

El conocimiento profesional del profesor de Ciencias Sociales

José Ignacio Zamudio Franco*

Resumen

Este escrito hace una revisión sobre un tema de gran importancia para interpretar y comprender las actuaciones, estilos, y decisiones que los profesores eligen cuando enseñan. Trata de explicar el tránsito del programa de investigación denominado Pensamiento de los Profesores al Conocimiento Profesional, describiendo el papel de un grupo de profesores de Sociales de educación básica de la ciudad de Cali, respecto al saber profesionalizado y al saber didáctico.

Palabras Clave: Conocimiento, formación, teorías personales, saber, conceptualización, enseñanza, didáctica.

Abstract

This article is a revision of a very important topic to interpret and understand the performances, styles and decisions that teachers choose when they teach. It tries to explain the transition from the investigative program called Teacher's Thoughts to professional knowledge, describing the role of a group of Social Science Basic Education teachers from Cali with respect to professional and didactical knowledge.

Key Words: Knowledge, formation, personal theories, knowledge, conceptualización, teaching didactics.

Résumé:

Cet écrit fait une révision d'un sujet de grande importance pour interpréter et comprendre les actuaciones, les styles et les décisions que les professeurs choisissent lors de l'enseignement. Il essaye d'expliquer le transit du programme d'investigation nommé Pensée des Professeurs à la Connaissance Professionnelle, en décrivant le rôle d'un groupe des professeurs de Sciences Sociales et d'Éducation Basique de la ville de Cali, à propos du savoir professionnalisé et du savoir didactique.

Mots Clefs: Connaissance, formation, théories personnelles, savoir, conceptualisation, enseignement, didactique.

* Prof. de Didáctica y Currículo de Ciencias Sociales en Postgrado. Vicerrector Universidad Santiago de Cali. Colombia. E-mail: joseiz@emcali.net.co

La formación del profesor, es sin lugar a dudas uno de los temas que más ocupa las reflexiones e investigaciones en nuestro tiempo, ya que las demandas sociales y los desarrollos científicos y tecnológicos así lo imponen. Los centros de formación de profesores, y particularmente las universidades, tratan de enfatizar el perfeccionamiento de los procesos didácticos, atribuyendo a éstos en el mejor de los casos, el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Las carencias que demuestran los profesores en el ejercicio de la vida escolar, se atribuye tradicionalmente a su proceso de formación inicial; sin embargo, existen otros factores que igualmente pueden ser importantes para explicar este proceso; podríamos nombrar: la falta de políticas y programas de formación permanente, la ausencia de espacios que propicien la reflexión y la producción pedagógica, la inexistencia de comunidades académicas que tengan como objeto de investigación la didáctica y la pedagogía, y nos atrevemos a sugerir que todos ellos, de alguna manera, inciden en lo que se denomina el Conocimiento Profesional del profesor.

1. Las teorías personales

La teoría personal, como cualquier otra teoría es un modelo, una metáfora, un sistema de símbolos y conceptos, “un lenguaje” (J García. 1996: 202). Nuestras teorías personales se encargan de elaborar los sistemas de preferencias, a la vez que dirigen y limitan nuestra atención. La naturaleza y la sociedad continuamente nos ofrecen múltiples informaciones, mensajes y conocimientos, pero esta información se organiza en la mente en función de las preguntas y esquemas que poseemos. La teoría personal selecciona y acomoda el

sistema de acción a las aspiraciones y deseos, constituyendo de esta manera el mecanismo mediante el cual se integran necesidades y acciones; es lo que se ha denominado por algunos investigadores como “mentalidad”.

Seguramente, el rasgo distintivo más importante de estas teorías, en su elaboración más simple, es el de construirse como una metáfora. De esta manera, es común referirse a quien resuelve un problema con rapidez, como “talentoso”; igualmente, si una persona tiene un comportamiento que no tiene cabida en el mío la considero como “difícil”. Estas metáforas también se encuentran en las Ciencias Naturales en forma de analogías: al aparato circulatorio correspondería la instalación de agua en una casa, a las venas los desagües, a las arterias las tuberías, etc.

El razonamiento analógico permite que ante una nueva situación el sujeto pueda afrontarla basándose en el conocimiento que ya tiene sobre situaciones anteriores similares, aunque distintas en muchos aspectos. La importancia y efectividad de este proceso está en el hecho de aprovechar la experiencia e información sobre un aspecto conocido que cumpla con la condición de ser análogo y, por ello permita construir nuevas relaciones y reflexiones acerca de ese ámbito de conocimiento.

La mayor virtud de esta forma de conocimiento radica en la posibilidad de construir una práctica educativa en la que los nuevos conocimientos e informaciones se consolidan sobre la base de los conocimientos anteriores, facilitando su comprensión y el establecimiento de nuevas relaciones sobre ese campo. Igualmente, la analogía es un medio de comunicación que se encuentra más cercano a la experiencia cognitiva, perceptiva y emocional de las personas.

En un contexto distinto al nuestro, Pierre Bourdieu (1984) propone unas categorías que nos pueden resultar de gran utilidad: “individus empiriques et individus épistémiques”. El sujeto epistémico se instituye por el uso de la racionalidad, mientras el sujeto empírico está dominado por el conocimiento ordinario; en otras palabras es el que se tiene a sí mismo por práctico. Para este hombre práctico el motivo de acción se construye desde la superficie de lo material y, de la manera como interviene sobre los objetos o procesos en los que actúa. Por esta razón como bien lo afirma García. J (1996: 183) la manera de opinar del hombre práctico se le denomina realismo ingenuo. El hombre práctico en el contexto pedagógico se supone que es el profesor, lo que nos permitiría hablar entonces de realismo pedagógico ingenuo.

La práctica de este realismo ingenuo asume una serie de características que permiten identificarlo de la siguiente manera:

- El sujeto tiende a estimar que el estado en el que se encuentra una organización o sistema es su estado lógico o natural y que éste es simple consecuencia de la acción de leyes físicas, biológicas o mentales que rigen en esa estructura.

- Le es difícil comprender que el campo de la educación es un campo de múltiples fenómenos culturales y sociales, y que por ello se dan en un mundo que tiene complejas explicaciones por su raíz social e histórica.

- Desestima que la configuración del comportamiento de un sujeto no sólo obedece a reglas internas de su personalidad, o modos de ser, sino también a reacciones e interacciones con el mundo que lo rodea.

- Reduce el criterio de validez de un hecho, acción o acontecimiento a la sola dimensión de la utilidad, es decir de su aplicación práctica e inmediata.

- Considera la actividad teórica, independiente de su orientación y contenido como innecesaria y desestabilizadora.

- Los patrones de conducta son estables y ensamblados al propio estilo de su personalidad. De ahí que el coeficiente de inercia sea muy alto.

2. El conocimiento práctico

Esta conceptualización del saber de los profesores ha sido elaborada por Elbaz en la década de los 80. Con este concepto se hace referencia al “conjunto de conocimientos complejos, orientados a la práctica que (los profesores) utilizan activamente para conformar y dirigir el trabajo de la enseñanza” (Elbaz. 1983: 3). Desde esta perspectiva, los profesores no son sujetos pasivos y meramente ejecutores de los postulados y teorías educativas elaboradas por expertos. Son agentes que alcanzan un cierto grado de autonomía, que emplean en función de su experiencia profesional y de su singular modo de comprender e interpretar el contexto educativo en el que intervienen.

En relación con el contenido del conocimiento práctico, Elbaz distingue 5 categorías:

- Conocimiento de sí mismo que se refiere a los valores, las actitudes, las creencias y sentimientos personales del profesor.

- Conocimiento del medio, indica los diversos contextos en los que se desenvuelve el profesor: aula, escuela, comunidad,

etc; y la manera como influyen en la mentalidad y actividad del docente.

- Conocimiento de la asignatura, representa el conjunto de saberes teóricos y los procedimientos que el profesor emplea en la enseñanza.

- Conocimiento del curriculum. Se refiere a los diferentes elementos que incluye el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Conocimiento de la instrucción. Indica el enfoque de enseñanza e incluye las creencias y teorías sobre el aprendizaje que ha interiorizado el profesor.

3. Del pensamiento al conocimiento profesional del profesor

La línea de investigación del pensamiento de los profesores, se ha transformado en un programa que se focaliza en la descripción e interpretación de aquel conjunto de saberes que los profesores ponen en juego en la enseñanza de una asignatura o disciplina en particular. Los estudios sobre los procesos de pensamiento de los profesores han tenido en cuenta tres categorías: a) la planificación del docente (pensamientos preactivos y post-activos); sus pensamientos y decisiones interactivos, y c) sus teorías y creencias. Estas categorías son una construcción hecha por los investigadores desde marcos conceptuales hipotéticos que han tratado de lograr comprobaciones empíricas.

Debemos distinguir que los procesos de pensamiento de los profesores ocurren en su mente y como tales no son observables. En cambio la conducta y acciones que ellos realizan no solamente

son observables, se pueden registrar e interrogar para ofrecer explicaciones, es decir se pueden someter a procesos de comprobación empírica.

Teoría de los constructos (Ben Peretz, 1984).	Considera el pensamiento como un proceso que configura constructos diferenciales, según los estilos de enseñanza. Kelly define el constructo como la síntesis mental que cada sujeto utiliza como espacio interpretativo de su propio mundo.
Teoría Cognitiva (Villar, 1990)	Considera que la investigación sobre el pensamiento del profesor evidencia la preocupación que existe por conocer: que el profesor es un profesional racional, reflexivo que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y forma rutinas profesionales.
Interaccionismo Simbólico (Zeichner 1985, Hargreaves 1985, Medina 1989, Mingorance, 1990)	Se propone la búsqueda del sentido representacional y atribución de contextos (la escuela, el aula), espacios de trabajo relacional, ha evidenciado la importancia del discurso del profesor en el aula y la relación que existe entre el pensamiento del profesor y el discurso que explicita en el aula.
La Biografía (Huberman 1990, Hubert 1989, Butt 1988)	Concede gran importancia al conocimiento de la línea de vida del profesor, a las claves de acción de su práctica y a la identificación de referencias significativas en la formación del profesor.
Teoría de las Decisiones (Shavelson 1973, Villar y Marcelo 1988)	La competencia por excelencia de los profesores es prepararlos para que en las complejas decisiones del aula elijan competencia más adecuada a los sucesos que tienen lugar en cada espacio (tiempo de la enseñanza).

Reseña de las principales líneas de investigación que han abordado el tema: Pensamiento de los profesores

El profesor es un profesional de la enseñanza que debe estar equipado de competencias para las variadas funciones que tiene

que representar en la cada vez más compleja situación que se presenta en el mundo de la escuela. Por ello, una de las líneas de investigación que viene desarrollándose más promisoriamente en el mundo es la que se derivó del programa llamado el Pensamiento de los Profesores, ésta es: el Conocimiento Profesional del Profesor.

La categoría Conocimiento Profesional del profesor, nos sugiere un conjunto de interrogantes acerca de lo que debería saber el profesor, conocimientos científicos, filosóficos, educativos y principalmente la manera como debería enseñar; es decir, las estrategias didácticas que emplea para lograr mejores aprendizajes en los alumnos.

El conocimiento profesional de los profesores no se puede reducir sólo al tipo de saber práctico o del saber hacer, sino que además incluye sus proposiciones teóricas, procedimientos técnicos y construcciones pedagógicas y didácticas que regulan u optimizan su actuación en el aula. El saber del profesor es un saber teórico y práctico. El conocimiento profesional de los buenos profesores se articula con base a un sistema complejo e interactivo de conocimiento y experiencia que se asemeja a una especie de arquitectura didáctica. Pero igualmente en muchos profesores este sistema es más simple y en él predominan las teorías personales o conocimiento empírico como lo explicamos en páginas anteriores.

Todas las personas tienen ideas acerca de como funciona el mundo y explicaciones sobre las causas que originan los conflictos, así como posibles soluciones a ellos. Estas construcciones se realizan principalmente atendiendo a dos factores: la experiencia vivida y el conocimiento preexistente que tiene cada individuo, condicionado por supuesto a las condiciones sociales e históricas del contexto en el que

se vive; por ello, se trata de un conocimiento relativo, temporal y en continuo proceso de desarrollo.

Nuestros conocimientos y construcciones personales se expresan o configuran en esquemas que nos permiten interpretar y comprender los fenómenos, pero también en algunos casos nos impiden ver correctamente algunas situaciones y fenómenos, es decir actúan a manera de filtros a través de los cuales apreciamos la realidad. Desde esta óptica deberíamos entender lo provisional de nuestras conjeturas y por tanto las repercusiones que esto le transmite al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La consideración anterior permite mirar el conocimiento del profesor como algo cambiante y dinámico que crece en la medida en que se desarrollan nuevas y más ricas interacciones con: alumnos, colegas, comunidad académica y sus múltiples experiencias profesionales. Los profesores trabajamos con diferentes clases de conocimiento: científicos, pedagógicos, sociales, técnicos, etc; que a su vez pretendemos promover y formar en nuestros alumnos.

El conocimiento de los profesores, podríamos decir, es similar al de otros profesionales como los médicos o los jueces, es como lo anota Porlán (1998) un tipo de conocimiento práctico, profesionalizado y orientado a la intervención en diferentes campos sociales. El conocimiento de los profesores está orientado a la consecución de unas finalidades culturales, políticas y sociales, que le dan unas características propias a su profesionalidad.

Por otra parte, el conocimiento del profesor supone abordar problemas relacionados con la práctica de la enseñanza, lo que indica

una toma de decisiones en la fase preactiva o de planeamiento, durante el proceso de enseñanza y cuando realiza la evaluación general del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por esta razón es notable la relación entre el conocimiento profesional del profesor y el desarrollo curricular.

El conocimiento profesional de los profesores es un saber constituido por un conjunto de teorías, prácticas y experiencias que se estructuran alrededor de cuestiones tan importantes como: metas y objetivos de la educación, naturaleza y condiciones del saber escolar, ideas acerca del aprendizaje de los alumnos y la gestión de la vida de la escuela; estas ideas, teorías y creencias se generan y cultivan en el proceso de construcción y reconstrucción de los diferentes contenidos formativos presentes en sus prácticas pedagógicas.

Este conocimiento del profesor, es una expresión un tanto sui géneris en la que se entremezclan teorías provenientes del campo del saber científico, con manifestaciones peculiares del mundo experiencial cotidiano, con sus hábitos, rutinas, reflexiones, teorías personales y creencias; no es filosófico o metadisciplinar que sigue con rigor las normas epistemológicas del pensamiento científico, pero tampoco se reduce a una expresión simple del saber empírico de la vida escolar; tiene una epistemología propia de un nivel de complejidad al menos similar al del conocimiento científico, aunque tradicionalmente en la formación del profesor no se lo valora del mismo modo (Porlán y Rivero 1998: 65).

Cuando estudiamos el conocimiento del profesor damos gran importancia al papel de la mente, o mejor a los procesos que se desarrollan en ella para interpretar y comprender la realidad. Por supuesto, los procesos de la mente aparecen para resolver o conjeturar

sobre los problemas de los sujetos en contextos espaciales y temporales específicos. Uno de estos espacios es el de las acciones de enseñanza que orienta el profesor en la escuela. De ahí que los procesos que desencadena la mente para dar respuesta a situaciones y problemas reales, propios de la enseñanza, se denominen conocimiento ordinario, y sus formas de accionar no se pueden considerar anomalías de la razón, sino también formas de conocimiento.

Muchos estudiosos y analistas del conocimiento humano, cuando se refieren al campo de las experiencias de la vida cotidiana, sugieren que las operaciones mentales no son lógicas sino psicológicas; nosotros diríamos que competen a los dos campos: al psicológico y al lógico. Las acciones del profesor no se podrían valorar como lógicas o ilógicas, racionales o irracionales, deberán apreciarse como el resultado de la influencia de los campos psicológico y lógico o la dependencia o dominancia de uno de ellos.

4. Las categorías del conocimiento profesional

Como hemos indicado, el conocimiento profesional del profesor se constituye en un sistema cognitivo de saberes, creencias, destrezas, habilidades y capacidades. Este especial sistema está alimentado por una red interactiva de diferentes tipos de conocimientos y señales que se interrelacionan y retroalimentan mutuamente, integrando un complejo dispositivo de saber hacer en la acción. Para Shulman este nivel de competencia se apoya en un proceso reflexivo regulado por un razonamiento que orienta y dirige las acciones del profesor.

Desde esta perspectiva el conocimiento profesional de los profesores podría caracterizarse como:

- Un sistema inteligente configurado por un amplio repertorio de conocimientos y experiencias que interaccionan continuamente.

- Un sistema cognitivo estructurado en forma de esquemas o redes semánticas de diversa tipología (Calderheard, 1988).

- Como un sistema abierto que mantiene un intercambio frecuente con las informaciones y señales provenientes del entorno.

- Un sistema dinámico, pero que puede mostrar resistencias al cambio, o expresar una predisposición positiva hacia el cambio y la innovación.

Dos trabajos que sirvieron como tesis doctorales en la Universidad de Sevilla (Martín del Pozo, R, 1994 y Azcarate, P. 1995) reseñados por (López, J. 1999) consideran como componentes del conocimiento profesional:

- El conocimiento profesionalizado de las disciplinas: se refiere al contenido de las asignaturas o cursos que el profesor imparte e incluye las decisiones relativas al currículo

- El conocimiento pedagógico o repertorio de saberes didácticos y educativos del profesor.

- El conocimiento práctico o experiencial: proviene de la experiencia del profesor y es el conocimiento que de hecho emplea y refleja en su actuación en el aula.

La investigación del conocimiento profesional de los profesores se ha desarrollado principalmente por la necesidad de comprender e interpretar mejor los procesos de formación y perfeccionamiento de los profesores. Su alcance se ha extendido principalmente hacia la educación secundaria. La pretensión es

identificar correctamente las dimensiones del conocimiento de los docentes con el propósito de que éstas sirvan de base para la formulación de programas coherentes de formación inicial y continua de los profesores.

En el cuadro siguiente se sintetizan las categorías descritas por varios investigadores:

Shulman (1986)	Grosman (1990)	Martín del Pozo (1994)	Azcarate (1995)
Conocimiento de la materia.	Conocimiento de la materia.	Conocimiento profesionalizado del contenido.	Conocimiento profesionalizado de la disciplina.
Conocimiento pedagógico general.	Conocimiento pedagógico general.		
Conocimiento de los objetivos de la enseñanza.	Conocimiento didáctico del contenido.	Conocimiento pedagógico general.	Conocimiento práctico profesional
Conocimiento curricular.	Conocimiento curricular.	Conocimiento didáctico específico	
Conocimiento didáctico del contenido.	Conocimiento de los propósitos de enseñanza. Conocimiento de estrategias de enseñanza. Conocimiento del contexto.	Conocimiento práctico.	Conocimiento experiencial.

5. El conocimiento profesional del profesor de ciencias sociales

Las respuestas a los cuestionarios aplicados a un grupo de profesores de educación secundaria de la ciudad de Cali, nos permiten hacer una aproximación acerca del papel de las Ciencias Sociales en la enseñanza y la relevancia que le otorgan los profesores a aspectos como el saber profesionalizado y el conocimiento didáctico.

Sobre el **saber profesionalizado** encontramos las siguientes características:

- La gran incidencia de los aspectos formales en los que ha operado el proceso de formación como educador: escuela normal para quienes eligieron ser maestros de primaria y luego los estudios de licenciatura en Ciencias Sociales. Desde esta opción tiene gran fuerza el conocimiento brindado por la universidad. En otras palabras, su proceso formativo está bien definido por la cultura escolar del medio universitario y no obedece a procesos informales o espontáneos, fruto de innovaciones o proyectos alternativos.

- En cuanto a los modos de razonar, podemos afirmar que están en relación directa con el aspecto anterior, ya que la cultura de los programas de licenciatura que se ofrecen en nuestra ciudad se caracterizan por la presencia de modelos centrados en la adquisición del conocimiento y los modos de razonar propios de las disciplinas que conforman el área de las Ciencias Sociales. De esta manera los profesores comparten una educación comprensiva, con estrategias que la propicien, pero al mismo tiempo mantienen un papel directivo predominante en el conocimiento. Se hibridan unas formas académicas propias del

enciclopedismo con otras que se apoyan más en la búsqueda, la interpretación y la comprensión.

- El conocimiento de los profesores tiene un fuerte componente práctico, ligado a su praxis pedagógica y se transforma como resultado de las diferentes interacciones que recibe. La disciplina que demuestra su predominio en las Ciencias Sociales es la historia, pues el profesor le dedica más tiempo y le atribuye una mayor importancia que a la geografía, la economía o la sociología. Los conocimientos históricos son valorados por el profesor como insustituibles para garantizar el afianzamiento del concepto de nacionalidad y la formación ciudadana. Además, afirman que la historia sirve para que los alumnos conozcan el pasado, comprendan el presente y puedan incidir sobre el futuro.

6. El conocimiento didáctico

Se refiere a las estrategias empleadas por los profesores; permite apreciar la valoración que éstos hacen del aprendizaje y el papel que le confieren a los aspectos didácticos para:

- La búsqueda de soluciones concretas a los problemas de la realidad social de los alumnos para hacer más significativo el aprendizaje de las Ciencias Sociales y generar mayor motivación en los estudiantes.

- La enseñanza debe privilegiar la comprensión sobre la memoria a diferencia de la enseñanza tradicional. No se debe despreciar la memoria, pero ella debe ser comprensiva. Las Ciencias Sociales debieran enseñarse de manera integral o global para que se puedan captar mejor los diferentes aspectos de la compleja realidad social.

- Se atribuye mucha importancia a medios tradicionales empleados en la enseñanza, tales como: textos, carteleras, vídeos, mapas y salidas de campo; no incluye los nuevos medios que proporciona el Internet y las redes satelitales ni otros asociados con los ordenadores.
- Otorga características especiales al profesor de sociales:

Referencias

ABRIC, J (2001). *“Prácticas sociales y representaciones”*. Serie Filosofía y Cultura Contemporánea. México. Ediciones Coyoacán.

ÁVILA, M. R (2000). *“Los profesores de historia del arte. Análisis de sus concepciones y propuesta de formación”*. En: Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales. España. Universidad de Huelva, Servicio de Publicaciones.

ESTEPA, J (2000). *“El conocimiento profesional de los profesores de Ciencias Sociales”*. En: Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales. España. Universidad de Huelva, Servicio de publicaciones

EVANS, R (1989). *“Concepciones del maestro sobre la historia”*. En: Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales, Nros 3 y 4, 1991. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. España. ARTYGRUP.

GARCÍA, J y GARCÍA, A (1996). *“Teoría de la educación I. Educación y acción pedagógica”*. Manuales Universitarios, N° 63, España. Universidad de Salamanca.

HERNÁNDEZ, M. E (1998). *“Conocimiento pedagógico y práctica reflexiva, un instrumento para el análisis del conocimiento del profesor en la enseñanza”*. Textos universitarios “Sant Jordi”, Barcelona.

Zamudio F., José I. El Conocimiento Profesional del Profesor de ... **Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.** Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. N° 8 (2003): pp. 87-104.

LÓPEZ, J. I. (1999). **Conocimiento docente y práctica educativa. El cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje.** España. Universidad de Málaga. Ediciones Aljibe.

MARCELO, C (coordinador) (1995). **Desarrollo profesional e iniciación a la enseñanza.** Promociones y Publicaciones Universitarias, Barcelona.

PAGÉS y otros (2000). **Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales.** España. Universidad de Huelva. Servicio de Publicaciones .

PORLÁN, R y RIVERO, A (1998). **El conocimiento de los profesores.** Serie fundamentos N 9, Colección Investigación y Enseñanza. Sevilla. Díada Editora.

SHULMAN, L (1989). *“Paradigmas y programas de Investigación en el estudio de la enseñanza”*. Merlín Witrock. En: **La investigación enseñanza III, profesores y alumnos.** España. Paidós. MEC.

