

LAS CONDICIONES QUE IMPONE EL PARADIGMA ACADÉMICISTA EN EL SISTEMA ESCOLAR Y EN LA PROFESIÓN DOCENTE

Pedro Menares A. (*)

Resumen

En este artículo se presentan una serie de condiciones que impuso el Paradigma Académista, y que aún se mantienen tanto en el Sistema Escolar como en la Formación Docente. Las condiciones que se identifican y comentan, se refieren al concepto de calidad de la educación, al concepto de asignatura, a la interpretación de las evaluaciones, al proceso de formación de profesores, a los estándares de contenidos disciplinares, y a las prioridades de los propósitos educacionales. Circunstancias que están presentes en nuestra cultura escolar y que sin duda dificultan la tarea de cambiar el paradigma vigente.

Palabras claves: paradigma, calidad de la educación.

Abstract

In this article, a variety of conditions is distinguished these have been imposed by the Academic Paradigm and these conditions are still affecting both the Scholar System and the Teacher Formation Process

The identified and commented conditions are related to the education quality concept, to the discipline concept, to the evaluations interpretation, to the Teacher Formation Process, to the discipline content standards and to the priorities of educational proposes. These circumstances are presents in our Scholar culture and without doubt they difficult the task for changing the actual paradigm.

Key words: Paradigm, education quality.

RACIONALIDAD PARADIGMÁTICA

Un paradigma es un modelo para ser o para hacer, en general se trata de un conjunto de creencias que establecen la forma como se debe actuar o como se debe hacer específicamente algo; cuando dichos criterios de acción se han mantenido por mucho tiempo, en algunas personas se generan profundas convicciones que las predisponen para defender y mantener los procedimientos establecidos. Al llegar a ese punto, dichas creencias y criterios (no necesariamente escritas) pasan a constituir una racionalidad operativa, una forma de conocimiento que se instala en un ámbito de acción y que permite comprender y explicar la forma aceptada de actuar.

En particular, un paradigma educativo establecerá no solo la racionalidad pedagógica que el profesor aplicará en el ejercicio de su trabajo docente, sino que también asentará algunos propósitos, comportamientos y formas de interactuar que impregnarán todo el sistema educacional. Es importante señalar que todo paradigma educacional impone sus propios indicadores para identificar y distinguir una "buena educación", y sobre esa base, instaura criterios de calidad y especializaciones pedagógicas que definen el quehacer fundamental del profesor, la orientación de la profesión docente y la identidad profesional del profesor. En consecuencia, nunca debemos olvidar que tanto la calidad de las acciones educativas, como el quehacer fundamental del profesor, y las competencias que definen su perfil profesional, no son conceptos absolutos, sino que están ligados y condicionados por el paradigma que domina el proceso educativo.

La educación formal es un proceso institucionalizado que tiene como propósito preparar al joven para que desarrolle todas sus potencialidades, ejerza su libertad, y participe activamente en el desarrollo económico, social y cultural de la sociedad en la que está inmerso. Para operacionalizar dichos fines se consideran requerimientos, exigencias y necesidades que, mayoritariamente, provienen de tres centros de intereses; las humanidades, la sociedad y la familia. En el caso de la educación chilena ha sido el paradigma academicista el que por más de un siglo ha orientado su funcionamiento, y se puede demostrar que aún mantiene una relevancia más que significativa en el desarrollo del proceso educativo. Al paradigma se le llama academicista, porque son las disciplinas académicas y el proceso de formación de sus especialistas, las que determinan tanto los tipos de profesores que requiere el sistema, como las asignaturas que formarán parte del currículo escolar.

Al revisar las mallas curriculares de la Educación Secundaria, tanto las de las antiguas Humanidades, como las de la actual Educación Media, vemos que muchas de las asignaturas que contienen, están en correspondencia directa con disciplinas académicas. También podemos verificar que actualmente son varias las universidades en donde los profesores para las asignaturas de la educación media se obtienen como subproducto del proceso de formación de los especialistas de las disciplinas académicas.

La influencia que los intereses académicos aún tienen sobre el sistema educacional no solo les ha permitido mantener gran parte del mecanismo de la formación de docentes para la educación media, sino que además están intentando imponer las competencias de dominio disciplinar que deberán exhibir los profesores que ejercerán en esa etapa del sistema escolar. Incluso lograron dejar establecida en la LOCE (artículo 23, inciso 4° de la versión actualizada) que las etapas Básica y Media constituyen compartimentos estancos desde el punto de vista profesional. Es así como, en principio, los profesores de la Educación Básica están inhabilitados para ejercer en la Educación Media y los profesores de la Educación Media están inhabilitados para ejercer en la Educación Básica.

Las condiciones impuestas por el paradigma academicista, también han dificultado la realización y el desarrollo de políticas educacionales. En efecto, a pesar de los intentos de reestructuración sistémica, que teóricamente se han planteado en las diversas reformas al sistema educacional, al Ministerio de Educación le ha resultado imposible establecer para la Educación Media, mallas curriculares

con asignaturas que tengan por lo menos cuatro horas de contacto semanal (lo ideal serían seis). Esta imposibilidad se debe a que el concepto de asignatura está ligado a una disciplina académica en lugar de estar ligada a un propósito educativo. Ya que el paradigma dominante mantiene la creencia de que es más importante enseñar y aprender contenidos específicos, que intentar el desarrollo de habilidades cognitivas, destrezas lingüísticas, actitudes de convivencia o razones para vivir.

Estructurar las mallas curriculares de la educación media sobre la base de asignaturas asociadas a disciplinas académicas siempre presentó dos problemas que han sido insolubles. Son tantas las disciplinas académicas que se deben considerar, que algunas quedan con muy pocas horas, como podemos verificar en las actuales mallas de la educación media, específicamente con las asignaturas de química, física, y filosofía, las cuales solo aparecen con una asignación de dos horas semanales. El otro problema es que disciplinas como geología, antropología, psicología o sociología, que ni siquiera aparecen en el currículo escolar, contienen conceptos, informaciones, procedimientos y actividades que pueden ser relevantes para la formación e información del joven en desarrollo.

Otra circunstancia que impone el paradigma academicista, es el estrecho campo laboral que ofrece a los profesores de las asignaturas que tienen dos horas en cada nivel de la Educación Media; dichos profesores, para completar su jornada de trabajo, deben impartir docencia en más de 15 cursos diferentes, y en consecuencia, deben atender a más de 600 estudiantes a la semana. Además, si el establecimiento en que se desempeñan tiene solo dos o tres cursos por cada nivel, los profesores anteriormente mencionados deberán trabajar en dos o tres establecimientos distintos para completar su jornada, con los consiguientes gastos e incomodidades que significan trasladarse de un establecimiento a otro. ¿Que grado de compromiso con sus colegios o liceos se les puede exigir a esos profesionales? ¿Qué calidad formativa pueden realizar con más de 600 alumnos a la semana? ¿Es atractivo para los jóvenes seguir una profesión que ofrece estas condiciones laborales?

Otro ejemplo que nos muestra lo fuerte y estables que son estas circunstancias impuestas, es que cualquier padre o apoderado "acepta como natural" el hecho que, como resultado de las evaluaciones, se califique a su hijo como bueno, malo o más o menos para las diferentes disciplinas que forman el currículo. Sin embargo, un pequeño análisis de esa

racionalidad, nos indica que entre las circunstancias ocultas que impone el paradigma academicista, subyace una intención selectiva por parte de las diferentes disciplinas. Todos hemos sido testigos, que para la gran mayoría de los profesores, sus alumnos preferidos son aquellos que poseen aptitudes para el aprendizaje de su asignatura.

Además debemos recordar que desde hace más de 25 años el Ministerio de Educación está consciente de que una de las mayores debilidades del sistema escolar es el bajo nivel de aprendizaje de la Matemática y de las Ciencias Naturales que se logra en el segundo ciclo de la Educación General Básica; esta situación ha quedado demostrada por el bajo rendimiento que se observa en los resultados del SIMCE al nivel de 8° año básico. Y que de un modo más concluyente y categórico lo han confirmado ya en dos ocasiones los resultados del instrumento de medición internacional TIMMS. La reforma educacional de 1980 intentó solucionar parte de este problema, imprimiéndole un carácter integrador a la asignatura de Ciencias Naturales, y estableciendo que esta se impartiría, con un mínimo de cuatro horas semanales, no solo en el segundo ciclo de la Educación Básica, sino que también en el primer ciclo de la Educación Media. Decisión curricular que afectaba a las asignaturas de física, química y biología, las cuales, como asignaturas independientes, quedarían relegadas al segundo ciclo de la Educación Media. Sin embargo, al poco andar hubo que renunciar a esos intentos, debido a la rigidez profesional que impone la especialización disciplinaria de los profesores de la Educación Media, rigidez que impide una rápida conversión disciplinaria que lo habilite para asumir la docencia en otros sectores de aprendizaje.

Pero, en esa oportunidad, el Ministerio de Educación no le exigió a los profesores de la Educación General Básica la obtención de la mención en Ciencias Naturales como requisito habilitante para impartir la asignatura homónima en el segundo ciclo de la Educación Básica, lo cual generó una falta de interés en los profesores de la Educación General Básica para especializarse en dicho sector de aprendizaje. Por otra parte, la inhabilitación cruzada establecida en la LOCE no les permitía a los centros formadores de profesores ofrecer un programa unificado de mención en Ciencias Naturales, que habilitara tanto a los profesores de la Educación General Básica como a los profesores de las asignaturas científicas de la Educación Media, para impartir con propiedad dicha asignatura, en el segundo ciclo de la Educación General Básica y en el primer ciclo de la Educación Media.

Tanto la formación de profesores, como su perfeccionamiento, actualización y especialización posterior, es sin duda uno de los requerimientos operacionales de todo sistema educacional. Al MINEDUC, como institución responsable de la conducción del proceso educativo, lo que realmente le debiera interesar, es que el profesional que se desempeña en un sector de aprendizaje, de cualquier nivel del sistema escolar, lo haga con calidad, que sus destrezas pedagógicas y sus criterios de acción educativa sean de una efectividad comprobada. Por lo tanto, las evaluaciones de la calidad docente deben ser las que en definitiva acrediten si un profesional posee las competencias que le permiten ejercer la profesión docente.

Cabe señalar además, que en las últimas décadas los profesionales de la educación han debido asumir nuevas responsabilidades y desempeñar nuevos roles, por lo cual ahora requieren de competencias y criterios mucho más elaborados. En la constitución de 1980 por primera vez se establece la libertad curricular, y en la LOCE se indican una serie de atribuciones que le permiten al profesor tomar decisiones respecto a su quehacer en el aula. Ahora puede opinar sobre los propósitos y actividades que para los distintos niveles propone el MINEDUC, puede también modificarlos y adaptarlos a la realidad de su aula. La LOCE también introduce el concepto de proyecto educativo, el cual se materializa en un documento que todo establecimiento educacional debe elaborar y evaluar periódicamente. Documento que contiene los propósitos, valores y prioridades de la acción educativa del establecimiento. De esta manera, los nuevos requerimientos, atribuciones y competencias establecidas en la LOCE sientan las bases para una consideración más profesional del profesor, actor fundamental del proceso educativo, pero que hasta ese momento había sido considerado más que nada como un técnico instructor, un especialista en la enseñanza de un cuerpo de conocimientos, al servicio de propósitos educativos impuestos por otros.

A la luz de las consideraciones anteriormente señaladas, es difícil comprender que el paradigma academicista aún insista en imponer estándares de contenidos a los actuales programas de formación de los profesores que requiere la educación escolar, y esto, a pesar del inmenso desarrollo que en los últimos 50 años han tenido las tecnologías de la enseñanza, los medios educativos, el acceso a la información, la psicología del aprendizaje y las teorías psicosociológicas del desarrollo humano. Pero, como se puede constatar en la presentación del proyecto de los estándares de contenidos, es el propio

Ministro de Educación quien avala esos intentos hegemónicos y promueve el asedio academicista. Dicha autoridad es precisamente la que debiera señalar que la Educación es un cuerpo de conocimientos que tiene problemas y áreas de acción propios, los cuales no coinciden con los de las especialidades y disciplinas académicas.

Dentro de un sistema escolar dominado y conducido por un paradigma que centra el proceso educativo en el aprendizaje de contenidos disciplinares, sabemos cómo se deben estructurar las mallas curriculares, cuáles son los contenidos que se deben desarrollar, cuál es el tipo de profesor que se requiere y cómo se deben formar los profesores responsables de las asignaturas. Pero, dentro de un sistema escolar conducido por un paradigma que centra el proceso educativo en la formación humana, en donde el aprendizaje no es un fin, sino un medio para facilitar el desarrollo de los niños y jóvenes, ¿Cómo se deben organizar las mallas curriculares? ¿Cuáles son las especialidades que puede elegir el profesor? ¿Cómo es el proceso de formación de profesores? ¿Es pertinente seguir llamándolo profesor?

El profesional de la educación en lugar de conocer una disciplina con profundidad y acreditar el dominio de sus conceptos y procedimientos, debería conocer los atributos educativos y el grado de validación de un amplio conjunto de actividades de aprendizaje y situaciones problemáticas, ya que estas últimas serán sus recursos de enseñanza en el aula, y no un cuerpo de contenidos formales descontextualizados. El educador, para realizar su quehacer profesional requiere conocer, saber adaptar y aplicar recursos educativos que le permitan obtener informaciones relevantes y significativas respecto del estado de desarrollo de sus estudiantes. Pienso que llegó el momento de realizar una reingeniería en la formación de los profesionales de la educación.

Bibliografía:

LOCE: Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.