

## **SER HUMANO: HORIZONTE FORMATIVO EN EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA**

**Autor:** Osmel José Álvarez

### **RESUMEN**

La presente investigación procura abordar la problemática de la formación profesional del docente venezolano, buscando mostrar algunas pistas referentes para trazar un horizonte epistemológico como ruta formativa del profesional de la docencia en Venezuela. Se sospecha la necesidad de asomar visiones para una fundamentación ontológica de estos procesos en la universidad venezolana como centro formativo de docentes. La época postmoderna y sus fases subsecuentes plantean un escenario complejo en cuanto a múltiples visiones de sociedad, así como las interpretaciones de educación y desarrollo humano, según ideologías, perspectivas, interés y proyectos políticos que se confrontan y debaten sin dar lugar a encuentros que puedan orientar una mirada formativa del docente. Así pues, comprender estos fenómenos y sus expresiones en la dinámica formativa del docente, nos invita a mirar la cotidianidad y reflexionarla para intentar bosquejar un cuerpo referencial y de conocimientos hacia la transformación del hombre como proyecto de humanización.

**Palabras claves:** Ser humano, profesional, docente, Horizonte formativo

## **HUMAN BEING: TRAINING HORIZON IN THE VENEZUELAN EDUCATION PROFESSIONAL**

**Author:** Osmel José Álvarez

### **ABSTRACT**

The present investigation seeks to address the problem of the professional training of the Venezuelan teacher, seeking to show some relevant clues to draw an epistemological horizon as a training route for the teaching professional in Venezuela. The need to emerge visions for an ontological foundation of these processes in the Venezuelan university as a teacher training center is suspected. The postmodern era and its subsequent phases present a complex scenario in terms of multiple visions of society, as well as the interpretations of education and human development, according to ideologies, perspectives, interest and political projects that are confronted and debated without giving rise to encounters that could guide a formative view of the teacher. Thus, understanding these phenomena and their expressions in the teacher's training dynamics invites us to look at everyday life and reflect on it to try to outline a body of reference and knowledge towards the transformation of man as a humanization project.

**Keywords:** Human being, professional, teacher, Training horizon

---

**Autor:** Msc. Osmel José Álvarez. Cédula de Identidad: 9921127. Licenciado en Educación. Mención: Educación Física, Deporte y Recreación. Magister en Gerencia Avanzada en Educación. Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación. Docente Ordinario Docente Ordinario en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, en el Departamento de Educación Física, Deporte y Recreación. **Código ORCID:** 0009-0007-3277-558X. **Correo electrónico:** [alvarezosmeljose81@gmail.com](mailto:alvarezosmeljose81@gmail.com). **Teléfono:** 04129676083.

## Introducción

Pretender una visión del mundo contemporáneo, sus fenómenos, su complejidad y sus matices, supone un desafío enorme, tanto como una ambición soberbia por las multiformes relaciones que se entretajan en el devenir de lo humano, lo social, político, económico y lo cultural, en un desenlace que trae retos educativos ante los que los pueblos están convocados a asistir en búsqueda del entendimiento, la reflexión y el análisis de toda esa compleja trama.

Y es que en las fases subsecuentes a la Modernidad, los escenarios mundiales han experimentado puntos de inflexión de calado profundo en distintos órdenes, de variados impactos en la cotidianidad de las sociedades y a partir de procesos desencadenantes de cambios, que aunque se hiciera el esfuerzo por describirlos en versiones que pretendan apenas aproximarse, ya implicarían tentativas al menos calificables de temerarias, incompletas o imprecisas. Ya lo venía advirtiendo Arendt (1996), cuando compartía sus reflexiones en torno a las demandas sobre la educación en tiempos de crisis:

La crisis general que se apoderó del mundo moderno y en casi todas las esferas de la vida se manifiesta de distinto modo en cada país, se extiende por distintos campos y adopta distintas formas. (...) la crisis recurrente de la educación, que, al menos a lo largo del último decenio, se ha convertido en un problema político de primera magnitud (p.185).

Partiendo de estas consideraciones -que reiteran lo prudente de tener en cuenta factores que, por su cuantía e impacto, no se podrían precisar por esta vía y en este momento-, sobre la educación está posicionada la demanda de acciones transformadoras para impulsar el desarrollo de los pueblos y dar lugar a las interpretaciones sobre la complejidad en las relaciones del hombre con su entorno. Es decir, promover el desarrollo de lo humano en su máxima expresión posible, aun en situaciones de crisis y profundas contradicciones.

Semejante desafío fue plasmado en el Informe presentado a la UNESCO por parte de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, documento que contempla aportes sobre los caminos trazados para los procesos formativos de la época. Entre las exposiciones, se subraya parte de lo que sostiene Delors (1996), al destacar como pilares de la educación a lo largo de la vida del sujeto, las siguientes dimensiones: a. Aprender a conocer, b. Aprender a hacer, c. Aprender a vivir juntos y d. Aprender a ser (p. 9).

Se puede identificar el aprender a conocer como un ámbito del saber vinculado a la cultura

general de base, conocimientos en distintas áreas, así como las habilidades para acceder a esos conocimientos, es decir, aprender a aprender. Ligado a este, está el aprender a hacer, entendido como adquisición de competencias y destrezas que califican profesionalmente al sujeto, capacitándolo para ejercer tareas de trabajo, integrar grupos y organizaciones, acaso para actuar en los escenarios laborales bajo premisas de socialización en el orden económico y sus relaciones.

Ahora bien, podría sospecharse que los procesos educativos en el ámbito mundial, en América Latina y por ende, en Venezuela, han venido ocupándose con mayor dedicación en la promoción del aprender a conocer y el aprender a hacer, -y en lo que implican- como dimensiones formativas hacia el ser hombre y según el orden de relaciones que viene imperando en las políticas formativas. Parecen surgir sospechas de que esto pueda representar una pieza clave en el entramado de la crisis a la que debe prestarse atención en lo educativo.

### **La educación: entre lo instrumental y lo reflexivo**

A lo largo de los años, desde la educación se han impulsado el idear, darle forma y orientar métodos y acciones transformadoras para gestar el desarrollo integral de los pueblos, pero también atender trazar estos procesos según perspectivas políticas, económicas y visiones de desarrollo según las épocas. Por esto, la noción de educación ha ido ajustándose a contextos, necesidades y demandas cambiantes.

Aun en medio de ambigüedades y contradicciones, se ha tenido como premisa para el desarrollo humano o al menos como medio para que la población acceda a oportunidades que les permitan mejorar sus condiciones de vida, ascender desde el punto de vista social, formar parte de un proyecto de desarrollo o superar los retos implícitos en medio de la complejidad de las relaciones del hombre con su entorno. Ante ese escenario complejo, difuso, exigente, se puede atender a Soto (2023), cuando sostiene:

Reflexionar sobre la educación en el siglo XXI, conlleva a recordar lo planteado por la UNESCO el 2015, donde se preguntaba: ¿Qué educación necesitamos para el siglo XXI? ¿Cuál es la finalidad de la educación en el contexto actual de transformación social? ¿Cómo debería organizarse el aprendizaje? En esa misma lógica, podemos manifestar que la educación actual se encuentra inmersa frente a retos gigantescos. A los problemas persistentes que la acompañan, se añaden hoy problemas emergentes, vinculados a las tendencias de cambio del mundo actual. Esto nos convoca a pensar y reconstruir las

relaciones educativas, sus elementos y procesos claves, y a producir nuevos modos de vinculación e intervención entre los actores fundamentales: educadores y educandos, institución educativa, Estado, sociedad, comunidades (p.7)

Esto en buena medida ilustra el escenario complejo en que se ha movido la educación y quienes la han querido impulsar, gestar, operacionalizar -y ahora, también reflexionar-, puede entenderse como un desafío enorme, cuesta arriba y complejo, pero así también como espacio para ver desde nuevas formas, conceptos innovadores y tareas pendientes, que aunque no se puedan tener como novedosas, sí representan asuntos postergados que las agendas educativas deben contemplar. “Por todo ello es válido y claramente reconocible que la educación es un proceso de humanización” (Morales, 2011).

También en esta búsqueda son oportunas las reflexiones de Maturana (1995): “Las relaciones de trabajo son acuerdos de producción en los que lo central es el producto, no los seres humanos que lo producen. Por esto, las relaciones de trabajo no son relaciones sociales” (p.15). De modo que la formación y desarrollo del rasgo humano, su impacto social, ha de procurarse más allá del esfuerzo compartido entre la gente para obtener un producto, una ganancia material, un dato estadístico, un dígito financiero.

Aun cuando no se desestima a la razón -en su momento- como fuerza emancipadora de los pueblos hacia cambios en los procesos de comprensión de la cultura y la sociedad, parecieran correrse en tiempos para entender que el conocimiento científicista, tecnicista devenido desde la modernidad, se tornó en razón instrumental, enfocado únicamente en criterios de eficacia y éxito, buscando una posición en el hombre como trabajador, consumidor, instrumento en el entramado burocrático y económico del orden mundial.

Ante esto, conviene tener presente lo que apunta Carmona (2007) sobre la racionalidad instrumentalista:

Todo análisis que aspire a abordar la crisis social, humana o educativa del mundo contemporáneo no puede hacerlo sin la referencia obligada al predominio de la racionalidad instrumental entendida como una de las patologías del proyecto de la Modernidad y, de igual manera, al contexto actual de su crisis. Y es que no solo estamos en presencia de una crisis de los fundamentos de la ciencia, sino también de la filosofía y, en general, ante una crisis de los fundamentos del pensamiento (p.135).

Al parecer, se vienen advirtiendo escenarios complejos en las relaciones del sujeto con el

conocimiento, la valoración de los saberes, intencionalidades, el desempeño del docente y su formación profesional inicial. Pero además, y quizás como consecuencia de todo lo anterior -y más-, las contradicciones han mostrado vacíos en las diferentes dimensiones en las que la educación está llamada a formar en el ciudadano, el ser histórico, el ser social, el ser humano. Aquí aporta León (2008) reflexiones a tomar en cuenta:

Educación como arte es un acto de resistencia a los modelos dominantes de pensar, decir, hacer y sentir. Por esto, también es un acto creador que nos forma y nos transforma, que nos libera de nosotros mismos respecto de cómo pensamos-decimos, hacemos y sentimos- Sin esta resistencia no hay acto creador, no hay arte de educar como arte de tejer encuentros. Hay otras cosas, hay imposición al otro, hay fabricación del otro, hay dominio sobre el otro- ese otro que vemos y traíamos como un objeto en una relación que se vuelve puramente instrumental. O hay una función que se realiza para ganarse un sueldo o para adquirir ciertos privilegios a cambio de dar lo que supuestamente se posee (p.7).

Estas reflexiones asoman parte del entramado que se teje -y entreteje- en la cotidianidad socio-educativa, deriva en un llamado a resignificar los procesos formativos, a preguntarse: ¿En qué áreas se está formando, para qué se está formando, cómo se viene haciendo, y con qué insumos, recursos y fundamentos? Se cree que esto puede llevar a un repensar lo educativo, entendiendo que el llamado a educar no solo se va a responder desde el saber y el saber hacer, sino que también hacia respuestas que parecen percibirse por el saber convivir, por el saber ser humano.

Este llamado a educar como arte para formar -y transformar- se debe hacer escuchar en la universidad, desde allí llevarlo a la escuela, al liceo, a las calles, que tenga eco en el sentir social, en las voces de los pueblos, de modo que educar sea formar al ser humano, edificar la familia, gestar un desarrollo humano que brinde oportunidades, no que se las propicie a unos sectores y se las limite a otros. Si educar busca humanizar, debe hacer sensible al sujeto, empático, corresponsable y solidario para convivir, para ser humano.

Pero peligran estas tentativas ante los grandes desafíos que parecen amenazarlas. Se podría sospechar que las tareas postergadas desde ya un tiempo, deben confrontarse con la razón científico-técnica, a su vez convertida en razón instrumental que ha movido (y desmovilizado) sistemas educativos, procesos de formación profesional, modelos pedagógicos. En cambio, parecen trazarse rutas de dominio desde una perspectiva del mundo material, individualista. Estas sospechas permiten un asomo a lo que señala Maturana (1992), buscando en el sentido de lo humano, tras el que podría procurarse la educación:

La educación es para mí una tarea central en la configuración de un país como un espacio de convivencia. Pienso también que el tipo de país que queremos, la convivencia que queremos, es lo que de hecho determina qué hacemos como país en el ámbito educacional. ¿Qué país queremos? Yo quiero un país de mujeres y hombres que convivan en el respeto mutuo y que sean capaces de compartir de manera consciente la responsabilidad cotidiana de hacer del país un ámbito de convivencia en el que se viva en el respeto mutuo y en la colaboración, que es precisamente lo que hará que la gente de ese país viva así. (p.203).

Desde esta mirada, humanizar a partir de la educación no puede abstraerse de sembrar convivencia, igualdad, respeto mutuo, corresponsabilidades, colaboración, sensibilidad, empatía. No se trata de formular pretensiones utópicas, -si así se les quisiera ver, hasta con cierto desdén por algunas partes-, es más bien cultivar lo válido, lo valioso, lo virtuoso, lo significativo, lo trascendente de lo humano en las razones ontológicas, en una mirada que inclusive se eleve y transmute hacia la evolución y la trascendencia incluso en lo espiritual, según los ritmos en que se crece.

Y es que parece que el trascender del hombre hacia el ser humano, debe fijarse en la condición de entender lo que puede hacerse, lo que se es capaz de promover y sembrar en lo educativo. El “*mismo hombre inteligente*” que creó artificios, ingenios de desarrollo y teorías para emancipar, transformar realidades y reducir contradicciones, es el mismo que se procuró tiempo, esfuerzo, dedicación e intelecto para amalgamar lo natural, usando uranio, plutonio, átomos y demás, en la bomba atómica, empleándola contra población civil, con todo lo que ello supone.

He aquí un dilema que expone Arendt (2009), respecto a la condición humana vista desde algunos ángulos en su devenir, pretensiones y contradicciones por comprender:

Este hombre futuro -que los científicos fabricarán antes de un siglo, según afirman- parece estar poseído por una rebelión contra la existencia humana tal como se nos ha dado, gratuito don que no procede de ninguna parte (materialmente hablando), que desea cambiar, por decirlo así, por algo hecho por él mismo. No hay razón para dudar de nuestra capacidad para lograr tal cambio, de la misma manera que tampoco existe para poner en duda nuestra actual capacidad de destruir toda la vida orgánica de la Tierra. La única cuestión que se plantea es si queremos o no emplear nuestros conocimientos científicos y técnicos en este sentido, y tal cuestión no puede decidirse por medios científicos, se trata de un problema político de primer orden y, por lo tanto, no cabe dejarlo a la decisión de los científicos o políticos profesionales (p.15).

Viendo estas “urgencias y necesidades”, es que se busca asomar el horizonte formativo hacia el ser humano, que va a -o que ya está en estas tareas de- educar, tomar decisiones, convivir con

otros, crear ingenios, recursos, vías de proyectar un país, una sociedad, un sistema de cosas, un sistema de vida para hoy y para el mañana. Por todos estos escenarios se debe recrear la educación y sus actores.

### **La formación del profesional docente: algunos asomos de rutas**

Todo esto toca por supuesto al docente universitario y la institucionalidad que lo respalda, el andamiaje que forma al docente, que a su vez irá a formar generaciones, a deconstruir realidades, resignificar tareas y transformar la sociedad. Estos pendientes son vistos de nuevo por Maturana (1992):

Yo quiero más, quiero que todas las dimensiones de la educación sean accesibles a todos (...), la universidad también. Para mí la Universidad es un espacio experiencial que complementa la educación básica como una oportunidad de ampliar la capacidad de reflexión del estudiante, de modo que éste pueda de hecho ser responsable en su participación cotidiana en la creación de la nación. Para mí los estudios profesionales son la ocasión para adquirir señorío operacional en algún dominio particular del hacer, y la oportunidad para ampliar el ámbito de reflexión para una participación responsable y libre en la continua construcción cotidiana del mundo que vivimos. Para mí el conocimiento del mundo que vivimos es condición necesaria para el actuar responsablemente en él al participar en su construcción cotidiana (p.204).

Tomando prestada la expresión de Maturana, se *gatilla* una reflexión sobre las experiencias formativas que debe vivir el estudiante en la universidad para darle significado y resonancia a la participación del profesional docente como actor social clave en la generación de los cambios que se quieren conquistar. Se trata de buscar trascender del docente burocratizado, adoctrinado o conquistado desde ideologías -o a veces tan ajeno a ellas- que no pueda fijar posturas o cuestionar realidades.

Esto supone que la universidad le brinde herramientas al profesional docente para que idee, construya, recree significados, contextos, horizontes, experiencias. Para ello, tanto como a la realidad, también es menester cuestionar qué se sabe, qué se requiere saber, hasta donde alcanza el impacto de un docente en el ámbito donde actuará, en qué medida y con qué razones podrá intervenir, cómo se piensa la educación, hacia dónde se debe orientar y según qué parámetros de formación. Desde allí inicia el avistamiento de aquel horizonte formativo a transitar. Pero el

horizonte puede tornarse un tanto borroso. A propósito, deja ver Morin (2009):

La universidad se ha vuelto experta en enseñarnos a fragmentar, a separar, es incapaz de integrar y de complejizar nuestra formación. Sólo basta con mirar a nuestro alrededor, y veremos que todo lo que nos rodea nos habla de un mundo complejo y relacional; de un mundo que comporta lo racional e irracional a la vez, de un mundo lleno de ambivalencias y de contradicciones, que no se puede explicar de manera simple y unívoca (p.437).

Esto alienta sospechas para buscar el aprender a ser, un horizonte formativo, trazar un camino hacia el desarrollo armónico de la personalidad, criterios, juicios y valoración de los hechos situaciones y realidades presentes, cumplimiento de normas sociales y valores, responsabilidades individuales y deberes ciudadanos, entre otros aspectos, pero también entender lo relacional, las interacciones y relaciones que se mueven en la sociedad y por tanto en las escuelas.

En esa dirección, Castillo y Cabrerizo (2005) le dan también cabida a la noción de educación como *instrumento de construcción social*, al constituirse en necesidad fundamental de los seres humanos desarrollados. Aquel que necesita ser instruido, por tanto educado, con necesidad de recibir y dar conocimientos, habilidades, destrezas, formas de actuación social como parte del sentirse parte de una sociedad y de las oportunidades que ésta les puede brindar. Por esto, señalan, los procesos formativos deben estar siempre en constante actualización.

Entendiendo en esto que la actualización del docente no solo consiste en adquirir herramientas técnicas, tecnológicas o destrezas para emplearlas -como se ha venido buscando desde algunas experiencias- sino que la actualización en el conocimiento del docente debe contemplar recursos para la reflexión y el análisis que le permitan ajustar su desempeño según contextos y realidades en las que deberá intervenir como agente de cambio para el fraguado de lo humano, de lo social, de lo trascendente, buscando acudir a las sociedades del conocimiento antes que a la avalancha de información que se quiere a veces hacer confundir con formación. Atendiendo la voz de Morales (2015):

La transición del siglo XX al siglo XXI ha estado marcada por el conocimiento como fuente inagotable y permanente expansión del devenir humano. En consecuencia, el desarrollo científico y tecnológico está ligado a una concepción instrumental del conocimiento. En la llamada era digital prevalece la información difundida a través de redes y de las tecnologías de la información y comunicación; pero, es necesario un salto hacia las sociedades del conocimiento (p.14).



Esto alienta a un debate sobre el conocimiento construido socialmente, sostenido a partir del estudio, la academia y la reflexión, y la información que a ritmos vertiginosos buscan -y por momentos parece que se ha impuesto- como fuente para mover la acción docente en su cotidianidad formativa y en su práctica. Esto deviene en una serie de fricciones que se terminan mostrando al calor de los balances y análisis reales sobre lo que ocurre en los contextos sociales donde el docente está llamado a intervenir.

También por esto se observa vigencia en lo expuesto por Schön (1987), cuando sostiene que la práctica del docente va a desarrollarse siempre en un marco singular de complejidades, incertidumbres, inestabilidad, conflictos de interés y diferencias en cuanto a valores. En estos escenarios, subraya, las perspectivas técnicas y visiones sustentadas desde lo tecnológico, no resultarán adecuadas para gestionar, administrar y orientar formativamente el fenómeno en su esencia social.

A esto también suma su aporte Cullen (2000), señalando que la educación constituye una práctica social discursiva, en la que viene implícito el conflicto, la diferencia de interpretaciones, las múltiples miradas, la lucha por imponer criterios según realidades que se quieren construir, subjetividades según ideologías, intereses políticos o planes institucionales, que en consecuencia, no siempre van a favorecer el desarrollo del ser, sino que puede verse solapado desde conceptos como ciudadanía -vista acá como forma sumisa y no de derechos-, orden social, valores u otras consideraciones que aunque válidas, también pueden representar terrenos con señales manipuladas, alteraciones, sesgos.

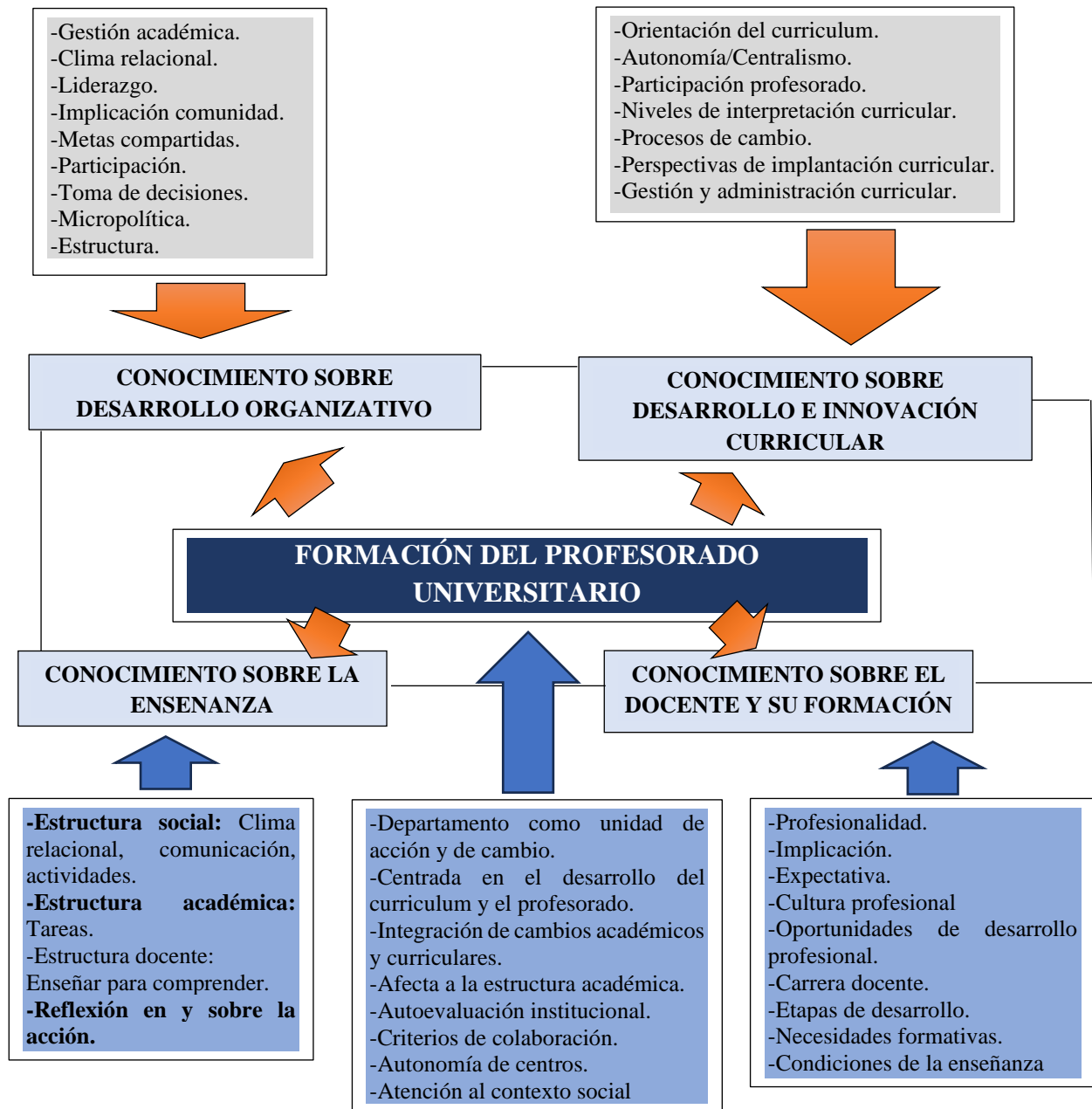
En buena parte, las contradicciones pueden tener lugar a partir de las relaciones de poder en que se ejercen en la dinámica formativa universitaria, en donde la interacción del docente con el conocimiento y con sus docentes, suele presentarse según las situaciones que Cullem (2000) advierte desde tres actitudes que estima bastante comunes en los espacios académicos:

El dogmatismo, que consiste en aceptar acríticamente supuestas verdades esenciales, incuestionables e invariables; nos hace creer que enseñamos el único camino posible hacia la verdad, marcando la huella que los alumnos deben seguir. El iluminismo, que consiste en descontextualizar ilusoriamente supuestos usos de la razón pura, legítimos y ciertos, nos hace creer que enseñamos la única superficie donde la verdad puede reflejarse con certeza, construyendo el espejo donde los alumnos tienen que mirarse. El escepticismo, que consiste en mantenemos indiferentes frente a las posibilidades de verdad y de certeza: da lo mismo

cualquier afirmación, todo está permitido y, en definitiva, “sálvese quien pueda” (p.139).

Por esto es que es necesario mostrar los aspectos que deben integrar la formación de los docentes universitarios que a su vez se van a abocar a formar a los nuevos docentes. Esto es lo que buscan exponer Castillo y Cabrerizo (2005):

**Figura 1**  
**Aspectos que integran la formación del profesorado universitario**



En medio de lo que ha venido formando parte en los procesos formativos del docente en la universidad, de las relaciones entre modelos o paradigmas, en las formas de mirar las complejidades en las relaciones de los docentes con el conocimiento, podrían percibirse con mayor claridad ciertas fronteras, indicios para acertar en identificar perspectivas sobre las posturas inspiradas en los patrones formativos tecnicistas o en versiones más constructivistas. Es un desafío y conquista pendientes que también se dejan ver a la distancia, en los horizontes que se asoman.

Después de buscar compartir estos aspectos, en procura de generar una visión problematizada en cuanto a la formación del profesional de la docencia en Venezuela, puede considerarse oportuno formular una interrogante: ¿Es posible construir una visión teórica que sustente la formación del profesional de la docencia en Venezuela con las competencias y virtudes para enseñar a conocer, hacer, convivir y ser en la sociedad venezolana del siglo XXI?

Es probable que para tantear la respuesta se deban recorrer caminos con señales, desafíos y obstáculos aun por descubrir, pero que deben ir orientando miradas hacia un horizonte formativo para el profesional de la educación, contemplando en la bitácora la búsqueda de los fundamentos pedagógicos en la formación del profesional, la comprensión del proceso formativo como fenómeno siempre vigente en los educativo para el fraguado del ser humano y las miradas que provean formas interpretativas ante esta ruta por transitar.

### **Hacia el docente que necesitamos: breve bosquejo de lo pendiente**

De distintas maneras se ha buscado comunicar que el docente llamado ante la realidad de la época que se recorre, está en una construcción permanente. Por una parte es necesario definir qué sociedad se espera construir, bajo qué principios, valores y dirección política -no partidismos, ni posturas para manipular ante los desafíos-, dado que a las múltiples voces que se pueden escuchar sobre la sociedad que se espera, todavía no se perciben, al menos de manera clara, ni el convencimiento ni el concurso de todos los sectores sociales para transitar en la dirección de la educación que se quiere.

Son múltiples los diagnósticos y reclamos, más no tantos los aportes y referencias configuradas desde los análisis propios y según las necesidades que se muestran. En ese complejo y aún confuso escenario, también se ve entre brumas al docente que demanda la sociedad venezolana en este tiempo. Algunas ideas podrían dar referencia de un profesional autónomo, con

identidad, sentido y compromiso hacia la tarea de formar ciudadanos, personas, seres humanos que aprenden en distintas dimensiones de su condición de saber, hacer, convivir, ser.

Y puede que si se afinan los sentidos y las percepciones de lo que ocurre en el mundo, pero también en las calles cercanas, se puede divisar un docente mediador ante las nuevas relaciones del ser social con el conocimiento, una relación crítica, dinámica y dinamizadora, movidos en la innovación y las tecnologías -pero no cautivos de éstas, ni perdidos entre algoritmos-, entendidos de la necesidad de establecer nuevas relaciones solidarias, promotores del arte de aprender a convivir, pese a las diferencias inocultables que surgirán en los diferentes espacios educativos y sociales.

Se quiere marcar distancia con los equívocos que a veces se encuentran entre interpretaciones del pragmatismo, como reducto al que se acude cuando se pretende “enseñar” lo que el docente hace, vive, siente, sustituyendo -o pretendiéndolo- el aprender por el hacer, y todavía más, al hacer por el ser y el convivir. Esto ha venido generando brechas cada vez mayores que el docente debe afrontar. Pero además, la crisis de la educación también se ve expresada en la pretensión de negar el valor de la tradición y la permanente mirada hacia el esnobismo, la novedad, lo entretenido. También a esa batalla debe acudir el docente. Acá se atiende lo que comenta Arendt (1996):

En cualquier época, una crisis de la educación da lugar a serias preocupaciones, aun cuando no refleje, como ocurre en el presente caso, una crisis e inestabilidad más generales de la sociedad moderna. Y esto es así porque la educación es una de las actividades más elementales y necesarias de la sociedad humana, que no se mantiene siempre igual, sino que se renueva sin cesar por el nacimiento continuado, por la llegada de nuevos seres humanos. Además, estos recién llegados no están hechos por completo, sino en un estado de formación. El niño, el sujeto de la educación, tiene para el educador un doble aspecto: es nuevo en un mundo que le es extraño y está en proceso de transformación, es un nuevo ser humano y se está convirtiendo en un ser humano (p. 197)

Las habilidades, competencias y conocimientos del docente que se requiere hoy en día en los espacios educativos y demás escenarios sociales, deben mostrarse ante la complejidad de la crisis educativa y su expresión en las aulas de clases. Pero también la intervención del docente se debe manifestar con éxito y pertinencia ante los eventos políticos y sus efectos, en medio de las contradicciones y problemas culturales, las crisis de la familia y las demás instituciones que operan -o deberían- en lo educativo. El docente está llamado a comprender la realidad en la que va a actuar.

También están pendientes desde siempre las líneas que han demarcado las rutas de la educación -por ende el desempeño del docente-, demarcando las políticas de formación profesional, actualización y mejoras para una intervención según las necesidades de la sociedad y la visión política siempre presente en el hecho educativo.

No corren tiempos para dar lugar a la ingenuidad de desconocer cómo desde siempre han privado sobre la educación y la formación de los pueblos, los intereses de cada perspectiva política y su búsqueda de reduccionismos ideológicos, orientados a “simplificar” procesos de gran complejidad bajo consignas y supuestos que pretenden convencer a la población -también a los docentes- en un debate sobre derechos individuales o derechos sociales. Es la permanente relación antagónica entre visiones distintas de sociedad y de modos de generar riquezas, pero también del tipo de ciudadano que cada una se procura.

De modo que el ser social, el ser humano, será también objeto de disputas según intereses, enfoques, miradas y modelos productivos. Maturana (1995) comparte una reflexión pertinente ante este tema:

Ser social y ser individual parecen condiciones contradictorias de existencia. De hecho, una buena parte de La historia política, económica y cultural de la humanidad, particularmente durante los últimos doscientos años en Occidente, tiene que ver con este dilema. Así, distintas teorías políticas y económicas, fundadas en diferentes ideologías de lo humano, enfatizan un aspecto u otro de esta dualidad, ya sea reclamando una subordinación de los intereses individuales a los intereses sociales, o al revés, enajenando al ser humano de la unidad de su experiencia cotidiana (p.3).

Como puede verse, el docente habrá de saber discernir ante estos escenarios opuestos, entre las expectativas de la sociedad y lo que se oferta según los intereses políticos y posturas ideológicas. Ciertamente será un terreno difícil los que transite el docente entre lo que se dice, se interpreta y se impone, porque una mirada a la dinámica educativa de los últimos dos siglos, dejan claro que los totalitarismos e imposiciones no han sido rasgos distintivos solo de una de estas tendencias. Se han sabido repartir estas prácticas e incluso los argumentos que las inspiran, como libertad, igualdad, productividad y eficiencia, entre otras más.

De estas prácticas, cuyos resultados al parecer son bastante semejantes, independientemente del sesgo -ideológico, político o económico- se deben generar también aprendizajes, posturas profesionales y reflexiones para la intervención del docente de un modo verdaderamente crítico y

autónomo, sin ataduras o criterios impuestos que desnaturalicen su ejercicio. En cambio, el desempeño del docente debe ser movido por intereses superiores a las visiones interesadas de *ciudadanía, patria o libertad*, según se esgriman. En este punto, se quiere traer a colación lo que expone Morales (2024):

Por ello, hoy consideramos “bajo sospecha”, la actitud de dar tanta prioridad a la llamada de una educación para formar sujetos aptos para la sociedad enmarcada dentro de un modo de producción; pues se asume que, ser útil a la sociedad es estar en capacidad de reproducir el sistema imperante incardinando a la persona dentro de una manera y relación de trabajo, ser para hacer y producir en atención al modo de producción establecido. La pregunta sería por el *telos*, el significado de ¿Educar para qué? Incorporarse a la sociedad mediante una mano de obra, pero realmente ¿Qué sociedad se desea? ¿La sociedad que se quiere depende en exclusiva de una visión política reducida a un modo particular de producción? (p.8).

Con esto no se pretende dejar de tener en cuenta la razón política siempre presente en la visión educativa -por lo tanto en el perfil del docente-, generándose a partir de allí contradicciones, fricciones, debates y crisis en las relaciones y reflexiones frente a la complejidad en que se mueve la educación. Quizás las primeras líneas de este documento advertían de esto, pero siempre será incompleta toda pretensión de anunciar o prever lo que encierran estas relaciones socioculturales, económicas y políticas con la educación y con el docente.

Conviene procurarse en esto y más, un ejercicio activo de pensar, reflexionar, construir puentes, coincidencias y también dirimir diferencias. Acaso Heidegger (2005) puede abrir una puerta para iniciar un tramo reflexivo sobre lo que hay pendiente por comprender en torno a las relaciones educativas, política, conocimiento y sociedad:

Nos adentramos en lo que es pensar cuando pensamos nosotros mismos. Para tener éxito en este intento hemos de estar dispuestos a un aprendizaje del pensar. Tan pronto como tomamos el caminos del aprender, confesamos por ello mismo que todavía no somos capaces de pensar. Pero el hombre incluye en su propia denominación la capacidad de pensar, y esto es con razón. Él es, en efecto, un viviente racional. La razón, la *ratio*, se desarrolla en el pensamiento. Como el viviente racional, el hombre ha de poder pensar, con tal que quiera hacerlo (p. 15).

Este recorrido a emprender, supone el ejercicio de reflexionar, pensar-repensar la formación de los jóvenes docentes a quienes se les asignará la tarea compleja de adelantar esfuerzos en las aulas de clase para darle respuestas a la población, a la sociedad, al Estado y en general, al

entramado sociocultural en que le va a corresponder desempeñarse, llevar luces, ejemplos, fijar posiciones y promover el pensamiento en otros.

Todo esto y mucho más le toca al docente, por lo que formar a un docente, como se ha venido recalcando -pero se hace de nuevo-, no se trata simplemente de capacitar a una persona ejercer la labor profesional docente. Esta es una visión que encierra una comodidad y ligereza que los tiempos y circunstancias de hoy no les permite a quienes tengan tal responsabilidades desde los espacios académicos, convocados al ineludible deber de fijar posturas ante múltiples formas de entender, concebir y realizar la tarea docente según contextos y contradicciones. Sobre esto, no hay acuerdos ni voces unánimes. Por el contrario, hay fricciones, diferencias y visiones encontradas.

Como es de esperarse, la concepción de educación ha ido variando a lo largo del tiempo y en dependencia de posturas ideológicas, visiones políticas y necesidades entendidas por parte de quienes la administran. Ello ocurre en todos los países del mundo. En ese mismo sentido, las concepciones sobre cómo se debe formar al docente también experimentan cambios importantes con el correr de los años, y esto al menos debería ocupar el tiempo de quienes intervienen en este tipo de decisiones: Gobiernos, autoridades educativas, universidades, directivos, docentes, entre otros. Pero también la familia tiene voz y responsabilidades en el asunto.

Hacia esas rutas intrincadas y sinuosas, Castillo y Cabrerizo (2005) muestran algunas señales con su postura:

Es necesario situar la política y los programas de educación del profesorado dentro del contexto social, políticos e ideológico donde se producen. La formación de los profesores es un subsistema dentro de la educación y refleja los problemas que a ella le afectan (...) Los profesores son piezas de un sistema que de algún modo decide qué tipo de profesionales requieren para su funcionamiento. El subsistema de formación de profesores, en sus prácticas y en su racionalización, no se puede entender al margen del mundo en el que se tiene que insertar laboralmente a los individuos que pasan por él. Los sistemas educativos representan realidades no independientes del sistema social, económico y político, por lo que es lógico pensar en dependencias múltiples entre estas realidades externas previas, la institucionalización de la enseñanza universitaria, la definición del papel del profesor y la formación de éste (p,198).

Estas ideas llaman a la necesaria reflexión y revisión de posturas respecto a las relaciones de la política con la educación y el funcionamiento de los Estados. Pero también con el orden económico, los planes nacionales y las visiones de país, de sociedad y de conocimiento que se

gestan desde cada perspectiva ideológica. En ocasiones se suele dramatizar al extremo con esto, desestimando algo que ocurre en todo el mundo -no por ello justificable, sino más bien identificable como común- y que ejercen todos los gobiernos, independientemente de las rutas en las que se mueven y del pensamiento que profesan. Ya el tema sobre los aciertos y los alcances de cada propuesta educativa según el carácter político de quienes la impulsan es un tema distinto a discutirlo en otros ámbitos y orden de relaciones para comparar, si es que esa fuera la inquietud.

Aún desde la incertidumbre se intentará presentar algunas concreciones en relación con lo que teóricamente pueda ser un bosquejo del maestro. León (2008) comparte esto:

- Domina los saberes, contenidos y pedagogías propios de su ámbito de enseñanza, provocando y facilitando aprendizajes, asumiendo su misión no en términos de enseñar sino de lograr que sus alumnos aprendan.

- Interpreta y aplica un currículo y tiene capacidad para recrearlo y construirlo a fin de responder a los contextos en los que actúa.

- Ejerce su criterio profesional para discernir y seleccionar los contenidos y pedagogías más adecuados a cada contexto y a cada grupo.

- Desarrolla una pedagogía activa, basada en el diálogo, la vinculación teoría-práctica la interdisciplinaridad, la diversidad, el trabajo en equipo.

- Participa junto con sus colegas en la elaboración de proyectos educativos para su establecimiento escolar, contribuyendo a perfilar una visión institucional y crear un clima de cooperación y una cultura democrática en la escuela.

- Investiga, como modo y actitud permanente de aprendizaje, a fin de buscar, seleccionar y proveerse de la información requerida para su desempeño como docente.

- Toma iniciativas en la puesta en marcha y desarrollo de ideas y proyectos innovadores capaces de ser sostenidos, irradiarse e institucionalizarse.

- Reflexiona críticamente sobre su papel y su práctica pedagógica, la sistematiza y comparte en espacios de interaprendizaje.

- Asume un compromiso ético de coherencia entre lo que predica y lo que hace, buscando ser ejemplo para sus estudiantes en todos los órdenes.

- Detecta oportunamente problemas (sociales, afectivos, de salud, de aprendizaje, entre otros) entre sus alumnos y actúa en función de atenderlos según corresponda.

- Desarrolla y ayuda a sus alumnos a desarrollar cualidades consideradas indispensables para



el futuro, tales como creatividad, receptividad al cambio y la innovación, versatilidad en el conocimiento, anticipación y adaptabilidad a situaciones cambiantes, capacidad de discernimiento, actitud crítica, identificación y solución de problemas.

-Se acepta como “aprendiz permanente” y se transforma en “líder de aprendizaje”, manteniéndose actualizado en sus disciplinas y atento a disciplinas nuevas.

-Se abre a la incorporación y al manejo de las nuevas tecnologías, tanto para fines de enseñanza en el aula y fuera de ella, como para su propio aprendizaje permanente.

-Prepara a sus alumnos para seleccionar y utilizar críticamente la información proporcionada a través de medios de comunicación y plataformas digitales.

-Propicia nuevas y más significativas formas de participación de los padres de familia y la comunidad en la vida de la escuela.

-Es recibido por los alumnos a la vez como un amigo y un modelo, alguien que los escucha y les ayuda a desarrollarse.

Estos saberes y habilidades no se adquieren únicamente desde las enseñanzas que recibirá el estudiante universitario, más bien se configurarán, se desarrollarán y se irán perfeccionando a lo largo de su vida, en la trama del sistema escolar del cual participará, en su formación como docente y en la reflexión que realice de su práctica. Sin embargo, a la universidad y a los formadores de docentes, les toca a través de la tutoría, incentivar las actitudes para el aprendizaje, la reflexión y el análisis permanente del docente sobre su ejercicio e impacto en la sociedad. Debe procurarse sembrarlo en el egresado como profesional docente.

### **A modo de reflexiones de cierre**

Ante el desafío enorme y pretensioso de generar la reflexión y el análisis sobre la complejidad sociocultural de la formación docente, en medio de los distintos fenómenos, matices y contradicciones en que se desarrolla la dinámica educativa y los escenarios del conocimiento en Venezuela y en el mundo entero, se quiere adelantar la advertencia de considerar ideas y supuestos -sustentados con el mejor esfuerzo- antes que en *verdades incuestionables* sobre la formación de un docente cuyo perfil todavía no se ha configurado con claridad.

Y es que formar al maestro que se requiere va emparejado con idear una sociedad y darle significados, valores y trascendencias a los contenidos, saberes y conocimientos que la sustentarán,

que le darán cuerpo, a las formas de vida y convivencia, al sujeto social, al ser humano que hará vida en ella. En ese proceso de relaciones complejas, se presenta entonces lo cultural, lo social, lo político, lo económico, lo humano en su esencia potencialmente contradictoria, pero así mismo emancipadora, potenciadora de cambios, tanto como conservadora, interesada, sesgada.

Así se presentan las condiciones, ante ellas hay un llamado para que cada actor de esta trama tenga lo suyo para responder: Por parte del Estado, la institucionalidad educativa, las universidades, la sociedad, la familia, el docente, el estudiante. Tal vez un principio interesante podría ser no figurarse recetas ni prescripciones, más sí reflexiones, aportes que inviten a pensar, a repensar y a cuestionar lo que se ha venido haciendo, para entonces enrumbar los pasos hacia rutas distintas.

Acaso resultados diferentes se pueden tantear a partir de comprender la necesidad de ir sorteando “certezas” en los caminos por recorrerse, en los principios a socializar, los acuerdos a construir, las condiciones que se busquen, todo lo que se procure mediante diálogos al emprender tareas para educar integralmente, para lo cívico, lo humano y lo social, en medio de voces que solo abogan por la productividad, eficiencia, supremacía de lo técnico, crecimiento económico o por la forzada sostenibilidad de modelos basados en ideologías, que no terminan de dar respuestas satisfactorias ni al docente, ni a sus estudiantes, ni a la sociedad que aparentemente buscarían quienes las promueven con tonos agitados.

No obstante, la formación del docente del ahora y del mañana, debe seguir una vía, un riel, una ruta que sea lo más inmune posible a los vicios de la ideología, de los intereses partidistas o económicos que, por un lado promueven valores de libertad, autorealización y cambio para el ser humano, pero por el otro pretenden hegemonizar, imponer y distanciar del discurso toda pretensión de disidencia, todo aporte que no venga con su mismo signo, toda voz que hable distinto.

Lo mismo le toca verlo, considerarlo, reflexionarlo a las universidades, a su programas de formación, a sus posturas ante el conocimiento, al momento de sustentarse en referentes, visiones y modelos. No es tarea sencilla, pero ya es tiempo de valorar que no hay rutas sencillas en la educación, siempre movida entre diferencias, contradicciones, relaciones críticas. El docente a formar debe contar con las herramientas para entender eso y saber actuar de manera reflexiva desde hoy y para el mañana.

Al parecer, hoy las señales muestran caminos a la configuración de un modelo de formación

docente -deconstruido- crítico, estable frente a los esnobismos, sustentable pese a diferencias ideológicas, diferencias políticas e intencionalidades por definirse, movido en cambio desde una dimensión ética con gran significado y pertinencia social, alumbrado por referentes que sean adaptables a los entornos de cada realidad, de cada sector social.

## REFERENCIAS CONSULTADAS

- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Ediciones Península. Barcelona. España.
- Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Quinta reimpresión. Editorial PAIDÓS. Buenos Aires. Argentina.
- Carmona, M. (2007). *La educación y la crisis de la modernidad. Hacia una educación humanizadora*. Revista de Artes y Humanidades UNICA. Universidad Católica Cecilio Acosta. Caracas. Venezuela. Disponible en PDF en: [www.redalyc.org](http://www.redalyc.org). [Consulta: Noviembre 9 de 2023]
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2005). *Formación del profesorado en Educación Superior. Didáctica y Curriculum*. Volumen I. Editorial McGraw Hill Interamericana de España. Madrid.
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2005). *Formación del profesorado en Educación Superior. Didáctica y Curriculum*. Volumen II. Editorial McGraw Hill Interamericana de España. Madrid.
- Cullen, C. (2000). *Crítica de las razones de educar*. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Delors, J. (1996.): *Los cuatro pilares de la educación. La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid. España: Santillana/UNESCO.
- Heidegger, M. (2005). *¿Qué significa pensar?* Editorial Trotta. Madrid. España.
- León, J. (2020). *Filosofía y Educación: Imaginario humano del sujeto escolar venezolano*. Eleutheria. Revista electrónica de Filosofía. Universidad Francisco Marroquín. Guatemala. Disponible en PDF en: [www.eleutheria.ufm.edu](http://www.eleutheria.ufm.edu) [Consulta: Julio, 25 de 2024]
- León, J. (2008). *Hacia una aproximación teórica Hermenéutica del conocimiento histórico desde la cotidianidad educativa*. Tesis Doctoral. Universidad de Carabobo. Naganagua. Venezuela.
- Maturana, H. (1992). *El sentido de lo humano*. Ediciones Pedagógicas Chilenas, S.A. Santiago de Chile.
- Maturana, H. (1995). *¿La realidad objetiva o construida? 1. Fundamentos biológicos de la realidad*. Antrophos. Editorial del Hombre. Barcelona. España.
- Morales, J (2024). *Ser y trascender. Repensar el hecho educativo, más allá de la utopía. Una revisión ontológica necesaria*. Universidad Francisco Mallorquín. Eleutheria. Revista electrónica de filosofía. Guatemala. Disponible en PDF en: [www.eleutheria.ufm.edu](http://www.eleutheria.ufm.edu). [Consulta: Junio 29 de 2024]
- Morales, J (2015). *El problema del conocimiento en la era digital*. Universidad de Carabobo.

Naguanagua. Venezuela. Revista Eduweb. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación. Volumen 9, N° 2 Julio-Diciembre 2015. Disponible en PDF en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve>. [Consulta: Junio 9 de 2024]

Morin, E. (2009). *Los principios fundamentales de la educación del siglo XXI. Conversaciones con Edgar Morin*. Revista Signo y Pensamiento. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Colombia. Disponible en PDF en: [www.redalyc.org](http://www.redalyc.org). [Consulta: Noviembre 9 de 2023]

Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona. España.

Soto, B, (2023) *La Educación del Siglo XXI*. Revista Horizonte de la Ciencia. Editorial. Universidad Nacional del Centro del Perú. Disponible en PDF en: [www.revistas.uncp.edu.pe](http://www.revistas.uncp.edu.pe). [Consulta: Febrero 7 de 2024]



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



## Declaración de Originalidad y Cesión de Derechos de Publicación

Naguanagua, 25 de Noviembre de 2024

Comité Editorial  
Revista Ciencias de la Educación  
Presente. –

Mediante la presente les saludo cordialmente, y a la vez, les solicito gentilmente la publicación en la Revista Ciencias de la Educación, del artículo titulado: **“SER HUMANO: HORIZONTE FORMATIVO EN EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA”**.

Igualmente declaro que:

- El artículo que presento para ser publicado, es original, que no ha sido publicado antes en forma total o parcial y que no se ha presentado simultáneamente a otra revista u órgano editorial para su publicación.
- No existe ningún tipo de conflicto entre autores, ya que el artículo es de autoría individual.
- No he incurrido en plagios o faltas éticas y asumo la responsabilidad total del contenido del artículo.
- Conozco y acepto las condiciones de publicación que se encuentran contenidas en las políticas editoriales e “Instrucciones para los autores” de la Revista Ciencias de la Educación.
- Si el artículo que presento para su publicación en la Revista Ciencias de la Educación es aprobado, como autor cedo mis derechos de publicación y autorizo a publicar y hacer difusión de los contenidos del mismo a través de los medios de que disponga.

- Entiendo que no recibiré compensación alguna de la Revista Ciencias de la Educación por la publicación de este artículo.

Suscribo la presente declaración, en señal de conformidad.

<b>DATOS DEL AUTOR:</b>	
Número de Documento de Identificación:	Cédula de identidad: V-9921127
Nombres y apellidos:	Osmel José Álvarez
Afiliación Institucional:	Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física, Deporte y Recreación
Correo Electrónico:	<a href="mailto:alvarezosmeljose81@gmail.com">alvarezosmeljose81@gmail.com</a>
Identificador único ORCID:	<b>Código ORCID:</b> 0009-0007-3277-558X.
Teléfonos:	04129676083
Dirección postal:	Urbanización El Naranjal I. Conjunto Residencial Mangos Villas. Avenida 114-A. Naguanagua. Estado Carabobo. Venezuela.