

## PARADIGMAS, IDEOLOGÍAS Y FORMACIÓN DE DOCENTES

La complejidad del aula docentes y estudiantes deben tomar, día a día, un sinnúmero de decisiones (una decisión cada dos minutos por término medio, afirman algunos expertos) con un propósito, que el estudiante aprenda lo que se enseña y que lo haga de manera comprensiva y significativa.



Pero desafortunadamente estas decisiones no son consecuencia de un proceso reflexivo y menos aún compartido, se parecen más a reacciones, impulsos, improvisaciones repentinas y de efectos imprevisibles, o por el contrario, se basan en reglas, costumbres, patrones rígidamente ejecutados, para los que las variables del contexto resultan intrascendentes. En ambos casos, parecen promover un aprendizaje mecánico, inconexo, superficial, más próximo al «prender» que al «aprender» (Monereo Font, 1993, pág. 1).

Afirman Monereo y Clariana que *«se defiende el interés y la necesidad de aprender como una consecuencia de pensar... y pensar para nosotros significa regular conscientemente las propias decisiones y el comportamiento que generan...»* así que los docentes, ya no deben ser meros propagadores de conocimiento; sino que su tarea debe consistir en ayudar a reconstruir ese conocimiento.

Esa tarea implica ante todo que el docente abandone el **paradigma positivista**, en el que se evidencia la fuerza del poder del saber del docente sobre el del estudiante, donde el énfasis está en el producto y no en el proceso de aprendizaje, donde la reproducción pasiva es objeto de refuerzo permanente, y se atreva a incursionar en el **paradigma interpretativo**, en el que ambos actores, estudiantes y docentes, participan en la construcción del conocimiento, a través de distintas estrategias de acción, poniendo el esfuerzo para lograr la comprensión de la tarea que se realiza. Transformación que debe

tener como telón de fondo el **paradigma crítico y emancipador**, que integra el conocimiento con lo local y lo global a favor de la transformación cultural, visión bajo la cual el docente opta por el cambio educativo y social, mediante el cambio de los modelos existentes en busca de propósitos de mayor igualdad y justicia social.



Entonces el trabajo de los docentes debe ser aceptar la necesidad de «enseñar a pensar» para «aprender a ser». Pero este objetivo tiene un requisito, que el docente respete la diversidad cognitiva e ideológica de los estudiantes para poder facilitar la independencia en el aprendizaje, si pretende que estudiante aprenda por si mismo, alcance altos logros cognitivos y aprenda a pensar para llegar a ser. La gran ganancia es alcanzar la responsabilidad compartida, del docente y del estudiante, ante los procesos de aprendizaje y propiciar el fortalecimiento de la autoestima de la persona que aprende.

Educar equivale, entonces, a pensar sobre la porción de conocimiento que interesa aprender, con mente abierta y flexible, conectados con el entorno para aprender a resolver problemas cotidianos y desarrollando el pensamiento crítico del estudiante. Esta manera de educar es la que forma ciudadanos críticos, permite que el aprendizaje tenga funcionalidad para resolver problemas de la vida cotidiana y poder responder así a las exigencias del mundo actual.

Pero elegir un paradigma está muy relacionado con la dimensión ideológica del docente y con sus aprendizajes en cualquier nivel de formación.

En efecto, elegir un paradigma no es tomar una opción meramente técnica, tal y como lo pretendería el paradigma técnico (positivista), porque eso significaría pretender asimilar un repertorio de recetas, fórmulas y rutinas para aplicarlas en cualquier situación. Así que cuando un docente opta intencionalmente por un modelo concreto de formación, está decidiendo voluntaria y conscientemente, qué tipo de enseñanza, educación y formación

llevará a cabo en un futuro inmediato y será conscientemente responsable de sus repercusiones en la sociedad.

Se trata de una decisión reflexionada y crítica, porque cuando no existe previamente un autodiagnóstico sobre la propia práctica docente para la elección de un modelo y/o paradigma de formación, no cabe la menor duda de que ese docente seguirá instalado dentro del modelo de enseñanza dominante, es decir, el paradigma positivista. Sólo cuando se reflexiona previamente y con rigor, se está en situación de posicionarse en otro modelo de formación diferente (ya sea el interpretativo-simbólico o el socio-crítico). De lo contrario, el docente estaría abocado a reproducir de manera inconsciente, y tal vez consciente, el mismo modelo de formación docente, ese que él conoce y en cual ha sido formado, seleccionado y aceptado como profesional de la enseñanza. Eso sería guardar vino nuevo en odres viejos.



Así que sólo desde la reflexión rigurosa y desde el análisis de las implicaciones político-sociales de cada modelo, el docente podrá superar y/o mejorar la actual formación de los estudiantes, de aportar a la transformación de todo el sistema de enseñanza; se espera, porque se considera necesario, que esta reflexión surja en las aulas de cualquier nivel de formación docente, para que esos docentes en formación tomen conciencia de la trascendencia que tiene la adopción de uno de los modelos de enseñanza descritos. Es más, es pertinente hacerles comprender, por ejemplo, que sólo cuando se está convencido de la necesidad de impulsar el cambio social es cuando se hace preciso optar por otro ese modelo alternativo, denominado socio-crítico.

Porque el cambio y la transformación están al la orden del día en la sociedad del siglo XXI, el progreso social exige cambios en el sistema educativo nacional, considerado este como una organización social que responden a intereses e ideologías propias de una sociedad y en relación directa, exige cambios en la preparación del docente que tendrá en sus manos el destino de la formación de los ciudadanos.

Sin embargo, los cambios que se han realizado, se han visto acompañados por una creciente insatisfacción, que parte de la consideración que los mismos no dan respuestas a las demandas actuales de la sociedad en la que está inmerso el sistema educativo. En las distintas críticas y contrapropuestas, se puede evidenciar una preocupación por la aparición de nuevos modelos, nuevas estrategias, nuevas formas de accionar y actuar, desde aspectos metodológicos, pedagógicos, psicológicos entre otros pero, los mismos sólo se quedan en la controversia y el debate que no excede los límites de la inmediatez y la coyuntura política.



Esos intentos de cambios, no pasaran de ser eso: intentos, porque mientras el cambio no confronte los fundamentos filosóficos, políticos e ideológicos que sustentan el sistema educativo actual, mientras el docente no confronte su paradigma y las reformas que se proponen no sean sometidas al análisis, al debate público para facilitar la articulación de la Política Educativa con los actores sociales, para alcanzar acuerdos consensuados y los conflictos que emergen del debate respecto a los «intereses» y al papel del Estado en la construcción de una Política Educativa que delinearán desde determinados supuestos, la formación de los estudiantes y la capacitación permanente de los docentes, todo esfuerzo será vano y se pondrán mostrar abultadas cifras de la inversión realizada para el mejoramiento propuesto, pero en el aula de clase y en la instituciones educativas seguirán las mismas prácticas, con los mismos resultados que hoy se pretenden cambiar.

Un caso puntual es el “Programa para la transformación de la calidad educativa. Componente de formación de educadores” del MEN, expresa el documento que se pretende “mejorar la calidad de la educación y disminuir las brechas entre lo urbano y lo rural” y que “se implementará el programa de formación en Enseñanza de las matemáticas y el lenguaje dirigido a 17.000 docentes de primaria del país” y esto suscita unos interrogantes.



Si dentro de la educación urbana existe una educación pública y otra privada, entonces a ¿cuál de las dos se quiere igualar la educación rural? Seguramente a la oficial que, precisamente, no se ha caracterizado por grandes logros como lo muestran los resultados de las pruebas nacionales e internacionales. Es un deber del Estado propiciar igualdad de oportunidades para el desarrollo integral de sus competencias a los estudiantes del sector rural, pero dado el estado actual y los resultados de la educación oficial urbana, entonces ¿lo que se pretende es ampliar hacia lo rural, el fracaso escolar urbano? Pobre favor se les hará a las gentes rurales con este plan.



Otro interrogante es, ¿tiene sentido capacitar 17.000 docentes de primaria, sin antes permear y transformar el viejo paradigma de esos docentes? ¿De qué manera es posible lograr que un programa de capacitación, por si solo, transforme todo un sistema de creencias que enmarcan las actuaciones de personas adultas, profesionales y con larga trayectoria docente, que perennemente han sido reacios al cambio en sus actuaciones profesionales? Se olvidan los gurús de la educación colombiana que la gente aprende solo aquello que le interesa aprender, que los maestros se han caracterizado por vivir en un sempiterno divorcio entre teoría y práctica y que las capacitaciones llegan al aula de clase, en mínima proporción. ¿Se les interrogó a los docentes acerca de sus expectativas frente a la capacitación, se indagó al padre de familia sobre qué cambios deseaba para la educación que están recibiendo sus hijos, se consultó al contexto escolar sobre las respuestas que ese mismo contexto espera de la escuela?

La calidad de la enseñanza depende no sólo de las supuestas características reales y efectivas de un sistema educativo, sino que a la vez, es consecuencia y causa de la calidad global de la vida colectiva, así que toda decisión asumida para la formación del docente, debe responder a una realidad, espacio y tiempo determinado que incluye intencionalidades y condicionamientos



culturales, sociales e históricos de las ideas, medios y valores que se sostienen en cada contexto particular, que deben ser reconocidos por quienes tienen la facultad de tomar decisiones que también evidencian el paradigma de los funcionarios y del sistema gobernante.

La homogeneización que se gesta en el aula, no se puede replicar en la formación docente. Esos mismos principios que se promueven para la formación de estudiantes son válidos también para los docentes, por cuanto frente a la construcción de nuevos aprendizajes, tan aprendiz es el uno como el otro.