

Formación de nuevos docentes y educación continua para docentes en servicio: su aporte a la justicia social¹

(Teacher Training and In-Service Teacher
Development: Its Contribution
to Social Justice)

*Luis Guillermo Barrantes Montero*²

Universidad Nacional, Costa Rica

RESUMEN

Se ofrece una experiencia pedagógica para docentes en formación o en servicio, en función de la promoción de la justicia social en las nuevas generaciones de educandos. Se muestra cómo mediante un proceso de formación para alcanzar una transición paradigmática y de la cosmovisión en los docentes, es posible rescatar la vocación-función emancipadora de la educación frente a los intentos de cautivarla en beneficio de las fuerzas hegemónicas, económicas y políticas que subyugan en la actualidad al ser humano.

ABSTRACT

This paper presents a pedagogical experience for both undergraduate and in-service teachers, as a way of promoting social justice in new generations of learners. It is shown that, by means of a training process intended to achieve a paradigmatic transition of instructors' worldview, it is possible to rescue the emancipatory vocation-function of education. This contrasts with the attempts of hegemonic, economic and political forces currently alienating human beings.

1 Recibido: 17 de julio de 2014; aceptado: 12 de junio de 2015.

2 Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Correo electrónico: luisba66@yahoo.es

Palabras clave: pedagogía emancipatoria, formación docente, justicia social

Keywords: emancipatory pedagogy, teacher training, social justice

La educación, como práctica de libertad, es un acto de Conocimiento, una aproximación crítica de la realidad.

Pablo Freire

Introducción

Las páginas siguientes tratan el tema de la formación y capacitación de docentes de inglés como lengua extranjera (ILE), en el contexto latinoamericano. Debe tenerse en consideración la diferencia entre ILE e inglés como segunda lengua (ISE)³ ya que el ambiente sociocultural varía de manera significativa en sendos casos. En las naciones de América Latina, donde el inglés se estudia como lengua extranjera, puede decirse que las clases mantienen cierta homogeneidad cultural y étnica, en términos relativos, al menos si se las compara con las aquellas escuelas y colegios multiculturales, dentro de una misma nación⁴ en las que el inglés se aprende como segunda lengua.

No obstante, la relevancia del tema de la justicia social es constante en todos los países de nuestro continente. La segregación, la marginalidad y la rampante brecha entre quienes ostentan el poder adquisitivo y los que están cada vez más desprovistos, lejos de disminuir, de hecho se ha ido ensanchando en proporción directa con la implantación de las políticas neoliberales impuestas, originadas con la globalización. Mota apunta a este hecho: «La dicotomía globalización-pobreza se centra en el hecho de que es crecientemente evidente que el paradigma neoliberal no ha cumplido con las expectativas ofrecidas

3 N. Halasa y M. Al-Manaseer, «The Use of First Language in Second Language Learning», *College Student Journal* 46, 1 (2012): 71-81.

4 Noah Borrero, «Preparing New Teachers for Urban Teaching: Creating a Community Dedicated to Social Justice», *Multicultural Perspectives* XI, 4 (2009): 221-226.

por quienes lo promueven, y que está generando tremendas iniquidades tanto en los países ricos como en aquellos en desarrollo»⁵.

La falta de acceso a las oportunidades comienza para los jóvenes muy temprano, debido a las múltiples carencias de los sistemas de educación pública, al que asiste la inmensa mayoría; mientras que, para otros, la abundancia de recursos —entre los que sobresale el contar con educación privada en primaria y secundaria— los aleja de los primeros de modo sistemático. Además, el afán expansionista y neocolonialista de las corporaciones transnacionales crea nuevas relaciones de dependencia, haciendo que varíen desde los hábitos alimenticios hasta en el manejo de las finanzas personales y familiares, lo cual ha generado que un amplio sector de la población sufra «problemas de solvencia y pérdida de bienestar»⁶ por el uso inadecuado de las tarjetas de crédito. El ser humano, siempre insatisfecho con lo que posee, acepta de muy buen grado la propaganda que le persuade de que, consumiendo más, será más feliz. De manera paradójica, «el problema del deseo infinito es que no se encuentra satisfacción... La felicidad es una meta imposible»⁷. Aún así, muchos procuran obtener capacidad de compra a toda costa, lo que hace crecer tanto la delincuencia común como la corrupción en las altas esferas de toma de decisiones.

Hasta aquí, se ha intentado poner en discusión lo que se quiere decir cuando se habla de que vivimos en un mundo de no-justicia social. Esta situación, aunque lo parezca, no es irreversible. Sin embargo, en vez revertirse mediante políticas asistencialistas y prácticas cosméticas y superficiales, solo será posible mediante un proceso de emancipación de todo lo que subyuga al ser humano y a la naturaleza entera, en términos ecológicos. Ante este panorama, la esperanza está puesta en la educación; si bien, deba vérsela como una meta a mediano o largo plazo. Lo cierto es que, la única manera de hacerla realidad

5 Laura Mota, «Globalización y pobreza: Dicotomía del desarrollo en América Latina y México», *Espacio Abierto: Cuaderno Venezolano de Sociología* XI, 2 (2012): 189-204 (202).

6 Sara Castellanos y Daniel Garrido, «Tenencia y uso de tarjetas de crédito en México», *Trimestre Económico* 305 (2010): 69-103 (87).

7 Alba Carosio, «El consumo en la encrucijada ética», *Utopía y Praxis*, XIII, 41 (2008): 13-45 (27).

es formando y capacitando a los docentes para que sean agentes de cambio. Ellos deben comenzar por entender la educación tanto desde el contexto local como del global.

En América Latina, existe la ventaja de que los docentes suelen no estar distantes de la realidad sociocultural de sus alumnos; comparten, más o menos, las mismas presiones sociales y económicas y sus aspiraciones están similarmente limitadas. La tarea de prepararlos para que ejerzan su labor profesional de manera emancipadora empieza por presentarles un cambio de paradigmas a fin de que descubran, en el objeto formal de la educación, vista como ciencia, una sensibilidad que les lleve a sospechar de los datos mismos de la ciencia (en términos del modernismo positivista y tecnócrata), es decir, que les enseñe a contextualizar esos datos y sus implicaciones. Para ello es importante recurrir a la pedagogía crítica, la cual, según Simon, citado por McArthur, «...no es la prescripción de un conjunto de prácticas sino un término útil que puede aglutinar a personas que comparten algunos ideales sociales y educativos, que pueden aprender juntos, afinar su visión y apoyar mutuamente sus esfuerzos como educadores»⁸.

Lo que aquí planteamos surge de las experiencias acumuladas en el curso «Procesos Interactivos», de la Maestría en Segundas Lenguas y Culturas, de la Universidad Nacional (UNA), Costa Rica. Los participantes del curso se preparan, fundamentalmente, para ejercer la docencia en diferentes ámbitos. Se ha descubierto que más que nuevos métodos y estrategias de enseñanza, los docentes deben desarrollar habilidades para hacer que sus lecciones resulten relevantes para la población que reciben en sus aulas. Esto requiere de un proceso de transformación epistemológica de los docentes que implica una gradualidad.

8 Jan McArthur, «Achieving Social Justice Through Higher Education», *Teaching in Higher Education* XV, 5 (2010): 493-504 (494); traducción del autor.

Etapas del proceso de transformación epistemológica de los docentes

En la experiencia del curso, se plantea como objetivo que los participantes incorporen en su filosofía profesional un talante promotor de la justicia social mediante el cultivo de una concepción epistemológica de la disciplina docente acorde con ese talante. Ello involucra, sin duda, una sistemática labor de transformación de los conceptos y valoraciones de lo que comporta ser educador. Si bien, «las ideas no pueden decirte qué hacer, tampoco se puede lograr mucho sin ellas»⁹.

A continuación se presentan las etapas de ese proceso y que tienen lugar a lo largo del curso. El objetivo es mostrar cómo la adquisición de un estado de conciencia¹⁰ en los docentes que les permita desarrollar el pensamiento crítico reclama mucho más que solo recibir información y dejarse persuadir por el rumbo que les marca el facilitador. Es necesario, más bien, que se involucren, desde su propia realidad, en la aspiración de un mundo que urge de ser transformado y que, desde ahí, conciban su profesión docente como un elemento propositivo.

Primera etapa. Observación de características comunes en la sociedad de hoy, que la hacen distinta de la de algunos lustros atrás

En esta etapa, los participantes deben enumerar y analizar conductas y actitudes comunes en la gente de hoy, incluso entre ellos mismos. Este espacio supone al menos tres semanas de trabajo para poder observar detenidamente aquello que, a menudo, pasa inadvertido. Al cabo de ese tiempo, se comparten las ideas y se presenta una lista de características que suelen desembocar o confluir en denominadores comunes, por ejemplo, que la sociedad de hoy tiende a ser cada vez más individualista, narcisista y hedonista.

Con el influjo de los medios de comunicación, donde se le da preeminencia a la imagen, por encima del contenido, se entra en una atmósfera

9 McArthur, 501.

10 Para una comprensión más amplia del concepto de concientización, véase Pablo Freire, *Concientización* (Bogotá: Asociación de Publicaciones Educativas, 1971).

de irracionalidad y de avidez de consumo. Puesto en palabras de Carosio, «...la visión consumista instrumentaliza las cosas y las personas. Los vínculos humanos se vuelven disolventes. Todo es contingente y superficial. La realidad gira en torno al individuo. El sujeto de la cultura del consumo construye un entorno referido a sus deseos, es una vida vuelta hacia sí misma, que tiene dificultades para el reconocimiento del otro, no vale el reconocimiento del otro sino el logro del propio placer/goce»¹¹.

Siempre hay debates con respecto al tanto y al cuanto estas aseveraciones puedan ser generalizables. Por ejemplo, en localidades de recursos económicos escasos y bajos niveles de escolaridad, parecería que ese no fuera el caso; sin embargo, de hecho, también lo es: la propaganda comercial permea esos estratos de igual forma y, la ilusión por llegar a poseer objetos, lleva a las personas, sobre todo a los jóvenes, a invertir el dinero que logran obtener en la adquisición de objetos y servicios que están de moda, aunque desentonen con el resto de su realidad económica, lo que Maffesoli llama el «mejorismo»¹². A niveles extremos, la frustración por no poder obtenerlos incentiva el recurso a la criminalidad y al refugio en las drogas.

Segunda etapa. Realizar un balance de lo que la sociedad ha ganado y ha perdido en términos de humanización¹³ y de armonía con el entorno en ese mismo período

Esta etapa supone período de investigación y reflexión; y puede extenderse hasta por un mes. Una vez organizada la información, los participantes comparten sus ideas, estando, entre las más comunes, las que se destacan en el cuadro 1.

11 Carosio, 25.

12 Michel Maffesoli, «Postmodernidad. Las criptas de la vida», *Espacio Abierto: Cuaderno Venezolano de Sociología* XV, 1/2 (2006): 391-402 (398).

13 Debe entenderse aquí «humanización» en términos de inclusividad, solidaridad. Para una crítica al concepto desde la perspectiva postmoderna, ver Emil Stan et al., «Postmodernism and the Educational Ideal Issue», *Petroleum - Gas University of Ploiesti Bulletin, Educational Sciences Series* 62, 2 (2010): 10-16 (15).

Cuadro 1. Lo que ha ganado y lo que ha perdido la sociedad en términos de humanización en los últimos quince años

Lo que ha <i>ganado</i>	Lo que ha <i>perdido</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Acceso a la información, conectividad y presencia en «aldea global». 2. Visibilización de condiciones humanas que antes permanecían ocultas (preferencias sexuales, etc.). 3. Desmitificación de conceptos en torno al placer, a la reproducción y al género. 4. Superación de conflictos armados y mejoramiento en la esperanza y calidad de vida. 5. Diversificación de empleos y oportunidades para la mujer. 6. Desmitificación religiosa y laicidad en la toma de decisiones privadas y públicas. 7. Resistencia a una moral heterónoma. 8. Acceso a los sistemas de salud y a la escolaridad. 9. Renuncia a los castigos corporales de los padres a sus hijos y mayor negociación del sentido de las normas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Solidaridad y sentido de relacionalidad a nivel familiar y social (Sustitución de la complementariedad por competitividad)¹⁴. 2. La dimensión espiritual (Su no compensación ha provocado un vacío existencial y una aceptación de ideales efímeros)¹⁵. 3. Sustento de la ética y la moralidad (la resistencia a la moral heterónoma no ha sido compensada por una contraparte autónoma; las personas no están preparadas para ello; se han creado nuevas mitificaciones). 4. Visión de lo que es necesario y de lo que es solo un deseo (se da una compulsividad en todas las tendencias de consumo). 5. Tolerancia a la frustración (el facilitamiento de las condiciones de vida no prepara a las personas para el sacrificio y la abnegación). 6. Conquistas sociales (las nuevas condiciones laborales impuestas por las compañías multinacionales fuerzan la desaparición de beneficios y la especulación con la mano de obra). 7. Seguridad alimentaria (dependencia de las transnacionales tanto en la oferta de productos como en las fuentes de empleo). 8. Armonía con la naturaleza (la depredación de los recursos naturales y el maltrato a los seres vivos no humanos están hipotecando seriamente el futuro de la humanidad misma). 9. El ideal (se ha vuelto un concepto obsoleto. Se ignora el pasado y el futuro; solo cuenta el presente)¹⁶.

14 Carosio, 24.

15 Alonso González, «Ir más allá del descontento de la postmodernidad», *Xipe Totek* XIV, 2 (2010): 128-143 (131).

16 Stan y otros, 15.

Tercera etapa. Identificar las posibles causas o influencias que han originado los efectos positivos y negativos antes detallados

La información de que disponen los participantes les permite reconocer que tanto los aspectos positivos como los negativos se acentúan en unos países más que en otros. Las causas son divergentes. En cuanto a lo primero, Costa Rica destaca como una nación con un importante índice de desarrollo humano¹⁷, gracias a la supresión del gasto militar y consecuente inversión social en los últimos sesenta años; mientras que en la mayoría de las otras naciones latinoamericanas el proceso se ha dado a la inversa¹⁸.

A lo largo de esta etapa, de tres semanas, los participantes investigan distintas fuentes y discuten entre sí para hallar pistas de las situaciones a las que atribuir los aspectos enumerados. Por lo general, en la base de los temas positivos se encuentra, primordialmente, una liberación de condiciones alienantes que ha tenido lugar, ante todo, mediante la educación y el acceso a la información. A su vez, la raíz de los puntos desfavorables suele coincidir en que la sociedad parece haberse lanzado a un ambiente de caos y desconcierto. La mentalidad religiosa tradicional, que en buena medida ha sido fuente de alienación, no se ha sustituido por otra que plantee nuevos ideales, que conciba la vida como proyecto y que ubique al ser humano como ser-en-el-mundo. El modo de producción y consumo del capitalismo neoliberal encuentra en esta confusión el terreno fértil para exacerbar las ansiedades y pretender satisfacerlas con nuevos productos.

Cuarta etapa. Crisis, indignación y protesta en contra de las fuerzas que impiden la emancipación del ser humano y de su entorno

Los participantes del curso suelen atravesar una crisis, al constatar que si bien esta puede ser su realidad, no es posible abstraerse de ella.

17 Ver PNUD, Indicadores internacionales sobre desarrollo humano (2011); recuperado el 8 de julio de 2014 de: <<http://hdrstats.undp.org/es/paises/perfiles/CRI.html>>.

18 Robinson Salazar, «Centroamérica: democracia, militarismo y conflictos sociales en el siglo XXI», *Utopía y Praxis Latinoamericana* XV, 49 (2010): 111-113 (111).

Aquí la cohorte tiende a fragmentarse en dos posturas: la de quienes encuentran cierta lógica en esta descripción y consideran que está en la naturaleza del hombre el ser ambicioso, competidor y concupiscente; y, por otro lado, la de quienes sienten indignación y protestan por el desfiguramiento de la imagen del hombre y de la sociedad en armonía con el entorno que habíamos recibido de las culturas ancestrales. Para estos, toda forma de vida nace con una tendencia de expandirse y crecer, no hacia la autodestrucción. El ser humano, con raciocinio y capacidad volitiva, está facultado para prever las consecuencias de sus actos. No obstante, si bien puede llegar a alienarse por sus propias decisiones, en muchas otras circunstancias, es víctima del avasallamiento al que le confinan diversas estructuras de poder.

Al respecto, se tiende a lograr un nuevo consenso entre los participantes. Es entonces cuando el facilitador suscita la discusión acerca de la identificación de tales estructuras. El momento más sensible aparece cuando se cuestiona al educador como instrumento difusor de alienaciones. Ningún docente en preparación, ni mucho menos en servicio, desea sentirse conscientemente utilizado para alienar. Esta etapa rara vez concluye en una atmósfera de tranquilidad.

Quinta etapa. Evaluar los esfuerzos realizados tradicionalmente en materia de educación para transformar esa historia, así como sus resultados. Planteamiento de propuestas alternativas y factibilidad de sus metas

A partir de ella es posible estimular a los participantes en el proceso para que expresen en qué medida los descubrimientos, reflexiones y toma de conciencia que han adquirido en el decurso de esas cinco etapas, les han ayudado a transformar su *Weltanschauung*, o visión del mundo. Este acto de compartir es crucial para el éxito de la experiencia de aprendizaje, pues revelará la disposición que tengan los docentes para permear su vida profesional de decisiones que concuerden con su cosmovisión renovada y renovadora.

Se profundiza en la maduración de criterios personales en pro de la justicia social, aún en medio de la más recia institucionalidad. Se destina entonces, un período de cuatro semanas para que los participantes evalúen la historia de los métodos pedagógicos tradicionalmente empleados en su contexto local y cuáles han sido sus resultados, en términos de emancipación de las personas y de las comunidades.

En contraste, se les pide que propongan formas alternativas para que, utilizando el mismo marco de referencia que nos impone la institucionalidad, se pueda llegar a incidir positivamente en la formación de ciudadanos con una visión del mundo más armoniosa que la de hoy.

¿Cómo llevar a la práctica la nueva *Weltanschauung* en el ejercicio docente cotidiano?

Más que un mero conjunto de técnicas o de apoyos instruccionales, lo que se espera que los docentes estén adquiriendo es una nueva manera de pensar, una *Weltanschauung* o visión del mundo¹⁹ diferente.

Ahora se pretende que utilicen los recursos didácticos que tengan a disposición, e incluso las manifestaciones socioculturales de sus propios alumnos, para diseñar planes de lección tendientes, cada uno, a proporcionar una vivencia emancipadora. Es decir, con base en la realidad local de sus estudiantes, diseñarán actividades de clase y proyectos de curso que tiendan a la tolerancia mutua, a la participación y a la igualdad. Por ejemplo, una determinada página del libro de texto que se esté usando es susceptible a ser desarrollada acrítica y mecánicamente —como en las clases dirigidas por profesores no capacitados para trabajar en torno a objetivos vitales—; o bien, de manera que se la confronte con la realidad local y las necesidades concretas de estos estudiantes.

El cuadro 2 muestra cómo se desarrolla un plan de lección en un curso de inglés como lengua extranjera en el que se integran: a) *el*

19 M. Tărcăoanu, «Teaching and Learning Idioms in English. Theoretical and Practical Considerations», *Scientific Journal of Humanistic Studies* IV, 7 (2012): 220-228 (220).

insumo del libro de texto, b) el contenido programático fijado institucionalmente y c) la sensibilidad personal que aporta el docente que está comprometido e identificado con la esencia de la educación como mediación liberadora. Los dos primeros objetivos de la lección corresponden al punto a); el tercero corresponde al b); y el cuarto, al c). A su vez, cada actividad corresponde a la consecución de sendos objetivos.

Debe notarse que, en el caso de este plan de lección, el componente de pensamiento crítico es el espacio que el docente reclama para ir más allá del libro y para poner en práctica su enfoque epistemológico transformado. Esto no debería entrar en conflicto con la institucionalidad, pues, un objetivo con referencia al pensamiento crítico que esté bien redactado y con actividades que guarden proporción con el plan de lección en su totalidad, debería ser bien visto por los coordinadores de docentes y, en general, las autoridades.

Cuadro 2. Plan de lección

I. Contexto de la clase

Curso: Inglés para recreación turística V

Modalidad: curso de 17 semanas

Nivel: intermedio (ACTFL)

Número de estudiantes: 16

Perfil de los estudiantes: jóvenes de entre 20 y 24 años, que se preparan para laborar en una zona turística rural de Costa Rica

Libro de texto: Walker, Robin y Harding, Keith. *Tourism 2* (Oxford: Oxford University Press, 2006)

Unidad: 6: Rural Tourism

Número de lecciones: 4

Lección de hoy: 1 de 4 (Lección dedicada a la promoción del pensamiento crítico)

Páginas del texto: 44 y 45

Tiempo: 150 minutos

Fecha:

II. Objetivos

1. Interactuar con respecto al tema del turismo rural mediante el uso del lenguaje apropiado
2. Definir el concepto de turismo rural
3. Identificar las posibilidades de empleo, así como las limitaciones a este, que conlleva el turismo rural, en general.
4. Referir experiencias personales en torno al turismo rural mediante el uso de vocabulario específico
5. Proponer alternativas a la actividad turística existente en una zona rural.

III. Actividades

Actividad 1

Planteamiento del tema según el libro de texto.

Tiempo: 40 minutos.

Actividad 2

Análisis del tema desde la propia experiencia.

Tiempo: 30 minutos

Actividad 3

De la dependencia a la complementariedad

Tiempo: 30 minutos

Actividad 4

Propuesta de alternativas de sustentabilidad de la economía de la comunidad

Tiempo: 50 minutos

Actividad 1 Planteamiento del tema según el libro de texto. Tiempo: 40 minutos.	Actividad 2 Análisis del tema desde la propia experiencia. Tiempo: 30 minutos	Actividad 3 De la dependencia a la complementariedad Tiempo: 30 minutos	Actividad 4 Propuesta de alternativas de sustentabilidad de la economía de la comunidad Tiempo: 50 minutos
En parejas: Los estudiantes desarrollan las actividades <i>Take off, Listening e It's my job</i> (p.44-45). La clase pone en común, oralmente, los resultados de los distintos ejercicios. El docente toma nota de particularidades del uso del lenguaje sobre las que se debe profundizar. El docente anota en la pizarra los puntos débiles en el uso del lenguaje y suscita las debidas correcciones.	En tríos: Los estudiantes comparten sus experiencias personales con respecto al turismo rural y evalúan las consecuencias de este en el campo económico, social, cultural y ambiental. Toman nota de sus conclusiones. Los distintos grupos ponen en común sus aportes. El docente anota en la pizarra los puntos débiles en el uso del lenguaje y suscita las debidas correcciones.	En parejas: Los estudiantes discuten las formas en que una comunidad puede prepararse para la diversificación de actividades, que evite la dependencia y promueva la complementariedad de las mismas. Los distintos grupos ponen en común sus aportes. El docente anota en la pizarra los puntos débiles en el uso del lenguaje y suscita las debidas correcciones.	En tríos: Los estudiantes plantean una serie de opciones mediante las que la comunidad puede evolucionar desde una total dependencia de una determinada actividad hacia la diversificación de iniciativas cultural y ambientalmente sustentables, mientras se aprovecha la riqueza que produce el turismo actual. Cada trío hará una presentación oral. Cada estudiante escribirá un ensayo acerca del tema.

IV. Trabajo extraclase

Cada estudiante escribirá un ensayo de aproximadamente 900 palabras en el que plasme su propio punto de vista con respecto al tema. Al evaluar esta asignación, el docente pondrá cuidado en calificar tanto el uso del lenguaje como la sustancialidad de las ideas de los estudiantes.

V. Reflexión acerca de la acción

En el desarrollo de estas actividades se muestra cómo los estudiantes son expuestos a una manera de pensar que les permite la armonía entre el cumplimiento de sus responsabilidades y la visualización de alternativas a los riesgos de dependencia. Este es un proceso muy incipiente pero, a la vez, abre un vasto campo para la pedagogía en el siglo presente.

Reconceptualización del concepto de la *justicia social* desde la perspectiva emancipatoria: ¿es posible plantearse nuevos ideales en la educación?

Por cuanto seguimos de cerca la sensibilidad postmoderna de las sociedades occidentales a casi tres lustros de iniciado el siglo XXI, conviene resaltar que en esa visión del mundo, la justicia solo es posible como consecuencia lógica y necesaria de la libertad del ser humano²⁰. Esa libertad debe ser tanto en el plano individual como en el social. Se reconoce que la libertad, dentro de las contingencias que la vida nos impone, siempre es una aspiración, un ideal. Pero una característica de las sociedades postmodernas es, precisamente, la carencia de ideales. Stan y otros se refieren a la siguiente reflexión expresada a raíz de una encuesta practicada a cien estudiantes universitarios en la Universidad de Gas de Petróleo de Ploiesti:

Para la mayoría de los entrevistados, las preocupaciones con respecto a sus carreras se limitan a un cierto número de años; el futuro, se ignora. Bajo tales circunstancias, su interés se centra en el presente. Al no haber pasado ni futuro, solo queda el momento presente. Así el «feliz medio», como forma de ideal bien-mitigado, puede parecer imposible, pero no lo es. La medida, como modo de vida, limita los excesos e impone un paradigma que unifica todas las dimensiones de la vida del individuo. De ahí emerge una vida vivida de acuerdo con una idea, es decir, con un ideal²¹.

La tarea del educador requiere imbuirse en esa cosmovisión emancipadora que haga de sí mismo e irradie en sus educandos el ejercicio continuo y tenaz de abrazar ese paradigma unificador, a diferencia del paradigma heterónimo y alienante que hemos heredado de tantas generaciones: Se es consciente de ser dueño de sí mismo y de vivir en una continua dialéctica de opciones sin nunca saber a

20 Guerrero, 37.

21 Stan y otros, 15.

ciencia cierta cuál de ellas era la mejor. Tal consciencia de libertad, regida por la medida, como dice el autor, lleva al individuo a aceptar que la libertad inexorablemente impone límites, ante todo por la contingencia del propio ser-humano y por la presencia de los otros.

En la actual etapa de consumo, exacerbado por los medios de comunicación, la atmósfera hedonista en que se desenvuelve la sociedad confronta la inmediatez de la imagen y sus atractivos con la reflexividad y la perennidad que representa la educación²². Esta instancia, sin embargo, tiene potencial para suscitar en las nuevas generaciones un sentido de intuición y discernimiento de las dimensiones reales del actuar humano. Ese discernimiento se presenta como camino para atisbar lo que construye la vida de sí y de los demás. De ahí es que puede, algún día, asomarse el anhelo que conocemos como justicia.

Conclusiones

Se ha mostrado la experiencia pedagógica en un curso de postgrado para docentes en formación con la finalidad de suscitar el interés por la profundización en el tema de la puesta al día de la cosmovisión del docente en diálogo con la realidad vital que manifiestan las generaciones estudiantiles del siglo XXI. Mediante una diferenciación de los conceptos inglés como segunda lengua e inglés como lengua extranjera en el entorno latinoamericano, se ha planteado el problema de la aproximación epistemológica que debe asumir el docente en ejercicio para hacer de su profesión una tarea eficaz. Se infiere de la presentación que la eficacia no estriba en los resultados cuantificables al estilo tecnócrata que rige las actuales relaciones de producción, sino más bien en el sentido de comprender al ser humano en su realidad para suscitar en él el interés por la comprensión de sí mismo y de los propósitos de sus acciones.

22 Stan y otros, 13.

Mediante el criterio se atisba una luz en el ejercicio pedagógico para alcanzar la justicia social. Se dejó claro que dicha justicia llegará a hacerse realidad como resultado de la lucha permanente y tenaz por tender al ideal de la libertad humana. Los contrincantes en esa lucha, como se expresó, son, por una parte la estrategia mercantilista de suplantar el contenido por la imagen y volver atractivo, deseable y hasta necesario lo que podría ser accesorio, prescindible y hasta nocivo; por otra parte, la educación, como significante de las dimensiones reales de la libertad humana en continua tensión entre la mismidad y la otredad. En futuras investigaciones, deberá tratarse cómo focalizar la formación de los docentes en cuanto al binomio libertad-justicia en el trabajo con poblaciones estudiantiles de edades y contextos específicos.