener literatura específica, y otros factores de esa naturaleza que puedan apoyar al docente incluso en la imagen que tiene de sí mismo. Lo que significa una revaluación en su vida económica a través de mejores y dignos sueldos. Por consiguiente, es importante establecer mecanismos que permitan la participación de los docentes en la conformación de las reformas, su tarea no puede quedar reducida a apropiarse de ellas.

El tema de los saberes y prácticas docentes forma parte del debate contemporáneo de la educación, de hecho se puede afirmar que es un rasgo que caracteriza el pensamiento didáctico actual. Varios autores se han responsabilizado de profundizar en el mismo. Sin embargo, consideramos importante limitar nuestra exposición al pensamiento de dos de ellos por la relevancia que tiene el mismo en diversas comunidades académicas.





Ambos autores han contribuido de manera relevante en el tema de la identidad y profesionalización docente, considerando que actualmente está en las discusiones y debates de los investigadores que se preocupan por la calidad educativa y el ejercicio de la docencia (profesionalización) frente a las reformas educativas, hecho que permite que este análisis tenga complementariedad así como líneas de pensamiento afines.

SABERES Y PRÁCTICAS DOCENTES

En la actualidad el tema de los saberes docentes se ubica en el centro de las discusiones e investigaciones educativas. El debate tiene relación con la formación y profesionalización de los docentes, en los estudios sobre currículo, didáctica, como también en las investigaciones que tratan de entender los orígenes del fracaso escolar.

Surge entonces, una nueva perspectiva, que rompe radicalmente con las concepciones basadas en el modelo de la racionalidad técnica, la que considera al profesor como un técnico cuya función es la de actuar sólo en el plano instrumental, aplicando normas y sugerencias de trabajo que considera universales. A través de acciones que niegan la subjetividad y los saberes de los agentes del proceso educativo (profesor/ alumno). “Desconociendo la crisis de los paradigmas en el campo del conocimiento científico en las últimas décadas. [...] el cuestionamiento de las verdades, el pluralismo metodológico, los criterios de validación del conocimiento científico revelan que, mínimo es necesario preguntar qué conocimientos estamos enseñando o queremos enseñar”. Tratando de proponer una racionalidad práctica y teórica contraria al modelo de la racionalidad técnica que se venía aplicando. Considerando que el contexto actual es complejo, las concepciones homogeneizadoras no responden a los desafíos del contexto educativo, razón por la cual se han desarrollado nuevas alternativas basadas en perspectivas multiculturales, que reconozcan la diversidad de situaciones en las que se realiza el acto educativo.

En este sentido se conformó un movimiento con distintos fundamentos conceptuales y grados de desarrollo en diversas partes del mundo. En el caso europeo la llamada Nueva Sociología de la educación empieza a cobrar forma en los años sesenta,





mientras que en América Latina un movimiento con rasgos de pedagogía crítica se conforma en Brasil, Argentina y México.

El análisis de la relación de los profesores con los saberes que enseñan y construyen es una herramienta que reclama reconocer los saberes propios de los profesores y, por ende, concibe al docente como sujeto histórico en su historia personal y profesional.

Estas investigaciones surgen de considerar la relación entre profesores y sus saberes con el objetivo de atender las demandas educativas y encontrar alternativas para disminuir los problemas enfrentados por el trabajo escolar. Al mismo tiempo rechazan el modelo de racionalidad técnica y los enfoques psicológicos que se centraban en los procesos de aprendizaje comportamental, que no responden a la problemática educativa en su dimensión histórico-social. A la luz de esto, surgen nuevas miradas sobre la problemática educativa que busca comprender el profesor como “sujeto histórico”, dotado de subjetividad e intencionalidad. La perspectiva de los “saberes docentes” se convirtió en una categoría de análisis a través de la cual se busca develar la práctica pedagógica y los saberes utilizados por los mismos, retomando la experiencia docente, en una actitud de escucha, análisis de que quehacer cotidiano en un proceso reflexivo. Tratando de dar respuestas a algunas dudas del tipo ¿qué es ser profesor? ¿Qué saberes son enseñados?

De esta manera, podemos observar que las investigaciones sobre este tema apuntan a la construcción de una perspectiva diferente en la profesionalización docente generando la construcción de nuevos significados por los diferentes grupos sociales involucrados en la educación. Oponiéndose de alguna forma al modelo constructivista que privilegia el desarrollo específicamente del aprendizaje, delegando al docente la tarea de creador de un ambiente favorable al aprendizaje. Por esto nos pareció relevante investigar y buscar comprender dicho proceso y analizar las aportaciones de los autores anteriormente mencionados.

Considerando lo anterior, Tardif (2004) clasificó tipológicamente los saberes docentes en:





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



- Saberes profesionales. Los saberes profesionales son aquellos que genéricamente se llaman pedagógicos que son transmitidos por las instituciones de formación del profesorado (Escuelas de Magisterio o Facultades de Ciencia de la Educación) que se son incorporados en la práctica profesional.
- Saberes disciplinarios. Se denomina así a los saberes provenientes de los diversos campos del conocimiento (por ejemplo, matemáticas, anatomía, contabilidad, historia); surgen de la tradición cultural y de los grupos sociales productores de saberes.
- Saberes curriculares. Están conformados por lo que presentan los programas escolares (objetivos, contenidos, métodos).
- Saberes experimentales. Son los saberes frutos de la práctica profesional del profesor junto a sus alumnos; agregados a los demás saberes dan cuerpo a la actividad docente.

Estos saberes son elementos constitutivos de la práctica docente que deben ser articulados, dominados, integrados y movilizados promoviendo una enseñanza significativa. Aunque el alumno aprende lo que le interesa y no lo que el profesor quiere que él aprenda. Por lo mismo, Tardif considera que el saber es social, es decir, un docente no define solo y en sí mismo su propio saber profesional, es el resultado de una negociación entre diversos grupos. El saber no constituye un problema cognitivo o epistemológico, sino una cuestión social, tal como lo muestra la historia de la profesión docente.

Por lo mismo el saber experiencial es considerado lo de mayor importancia, considerando que éste es originario de la práctica cotidiana de la profesión y que al mismo tiempo es validado por ella. En este sentido Tardif, Lessar (2005) y Lahaye (1991) señalan que “para los profesores los saberes adquiridos a través de la experiencia profesional constituyen los fundamentos de su competencia, es a través de ellos que los profesores evalúan su formación anterior, así como su formación a lo largo de la carrera”.





Al intentar relacionar las bases conceptuales de Tardif y Gauthier (2001) con Freire, observamos que en la Pedagogía de la Autonomía, Freire habla de los saberes necesarios a la práctica educativa con una visión más centrada en la acción del educando que en una conceptualización sobre los mismos. Son saberes que tienen un enfoque ético- político – social. Según él, estos saberes se movilizan simultáneamente en el quehacer cotidiano del profesor, en el cual influyen diversos factores como, por ejemplo, la cultura de la institución, las reformas adoptadas por cada país, el contexto entre otros.

Según este autor, los saberes necesarios para una práctica educativa exigen: rigurosidad científica, investigación, respeto a los saberes de los educandos, criticidad, estética y ética, conciencia del inacabamiento, reconocimiento y asunción de la identidad cultural, competencia profesional y otras cualidades que podrán ser encontradas en todas sus obras. Esto crea una diferencia con la perspectiva de los autores mencionados previamente.

Freire utiliza la expresión “enseñar exige...”, como forma de responsabilizar al educando de su tarea transformadora. Basado en esta premisa analizamos sus premisas sobre los saberes:

- Enseñar exige rigor científico. Para Freire una de las tareas primordiales del educador es reforzar la capacidad crítica del alumno y trabajar la rigurosidad científica para acercarlo a los objetos cognoscibles. Esto es contrario al discurso “bancario” de transferir contenidos, ya que se trata de “pensar cierto”, expresión que utiliza el autor para señalar la verdad de los hechos, aunque según él, no debemos estar demasiado seguros de nuestras verdades, porque esto impide profundizar, de lo que supuestamente tenemos como verdad absoluta.
- Enseñar exige investigación en el sentido de búsqueda continua, de indagación, de constatación y de intervención. Para Freire la investigación debe ser parte de la naturaleza de la práctica docente como forma de superación de la curiosidad ingenua para dar cauce a una curiosidad epistemológica que acerca el objeto cognoscible del





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



sujeto, como ser histórico que hace y rehace su propio proceso de formación. “Investigo para constatar, constatando, intervengo, interviniendo educo y me educo”.

- Enseñar exige respeto a los saberes y a la autonomía de los educandos. Por lo tanto es necesario respetar los conocimientos sociales construidos por los alumnos en la práctica comunitaria, discutir con ellos la razón de ser de algunos saberes en relación a los contenidos enseñados. Tomando en cuenta que los educandos llegan al salón de clases con una serie de experiencias cotidianas que forman parte de sus saberes. Antes de una propuesta curricular están estos saberes estudiantiles, según él, un docente debería partir de estos saberes, de estas experiencias estudiantiles para trabajar los contenidos del programa escolar. Establecer una “intimidad” entre los saberes curriculares y las experiencias sociales de sus alumnos para crear un acercamiento real ente estos dos mundos, tratando de respetar su curiosidad, su lenguaje y sus inquietudes.
- Instigar el educando. Se refiere a provocar la reinención creativa en los educandos, a través de un lenguaje que les obligue a repensar su manera de ver la realidad. A través de una educación problematizadora que surge de la dialogicidad, en el sentido de que los alumnos tengan que crear, construir sus propios conceptos sobre los temas propuestos, aporten otras miradas de cómo ven el mundo para que puedan sentirse participantes de sus propios procesos de aprendizaje. Los educadores deben ser vendedores de esperanza y alegría, lo que significa “desproblematizar el futuro”, rompiendo por ejemplo con la visión mecanicista de la enseñanza de la historia que niegan el sueño, la utopía, la esperanza y que por consecuencia no permite repensar otro futuro posible.
- Enseñar exige participación. Hay muchos profesores que sólo trabajan dentro de las escuelas apegados a los programas, libros didácticos, bibliografías y evaluaciones. Por qué no exponerlos a un “dinamismo mayor, a una mayor movilidad, por qué no aprender sobre la otra fase de la educación que no se encuentra en los libros, una realidad que está en la vida. Educar no tiene lugar, ni fecha determinada. Como educador se debe participar en otras fronteras del saber que están del otro lado de los





muros escolares, que están en la participación, en movimientos sociales, en actividades comunitarias entre otros.

- Enseñar exige comunión entre educador y educando. Según Freire el profesor no puede dejar a los estudiantes dejados a su suerte, sólo para considerarse un educador que respeta la libertad, al contrario el educador debe actuar de manera democrática, responsable y directiva. “Directivo no de los estudiantes, pero, directivo del proceso en lo cual los estudiantes están conmigo. Como dirigente del proceso, el profesor que practica la libertad no está haciendo alguna cosa para los estudiantes, sino con los estudiantes”. Por lo mismo, los estudiantes no tienen como objetivo central hacer lo que el profesor quiere o agradarlo, no es alguien a quienes ellos deban alcanzar, al contrario, el objetivo mayor de ambos debe de ser llegar juntos en algún lugar. En la expresión “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender”, Freire señala con claridad el sentido de la comunión que debe existir entre educador y educando y, la seriedad del compromiso social con la docencia.
- Enseñar exige continuidad en la formación. El autor expresa que la formación no termina cuando se concluye la formación escolar. “Aprendí como enseñar en la medida en que más amaba enseñar y más estudiaba al respeto”. Luego...”aunque diferentes entre sí, quién forma, se forma y re-forma al formar y quién es formado se forma y forma al ser formado”. Significando que el proceso de formación del profesor ocurre a cada momento de su vida con los estudiantes a través del sentimiento de “querer bien al ser humano”. Señala que lo que importa no es solamente la formación docente, o la repetición mecánica del gesto, sino “la comprensión del valor de los sentimientos, de las emociones, del deseo, de la inseguridad a ser superada por la seguridad”.
- Enseñar exige conocimiento previo del alumno. Señala Freire “Lo que tengo que saber es que, a pesar de que posiblemente sepa más que los alumnos, ellos también son capaces de saber, de hecho ellos ya saben también muchas cosas antes de llegar al salón de clase”. También menciona que el punto de partida para que los alumnos experimenten algún objeto cognoscible no debe ser el mismo del profesor, la comprensión del objeto o realidad de los alumnos es otra, para eso se deben indagar





las expectativas de los alumnos cuando llegan en clase. El profesor al entrar en un salón de clases debe estar abierto a las indagaciones, a la curiosidad, a las preguntas de los alumnos, a sus inhibiciones e inquietudes. La tarea del profesor es “la de enseñar y no de transferir conocimientos”.

- Enseñar exige reflexión crítica sobre la práctica. Considerando que en la formación docente el momento fundamental es la reflexión crítica sobre la práctica. Para Freire, “la práctica docente crítica, involucra un movimiento dinámico, dialéctico entre el hacer y el pensar sobre lo que hacer.” Un saber y una práctica “espontanea” resulta en un saber ingenuo sin rigurosidad metódica, pues es la rigurosidad metódica la que nos lleva a una curiosidad epistemológica. “Es pensando críticamente la práctica de hoy o de ayer que se puede mejorar la próxima práctica”. Según él, una verdadera formación docente no puede dejar a un lado el ejercicio de la criticidad que implica la promoción de la curiosidad ingenua hacia la curiosidad epistemológica. Considerando que “enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”.
- Enseñar exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural. Para Freire la principal tarea de la práctica educativo-crítica es propiciar las condiciones en que los educandos, en sus relaciones unos con los otros y, con el profesor puedan vivir la experiencia de “asumirse como ser social, histórico, pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños...” Cuando el ser humano se reconoce como un ser inacabado, busca superar este inacabamiento a través de la constante superación.
- Enseñar exige disponibilidad para el diálogo. Esta es una de las más conocidas premisas de Freire, que tiene relación con la dialogicidad en la construcción del saber. Esta acción requiere del ser humano la capacidad de saber respetar las diferencias entre yo y los demás, en la coherencia entre lo que hago y digo y de cómo me presento a otros. El autor expresa “ me siento seguro porque no hay razón para avergonzarme por desconocer algo”, asimismo afirma que “ el sujeto que se abre al mundo y a los



demás inaugura con el gesto de la relación dialógica en que se confirma como inquietud y curiosidad, como algo inconcluso en permanente movimiento en la historia”.

- Enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo, significa intervenir más allá de los contenidos enseñados, implica hacer un esfuerzo entre reproducir la ideología dominante, o bien, desenmascararla, considerando que no hay una neutralidad en la educación. Por lo tanto o se ejerce una práctica que reproduzca la ideología dominante o se trata de instigar a los educandos para sean críticos, constructivos de sus propias historias. Menciona que “tan importante como enseñar los contenidos, es mi testimonio ético al enseñarlos”.
- Enseñar exige seguridad, competencia profesional y generosidad. En este sentido Freire afirma que “el profesor que no tome en serio su formación, que no estudie, que no haga esfuerzo para estar a la altura de su tarea, no tiene fuerza moral para coordinar las actividades de su salón clase”. El concepto de competencia en Freire tiene relación con algo aprendido, incorporado de dentro hacia fuera, una especie de “deber ser” ético del profesor y no como una imposición moral dictada por reformas educativas o como un “modismo pedagógico”. Por lo tanto, el profesor competente es un profesional humilde que naturalmente crea un ambiente de respeto, de relaciones justas y serias, donde la autoridad del educando y la libertad del educando esta permeada por la ética caracterizando el auténtico “carácter formador del espacio pedagógico”. Al reconocer la responsabilidad de nuestras prácticas pedagógicas otorgamos el debido respeto que debemos exigir sobre ella.

CONCLUSIONES

La relevancia de las ideas de estos autores, con relación al desarrollo del trabajo pedagógico de los profesores, da la pauta para desarrollar nuevas prácticas y saberes que posibiliten enfrentar las diversas situaciones que se presentan en el ámbito docente; tanto en relación a la formación profesional, como al área disciplinar y al desarrollo de las clases en el sistema educativo del país. Elementos de fundamental importancia para orientar el trabajo en el aula con relación a la movilización y





construcción de los saberes y prácticas docentes necesarios a una enseñanza de calidad.

Al considerar que Freire en una dimensión filosófica, política y social, sirvió de base para algunas de las ideas de Tardif, Gauthier, Lessard y otros, podemos inferir que al analizar las ideas de estos autores, encontramos que:

Freire (2002) señala que es necesaria la continuidad en la formación y en el aprendizaje durante el proceso de la docencia, que para Tardif (2004) tiene relación con los saberes experienciales. Como también, la participación en el proceso, tiene relación con los saberes curriculares, proponiendo al docente romper las barreras que están más allá de lo que encontramos en los libros, resaltando la importancia de la investigación en la práctica.

El aprendizaje docente implica un proceso marcado por enfrentar los desafíos e inseguridades que impulsan la búsqueda de nuevas fuentes de conocimientos, que deben ser articulados con la experiencia, discutidos y compartidos socialmente en diferentes contextos.

Por otra parte, en lo que se refiere a la lucha por la profesionalización docente, entendimos que es necesario que se divulguen los saberes generados y de alguna forma movilizados por los profesores en sus prácticas en el salón de clase, en especial los saberes de la experiencia, considerando que la profesionalización involucra además de una dimensión epistemológica (naturaleza de los saberes) también una dimensión política que podrá contribuir para la construcción de una identidad, factor necesario a la profesionalización docente.

La constitución de la profesionalidad docente está apoyada esencialmente en su experiencia, en la construcción de saberes docentes, en un proceso colectivo de aprendizaje de su trabajo que lleva a construir un repertorio de estrategias y soluciones en las actividades cotidianas.





Tardif (2004) considera que la construcción de los saberes docentes involucra distintos factores, menciona que uno de los factores poco considerados es la subjetividad del profesor. Es decir, significa superar la visión del profesor como una máquina que fabrica en serie un determinado conocimiento, sin considerar los demás ámbitos que conformaban su persona; donde este ser real, personificado, cargado de sentimientos, valores y creencias llamado “profesional de la docencia” no es tomado en cuenta. Por lo mismo para Freire “enseñar exige asunción o reconocimiento de la identidad cultural”, personificando la figura del educador como un agente de cambio que actúa en conjunción con sus educandos, ya que sin ellos no transforma ni tampoco educa.

Al abordar el desarrollo profesional del docente y la profesionalización de la carrera, Tardif, plantea una reconceptualización de sus enfoques y de sus prácticas. Propone una tipología de los saberes docentes, una especie de repertorio básico, “un cuerpo de saberes” que dan a la profesión docente características de validez, estableciendo una certificación de calidad. Para profesionalizar la carrera docente es indispensable la dignificación del oficio, ya que de acuerdo al autor, la devaluación social de la profesión docente reside en la falta de profesionalización, de un enfoque erróneo o equivocado que empieza por la formación inicial que los mismos reciben. En esta misma perspectiva Freire señala “Enseñar exige aprensión de la realidad”, es decir, el docente debe conocer las diferentes dimensiones que caracterizan la esencia de la práctica docente: conocer para poder intervenir en la realidad, o reinventarla si es necesario.

Tanto Freire como Tardif plasmaron en sus investigaciones la importancia del docente, como también de su profesionalización, es decir, aportan al oficio docente un valor histórico, social y político, tratando de establecer un repertorio de conocimientos que son necesarios para el desempeño consciente de la profesión. Promoviendo tanto el status social como la profesionalización de la carrera docente. Para ellos el docente debe ser el protagonista del proceso educativo conjuntamente con el alumno; en ellos reside el desarrollo del proceso educativo.





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



Ambos autores transmiten la idea de que, así como en otras profesiones existen criterios para el desempeño profesional, la carrera de docente también debe tener un repertorio básico para su desarrollo. Puesto que ser docente no es un don y sí un oficio que requiere determinados saberes que serán construidos antes y durante el desarrollo de la carrera profesional.

Por otro lado, observamos que el tema de los saberes y prácticas docentes no está siendo contempladas en las reformas educativas en algunos países de Latinoamérica con la debida seriedad que el tema requiere. Como también observamos en los reportes de investigaciones sobre el tema una ausencia en algunos países latinoamericanos, ya que sólo encontramos trabajos de esta índole en países como Brasil, Chile, Venezuela, Argentina. En los trabajos encontrados principalmente sobre saberes docentes, las ideas de Tardif y Freire no son muy conocidas o difundidas en las investigaciones. Aunque fue con las investigaciones de Tardif, a través de la tipología de los saberes, propuesta por él y otros investigadores de Norte América en los noventa, que se empezó a difundir y a ampliar este tema en algunos países latinoamericanos.

Desde nuestro punto de vista, sentimos que hay una desarticulación evidente entre los temas que se manejan en el ámbito educativo actual, como el tema de las competencias y la falta de una formación previa, a partir de la cual el profesor tenga construido un repertorio de prácticas y saberes que le permita desarrollar con ética, responsabilidad y compromiso social su papel de agente intelectual de una cultura. La profesión y la profesionalización docente carece de un repertorio validado y consolidado, necesario para que la carrera docente tenga la misma importancia, seriedad y status social que las demás carreras laborales tales como Medicina, Ingeniería y otras tantas que son valoradas y respetadas en nuestra sociedad.

Otro punto importante a señalar es que, una educación basada en competencias planteada como se desarrolla actualmente, no solucionará el abismo que se observa entre profesor/alumno y la formación docente. Ya que es visible que si el profesor no conoce, o no desarrolla, un determinado repertorio de saberes primordiales a su





desempeño como profesional, si no le es exigido que los desarrolle, ni tampoco se promueve institucionalmente su apropiación ¿cómo podrá educar en competencias si aún tiene que construir y entender qué saberes son necesarios para qué el mismo conforme y se constituya como tal?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barreto, R. e Leher, R. (2003) • Trabajo docente e as reformas neoliberais. In: Oliveira, D. A. (Org.) Reformas educacionais na America Latina e os trabalhadores docentes. Ed. Autentica. Belo Horizonte, MG, Brasil. p. 39-60.

Diaz Barriga, A. y Inclan, E.C.(2001). •\El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos.. Revista Ibero Americana de Educacion.No.25. En línea [<http://www.rieoei.org/rie25a01.htm>] (Consulta: Noviembre de 2010)

Freire, P. (1976). Educação como prática da liberdade. 1ºed. Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, Brasil.

_____ (1980).Conscientização - Teoria e Prática da Liberação - Uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire. 3 ed. Ed. Moraes, São Paulo, Brasil.

_____ (1987). Pedagogia do Oprimido. 26º ed. Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, Brasil.

_____ (1990). La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación Paulo Freire. Paidós, Madrid.

_____ (1994).Pedagogia da Esperança.3.ed.Ed.Paz e Terra.Rio de Janeiro, Brasil.

_____ (2001).Politica y Educacion. S. V. editores, México.

_____ (2002).Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários á pratica educativa.22º ed. Ed.Paz e Terra. Rio de Janeiro, Brasil.

Gentili, P; .Suárez, D; Stubrin, F; Gindín, J. (2004). —Reforma Educativa y Luchas docentes en América Latina. Educação e Sociedade”.Vol.25.No.89, p. 1251-1274, Centro de Estudos Educação e Sociedade. Brasil. En línea [<http://www.cedes.unicamp.br>] (Consulta: octubre de 2010)

Tardif, M., & Lahaye, C. L. (1991). Os professores face ao saber;esboco de uma problematica do saber docente. Teoria e Educacao.Num.4,p. 215 - 233. En línea





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



[<http://www.find-docs.com/Os-professores-face-ao-saber-esbo%C3%A7o-de-uma-problem%C3%A1tica-do-saber-docente.html>] (Consultada en Febrero de 2009)

Tardif, M., & Lessard, C. (2005). O trabalho docente: elementos para una teoria da docencia como profissao de interacoes humanas. 2 ed.Ed. Vozes. Petropolis, RJ, Brasil.

Tardif, M. (2004). Los saberes del Docente y su Desarrollo Profesional. Narcea, S.A. Madrid, España.

Zarazaga, J. M. (2006). —La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática en la formación inicial—. Revista de educación.Núm.340,p. 19 – 86. En línea [http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340_03.pdf] (Consulta: octubre de 2010)