



El proceso educativo como algo dinámico

O processo educacional como dinâmico

José Manuel Salum Tomé

Doctor en Educación
Universidad Católica de Temuco
josesalum@gmail.com

RESUMEN

Si concebimos el proceso educativo como algo dinámico, que básicamente combina lo que se da con lo emergente, entenderemos que hay protagonistas en él que tienen un papel fundamental en este proceso, o quizás deberíamos decir que, en este proceso, todos y cada uno de los agentes tienen un papel protagonista.

Por lo tanto, hablar de currículo implica que el tema se puede abordar desde diferentes perspectivas, algunas más legítimas que otras, otras más amplias y, lo que es aún más notorio, algunas más dinámicas que otras.

Es en estas diferencias donde se conjuga la esencia del proceso educativo, es decir, en la concepción del currículo, por lo que vale la pena preguntarse:

¿Qué entienden las unidades educativas por "desarrollo de proyectos curriculares propios"?
¿Qué están haciendo realmente? ¿Qué decisiones curriculares toman?

No solo surgen estas preguntas, sino muchas más, sin mencionar que también es legítimo dudar de la capacidad y preparación de los maestros y las unidades educativas para emprender un proceso de construcción consciente y responsable de un currículo efectivo.

Es interesante abordar el tema críticamente, no reconsiderar los aspectos teóricos, en los que encontramos una amplia gama de postulados, sino más bien revitalizar la práctica pedagógica en el lugar donde realmente ocurre, el aula, y desde allí permitir la discusión. y análisis del problema, asumiendo que un cambio de paradigma es urgente a todos los niveles, de lo contrario, toda la sociedad sufrirá una deshumanización aún más marcada.

Son muchos los retos y exigencias que recaen sobre la tarea educativa, y son muchos los que expresan su opinión, juzgan y se atreven a formular sentencias lapidarias sobre el tema de la educación, sin más fundamento que el que permite una mirada fragmentada a la realidad, por lo tanto, una mirada más profunda puede arrojar luz sobre por qué aún no ha sido posible alcanzar un nivel más óptimo en los índices de calidad, Tampoco se ha logrado la equidad, y lo que es peor, parece que todo lo que se ha dicho se está escapando. a través de la ventana de las aulas para acabar en el reino de la abstracción, desde el que no será posible sacar lo real y cotidiano. Así, este trabajo será también una propuesta para los agentes educativos, una propuesta que no debe mantenerse junto con otros, sino que, de la mano del contingente, podría dar paso a una mejor comprensión del problema.

Palabras clave: Proceso educativo, Dinámica, Currículo



1 INTRODUCCIÓN

Concepción curricular: punto de partida

Antes de la Reforma Educativa, las concepciones curriculares existentes en las instituciones educativas se caracterizaban por estar cargadas de una enciclopedia exagerada, un enfoque conductista que condujo a la despersonalización del proceso de Enseñanza-Aprendizaje. La falta de coherencia y falta de claridad respecto a los propósitos perseguidos en el proceso educativo hizo necesaria la transformación, dando un gran impulso a la formación docente e invirtiendo en infraestructura, tecnología y otros, pero sobre todo, rediseñando planes y programas desde sus fundamentos.

Todo parecía presagiar que los nuevos tiempos se acercaban al campo de la educación, y que la atmósfera ya contaminada se llenaría de aire renovado y se cumplirían las demandas de mejorar la calidad de la educación, siendo los maestros los protagonistas de este cambio.

En los postulados fundamentales de esta reforma se evidencia el enfoque constructivista, con un dinamismo que permitiría a los principales agentes del proceso, los estudiantes, construir su aprendizaje.

Después de algunos años de caminar con la reforma, a algunos profesores en servicio activo se les ha preguntado sobre su concepción del currículo, si tienen la posibilidad de hacer cambios significativos en él y si pueden distinguir entre currículo implícito y explícito, y, debemos decir, estoy muy decepcionado de que solo una de cada diez personas sea capaz de dar una respuesta coherente y correcta. Esta investigación fue decepcionante y quería saber si una persona que está comenzando su carrera docente, recién graduada, podría darnos una buena definición, pero su respuesta fue que "El primer año tuvimos esa rama, pero no recuerdo de qué se trataba".

Los profesores encuestados afirman que las decisiones curriculares se toman solo en las esferas centrales, y que son responsables solo de las decisiones sobre cómo evaluar los contenidos cubiertos, siendo su tarea principal "tratar los contenidos estipulados en el programa de estudio"

- La propuesta de Stenhouse queda muy lejana, quien asigna al profesor el papel de investigador del currículo y su desarrollo, y aún más, le asigna un carácter científico, y compara el aula con un laboratorio. Si prestamos atención a la definición de currículo que utiliza, cuando señala que es "una pauta de ordenación de la práctica docente y no

como un conjunto de materiales o un compendio del campo a cubrir. Es una forma de traducir cualquier idea educativa en una hipótesis comprobable en la práctica". 1 (Investigación y desarrollo del currículo, 1984, Cap: El profesor como investigador).

Estoy de acuerdo con él en esta definición, ya que las concepciones teóricas sólo pueden ponerse en práctica apropiándose de ellas, es decir, que al tener un trabajo de investigación por parte del profesor, su papel se amplía, y pasa de mero ejecutor, a protagonista del proceso. Esto significaría que el estudio de las prácticas docentes y todo lo que ello implica, no se haría desde fuera, sino que se haría por sí mismos.

Pero, la tendencia que es evidente en las prácticas pedagógicas, es mantener una tradición de abstraccionismo, con supuestos que han sido validados desde la concepción conductista, tales como, que los estímulos, contenidos, deben ser para lograr una respuesta esperada, prediseñada, siendo el centro del proceso lo que se enseña, enfatizando los aspectos formales. A partir de esta concepción, "buenos estudiantes" serán aquellos que repitan el modelo de respuesta prediseñado, que es medible y objetivable, y permite al profesor mantener la autoridad y la válida frente a sus alumnos como superior.

Como en todas las acciones humanas, lo que es pensamiento y cómo se piensa determina el producto de ese pensamiento, es decir, la acción concreta, y si se abandona el proceso reflexivo en favor de un "hacer por hacer", no nos queda nada más que esperar un bajo rendimiento docente, y el aula se reduce a un lugar donde "se pasa el material" y "se hacen cosas", pero donde el aprendizaje no se construye. (Reduccionismo del aprender haciendo a un simple hacer). El problema se describe así:

- " Dentro del ámbito educativo, se genera un ambiente anti-intelectual, que lucha contra las corrientes idealistas; preocupación por hacer efectiva la acción escolar; El desarrollo de una pedagogía centrada en el niño lleva a los educadores a depender de un tipo de racionalización orientada hacia la intervención pragmática en el cambio escolar. La difusión masiva de las ideas de Dewey, que son malinterpretadas por sus seguidores, favoreció un ambiente cuyo efecto fue la deserción de la reflexión y el privilegio del conocimiento aplicado... un conocimiento que privilegia ideas de interés, necesidad..." 2 (Investigación y desarrollo del currículo, 1984, Cap. El profesor como investigador).



El proceso educativo tendría el propósito de lograr un producto prediseñado, haciendo que la escuela sea proactiva, cuya efectividad estará determinada por el logro o no de este producto. Tanto es así, que las escuelas ya están concebidas como empresas, y el profesor, un funcionario más dentro de un sistema caracterizado por la competitividad, el individualismo y otros síntomas de la deshumanización de los estudiantes.

Compartiendo el mismo escenario circunstancial, está el otro diez por ciento de los profesores encuestados, para quienes el currículo es algo dinámico que se construye a partir de una visión de la vida, del alumno como persona y de la sociedad, dada en un presente que es importante. en sí mismo como proceso y como fin, en el que se combinan lo teórico y lo práctico, un encuentro entre personas concretas que construyen una realidad, desarrollando prácticas docentes efectivas sin descuidar la reflexión o la acción, percibiendo que la dialéctica de este proceso permitirá una formación que no depende solo del profesor, ni solo del alumno, sino en todos y cada uno de los educadores.

2 DESARROLLO CURRICULAR: UN DESAFÍO NECESARIO

Hemos establecido como base del problema educativo la falta de claridad conceptual existente en los docentes en relación al concepto de currículo, lo que lleva a desarrollar prácticas pedagógicas que discrepan entre lo que se piensa y lo que se hace, haciendo hincapié en hacer por hacer, entre otras consecuencias que conlleva. debilidad conceptual.

Ahora vamos a ver cómo se puede lograr un cambio conceptual y qué hay que cambiar o reforzar. El primer cambio debe llevarnos a pensar en un currículo con relevancia académica y relevancia social, que nos permita enfocar el trabajo en una formación más humanizadora, que reclame el valor de la formación desde la propia persona, reconociéndola en todas sus dimensiones pero valorando también las múltiples interacciones que desarrolla con su entorno. Esta mirada curricular requeriría diferentes concepciones de educación y escuela que permitan gestionar y recrear los procesos sociales y culturales que rodean a las instituciones educativas y a las que se gestan desde dentro. Esto implica concebir el currículo con ciertas particularidades de tal manera que se logre un trabajo integrado, coherente y flexible.

Un currículo con estas características será de construcción permanente, participativa, flexible, creativa, con un enfoque social que reconozca y dinamice los contextos en los que se configuran en sus concepciones y prácticas, con enfoques transdisciplinarios que permitan las transformaciones que nuestra sociedad requiere. Existen diferentes procesos sociales y comunitarios que no incluyen directamente a las instituciones educativas en sus dinámicas, lo que lleva a repensar el trabajo que ocurre dentro de ellas; A partir de la articulación de los procesos curriculares con las dinámicas sociales y comunitarias que se gestionan desde la comunidad educativa, es decir, que mueven y generan procesos de reconstrucción curricular como resultado de los procesos sociales, de sus dinámicas, en un ejercicio diferente de concebir la relación comunitaria como un todo interactivo y dinámico, en una relación dialéctica integral.

Iniciar una reflexión sobre las estructuras curriculares y los procesos sociales que se dinamizan en torno a la escuela, implica un acercamiento a la forma en que se ha presentado el currículo y sus características, con el fin de comprender la influencia y relevancia de una obra educativa que reconoce su entorno, su entorno social y cultural, pero que no está a su servicio, sino que es parte de ella.

En el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje, no es posible abordar el Una vez que todos los objetivos y contenidos presentes en un área determinada. Por el contrario, es necesario que haya una distribución de los contenidos a lo largo de varias unidades que se suceden en un año escolar, un ciclo o en la etapa completa, con ajustes a su realidad actual, y que sea acordada por la unidad. Equipo educativo y docente, garantizando la continuidad y coherencia de sus acciones y como parte del proyecto curricular, en lo que genéricamente llamamos secuencias.

Nada más adentrarnos en este tema, podemos encontrar diferentes formas de entender la tarea de ordenar objetivos y contenidos (parte del currículo), dependiendo de la importancia que le demos a cada tipo de contenido, la coherencia entre los profesores implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje de un grupo de curso, el tipo de aprendizaje que elijamos y, en consecuencia, el modelo de enseñanza que proponemos; En definitiva, la forma en que entendemos nuestra enseñanza funciona junto con la visión que tenemos del hecho educativo, de la propia educación. Sin embargo, lo que debe determinarse claramente es si todos los currículos son igualmente válidos, independientes del modelo curricular que se aplique, o si, por el contrario, las



unidades curriculares del modelo que se aplica corresponden a un modelo abierto y flexible., como la que estamos proponiendo en este momento, debe tener unas características que los diferencien de los demás.

Entiendo que, en un modelo basado en las aportaciones de aprendizajes significativos, atención a la diversidad del alumnado, en la autonomía de la planificación de cada unidad curricular, lógicamente las secuencias de contenidos no deben ser rígidas, ni iguales para todos los cursos de una misma unidad educativa. Se entenderá entonces que cada realidad no es comprensible a priori, sino en la dinámica del proceso mismo, descartando supuestos metafísicos, ideológicos o de cualquier tipo, dando al currículo su comprensión y definición más adecuada, es decir, como un camino que se ha seguido. para viajar, en un presente, construyendo un aprendizaje significativo para sí mismos. Así, por ejemplo, uno ya no se prepara para la vida, el aprendizaje se convierte en vida: el currículo es desarrollo, no supuestos predeterminados.

Para Stenhouse, "... Lo ideal es que la especificación del plan de estudios fomente un programa personal de investigación y desarrollo por parte del maestro, a través del cual aumente progresivamente la comprensión de su propio trabajo y, por lo tanto, refina su enseñanza. Para resumir las consecuencias de esta posición: toda investigación y desarrollo bien fundamentado del plan de estudios, ya sea el trabajo de un maestro individual, una escuela, un grupo que trabaja en un centro docente o un grupo que opera dentro de la estructura de coordinación de un proyecto nacional, se basará en el estudio realizado en las clases escolares. Se basa, por lo tanto, en el trabajo de los maestros. No basta con que haya que estudiar el trabajo de los profesores: necesitan estudiarlo ellos mismos". 3 (Sacristán, J; La práctica de un currículo crítico)

Las consecuencias del desarrollo del currículo para los maestros en el sentido de amplia profundidad en oposición al profesionalismo restringido son evidentes, y surgen principalmente del compromiso que el maestro genera en sí mismo al cuestionar sistemáticamente la enseñanza enseñada por él mismo, con la capacidad de autocrítica, autoevaluación constante, estudiando la forma adecuada de enseñar, cuestionar y verificar la teoría en la práctica mediante el uso de las capacidades antes mencionadas.

La dialéctica cultural en el aula: un proceso emancipador

En nuestra investigación, como en las investigaciones realizadas por Sacristán, manteniendo las proporciones, es evidente que las categorías tradicionales con las que



se concibe el currículo no nos llevan a un desarrollo emancipador ni al progreso del sentido humano. Es evidente en la labor docente que deriva de esta concepción, como ya se ha dicho, muchas deficiencias, de las cuales citaré ahora el interés técnico, manifestadas en un conocimiento que mantiene un interés esencial hacia las ideas. "La teoría se valora en la medida en que es práctica, es decir, directamente aplicable a la práctica, sin necesidad de reinterpretarla. La acción está relacionada con el producto, y cuando el trabajo de los maestros está informado por el conocimiento técnico, aparece como una manifestación de artesanía e incluso trabajo mecánico. 4 (J. Sacristán, El currículum: una reflexión sobre la práctica)

El interés técnico y los resultados cuantitativos prediseñados parecen ser signos de efectividad en el proceso escolar, y si mantenemos la concepción tradicional del currículo, lo es. Pero lo que realmente necesitamos es establecer una cultura de autoevaluación, una capacidad para ver todas las partes del proceso como igualmente importantes, es decir, tanto el aula como su entorno cercano y lejano, con todos sus agentes involucrados en este análisis constante. . Una visión holística del proceso, con un análisis crítico del trabajo del profesor, dada por el propio profesor, son garantes de una concepción curricular más dinámica.

Concebir el currículo como un proceso y desarrollo involucra al profesor, al alumno y a la sociedad en su conjunto, teniendo claro que las hipótesis para desarrollar la investigación de este proceso no surgirán desde fuera, sino desde el propio proceso. Son los profesores quienes, como ya se ha dicho, deben desarrollar la investigación en sus acciones profesionales, sin ignorar el aula, sino en sí mismo.

Ya alrededor de 1960, Stenhouse, basándose en las ideas de Kurt Lewin, y la posición filosófica de Habermas, propuso la investigación en la acción educativa, en la que la investigación sistemática y autocrítica debería ser dada por los propios maestros.

Creemos que, si el maestro se convierte en un investigador de su propio trabajo, renovando sus concepciones sobre el currículo, realmente ocurrirá la dialéctica cultural, contemplando el conocimiento acumulado por todos los acontecimientos históricos y epistemológicos, que da sentido a los planes y programas establecidos, y el conocimiento emergente, producto de nuevas visiones, nuevos conocimientos contruidos en contingencia, en un encuentro propicio para el verdadero desarrollo y el progreso humano y humanizador.

La investigación-acción propuesta por Stenhouse permitiría al docente ser un generador de cambio, con la posibilidad de aplicar soluciones claras y eficaces a los diversos problemas y requerimientos escolares. Con estos parámetros, la calidad de la educación será una consecuencia necesaria y no un requisito estadístico, mejorando así también la relación escuela-comunidad, y revalorizando tanto el papel del profesor, considerado como un verdadero profesional, como el estudiante como una persona real., no un objeto de repositorio de contenido estático.

Con esta nueva concepción curricular, el proceso educativo tendrá valor en sí mismo y se generará como resultado lo que la sociedad realmente necesita: personas capaces de pensar de forma independiente, generadoras de cambios significativos. Entendamos la palabra cambio no como un intento de reemplazar unas estructuras por otras, sino en el sentido de un proceso dinámico que permite el devenir activo de lo que el ser humano realmente necesita: realizarse como tal en una sociedad que valora a cada ser en su justa medida, ofreciéndole las oportunidades de desarrollar su vida en comunidad.

La formación curricular del profesor

Hoy es cuando más se discute la formación inicial del profesorado, para todos aquellos antecedentes que brindan los eventos diarios en nuestras escuelas y escuelas secundarias en nuestro país. Es así como, a través de las evaluaciones que se están aplicando a los docentes del sistema municipal, se ha podido determinar que alrededor del 41% de los docentes evaluados no cumplen con los estándares esperados, es decir, se categorizan como básicos. e insatisfactorio. Por otro lado, a partir de las presiones para un cambio a la LOCE, después de un día de parálisis de los estudiantes, y del consenso general para producir un cambio imperativo en la educación, surge la pregunta sobre cuál es el papel de las instituciones educativas que forman nuevos maestros y cuál es la concepción de formación inicial y aprendizaje que promueven. Es cierto que son innumerables los aportes que ha dado el Estado: el tiempo completo, el cambio radical en infraestructura, los cursos de apropiación curricular, los posgrados en algunos subsectores, etc., para los cuales la respuesta no se hará esperar.

Aunque la formación docente pretende mostrar una reflexión sobre la concepción de la formación inicial del profesorado y algunas habilidades disciplinarias, didácticas y pedagógicas que todo profesor debe manejar. Se ha hecho hincapié en algunos

elementos accesorios para que los alumnos de estos futuros profesores adquieran un aprendizaje significativo en el subsector correspondiente.

La concepción de la formación inicial del profesorado debe enmarcarse dentro del paradigma del constructivismo, por lo que los profesores que toda institución forma deben responder a una triple dimensión del aprendizaje (conocimiento, capacidad y actitud).

Una Escuela de Educación debe infundir a sus estudiantes una formación profesional y docente para que adquieran las competencias de los dominios de su área o especialidad, las competencias del dominio de los procesos de enseñanza y aprendizaje y tengan actitudes y acciones que reflejen su interés genuino en la práctica de su papel docente.

Para ello, debe comprometerse a crear espacios para que los docentes en formación sean constructores de sus propios proyectos curriculares, sean competentes, desarrollen sus habilidades docentes, sean autónomos, comprometidos con su trabajo, capaces de trabajar en equipo y abiertos al cambio, y sobre todo, tengan la capacidad y motivación para desarrollar investigaciones sobre su propio trabajo en el aula.

En la formación docente se debe procurar articular lo disciplinario, lo didáctico y lo pedagógico; Además, busca desarrollar la naturaleza continua del aprendizaje, es decir, que el conocimiento que se desarrolla esté anclado en conocimientos previamente adquiridos y sea la base para generar nuevos conocimientos.

Desde esta perspectiva, lo que debería buscarse en cada enfoque podría caracterizarse de la siguiente manera:

- **Disciplinario:** con énfasis en el desarrollo de competencias conceptuales y procedimentales dadas por los programas de estudio actuales, con diversas profundidades y extensiones de niveles, básico a medio, y medio a superior, con el fin de lograr la experiencia disciplinaria .
- **Didáctica:** con énfasis en el desarrollo de habilidades didácticas a través del análisis reflexivo y crítico de propuestas didácticas, tanto diseñadas por el profesor como por otros, y

- Pedagógico: con énfasis en las orientaciones metodológicas y evaluativas dadas por los programas de estudio actuales, e incluso por propuestas particulares, ya sean institucionales y/o personales.
- Científico: Entendido como la necesidad de renovación constante y autoevaluación que surge desde dentro del propio aula, es decir, con una investigación – acción que postula y prueba hipótesis sobre los problemas que surgen.

3 MARCO CURRICULAR ACTUAL

Desde la dimensión del saber hacer, el profesor en formación debe ser capaz de aprender a diseñar, implementar y evaluar el currículo en situaciones didácticas, además de comprender que las habilidades, parte importante del aprendizaje, deben ser aprendidas por sus alumnos, y puestas en práctica. practicar.

Desde la dimensión de saber ser, debe ser individual y socialmente responsable; Además, capaz de satisfacer las necesidades que surgen del campo de las disposiciones hacia objetos, ideas o personas con componentes afectivos, cognitivos y evaluativos, que inclinan a las personas a cierto tipo de acciones, como el desarrollo personal, el aprendizaje y la relación con el conocimiento, las relaciones con los demás, los derechos y deberes ciudadanos, la disciplina de estudio y el trabajo personal, el trabajo en equipo, Gestión de la evidencia, verdad y criticidad, diálogo y gestión de conflictos, incluido el entorno natural, de tal manera que todas las áreas se desarrollen con una mirada cognitiva a la actitud.

En este sentido, lo que se debe buscar no es solo desarrollar el aspecto evaluativo que forma parte de la actitud, sino también intencionalizar la mirada cognitiva que emerge de ella, con respecto al aprendizaje y su relación con los conocimientos que desarrollan.

Al igual que la dimensión de saber ser, articulan los valores y creencias con el comportamiento que esperamos que un docente tenga en el ejercicio de su función docente, para que el entorno institucional y social de la escuela o preparatoria sea un lugar que favorezca el encuentro y no obstaculice las interacciones dentro de la unidad educativa.

Desde la dimensión de querer hacer, este profesor debe ser un participante comprometido y activo en el cambio educativo que se va a implementar, pero también debe ser reflexivo, no impulsivo, de tal manera que demuestre todas las habilidades

adquiridas en su formación, y también demuestre toda su experiencia en el área específica en la que se ha preparado.

Según lo expresado por Grundy, S; "En primer lugar, las actitudes y prácticas de los docentes deben basarse más firmemente en la teoría y la investigación educativas. En segundo lugar, debe ampliarse la autonomía profesional de los docentes. En tercer lugar, las responsabilidades profesionales de los profesores deben ampliarse" 5 .(p. 256 Producto o praxis del currículo).

En base a lo anterior, he querido mostrar la importancia de la formación del profesorado y la concepción del aprendizaje que se puede extender a prácticamente todas las tareas educativas, no sólo desde las dimensiones abordadas en las líneas anteriores.

Como forma de concluir, quiero expresar reflexivamente un aspecto de verdadera importancia que no se trata a menudo en los temas curriculares y que está estrechamente vinculado, es la evaluación y la planificación. ¿Qué pasa con la evaluación? La evaluación es más que una calificación, es un proceso permanente, que retroalimenta el trabajo del profesor. Se deja como preguntas abiertas a tener en cuenta en la formación inicial del profesorado, y en las concepciones de aprendizaje que estos nuevos profesores manejarán. ¿Cuál es el papel del maestro desde esta perspectiva? ¿Qué enfoque de evaluación desea entregar a estos profesores para que tengan una gestión acorde a las necesidades curriculares de la heterogeneidad de alumnos y escuelas donde van a ejercer?

La visión ética del problema

Desde la perspectiva de lo que debe ser, y de los valores que deben estar presentes en el proceso educativo, podemos observar al menos dos causas que hacen grave el problema que hemos planteado:

1.- La relación entre los medios y los fines es desconocida o confusa: indirectamente, al transformar al profesor en un "técnico" que aplica lo que se le da, genera un nivel de frustración que le impide ser feliz con lo que hace, se instrumentaliza a sí mismo y a sus alumnos. Este es un problema ético porque el ser humano es un fin en sí mismo, y no debe ser objetivado ni objetivado por otro ser humano.



La salida a este problema ya se ha mencionado, pero es necesario detenerse en ella: "La emocionante consecuencia que la investigación-acción tiene para los profesores es que ofrece a los profesionales en ejercicio un mayor grado de autonomía y responsabilidad por sus propias prácticas de trabajo, y para proporcionar a los estudiantes con los que trabajan, experiencias de aprendizaje más auténticas" (Grundy, currículum, producto o praxis. página 258)

2.- El individualismo como valor predominante: La sociedad actual está marcada por un individualismo creciente, que va en contra de la esencia del ser humano, social por naturaleza, y el aula no es ajena a esto: se privilegian los estudiantes que logran el mayor rendimiento y sutil o claramente, aquellos que no dan las respuestas esperadas son discriminados, Obviamente, sin hacer un análisis de por qué algunos estudiantes no alcanzan los niveles esperados, o se clasifican como malos estudiantes, malos cursos. Este es un problema ético que vulnera los derechos fundamentales de las personas, como la igualdad, y creemos que se solucionaría cuando se entienda y asuma como tal la profesionalidad del profesor y se entienda y asuma al alumno como persona, con todo lo que ello implica.

3.- Valoraciones: Todo ser humano es un ser axiológico, con una conciencia estimativa, y esto a veces le lleva a dogmatismos difíciles de superar, y que afectan a su trabajo y relación con los demás. Por lo tanto, en el caso que estamos analizando, la evaluación del trabajo es de singular importancia. Ser profesional o ser técnico en el aula llevará a diferentes consideraciones, a diferentes visiones de la vida y, por supuesto, a abordar la tarea pedagógica con alta visión o con mediocridad.

Si enfatizamos la capacidad que tienen los seres humanos para analizar críticamente lo que piensan y hacen, se supera el dogmatismo, y por lo tanto el estancamiento.

Hay muchos otros puntos que podríamos citar al respecto, pero estos tres son los fundamentales, ya que hacen explícita la necesidad de reflexionar también sobre cuál es la ética profesional y personal del profesor, y actualizar las perspectivas de valor, rescatando los fundamentos de la tarea pedagógica: Un trabajo entre personas y para personas.



4 CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

En mi opinión, se supone que + una es la concepción teórica de las cosas y los procesos, y la otra es el proceso mismo, que se evidencia cuando escucho, por ejemplo, que se supone que algo está sucediendo, o que se espera que alguien se encargue de ello, y en realidad, esa suposición es solo eso, suposición, y que alguien tampoco está realmente presente, entonces me doy cuenta de lo lejos que estamos de la esencia del proceso. Parece complicado, pero no lo es, es sólo una discrepancia entre la realidad teórica y la concreta, donde aprender haciendo se reduce a una mera funcionalidad, a un hacer marcado sin la debida reflexión.

Luego mostramos dos extremos: Pensar sin hacer.... Hacer sin pensar..., y su medio dorado, en lengua aristotélica o medida adecuada para rescatar la esencia del proceso educativo: Pensar y hacer para volver a pensar.

Cuando posibilitamos un encuentro real entre personas que se reconocen a sí mismas como partes de un todo, con puntos de vista diferentes pero válidos, y el profesor asume que el contenido no es primordial, sino más bien el proceso de aprendizaje, y aprender no para el futuro, sino para el aquí y ahora, cuando asumimos el rol social que nos corresponde, de despertar las capacidades de los alumnos, principalmente la capacidad de asumir el reto de aprender por sí mismos... Sólo entonces habremos reconciliado el plano teórico con el plano.

De esta manera, la necesidad y el compromiso de reflexionar sobre el trabajo del docente se convierte en una necesidad ética, en la que la autoevaluación constante, la discusión abierta y los valores de respeto, responsabilidad social marcan el patrón de esta reflexión.

Además de lo anterior, existe una necesidad urgente de crear espacios efectivos para la reflexión sobre las acciones de los maestros en el aula, como una forma de ampliar el conocimiento y para que los maestros se conviertan en investigadores de sus propias prácticas, sin esperar que otros establezcan las pautas para encontrar soluciones a los problemas que surgen en el aula, sino que las soluciones surgen de sus propias hipótesis verificadas en el propio campo.

Debemos decir, con toda claridad, que los profesores no están preparados para asumir este desafío, ya sea por debilidad en su formación, o por estancamiento en su desarrollo profesional. Lo cierto es que se necesita urgentemente un cambio, un cambio de paradigmas en la concepción curricular, que debe entenderse como un proceso



dinámico, en el que el papel del docente rescata su nivel profesional y un cambio en la sociedad, que no debe demandar a la educación el desarrollo de un producto determinado a priori, sino que debe darle al proceso el papel que merece.

Finalmente, concluyo entonces que la calidad en la educación no debe ser un requisito estadístico, sino una consecuencia necesaria de un proceso que recupera su esencia: un proceso que forma personas con autonomía de pensamiento.



REFERENCIAS

1. Bolchuk, M; The curriculum and research as the basis of teaching Cap. 6: Relationship of Stenhouse's theory with the curricular problem
2. Grundy, S, 1994, Product or praxis of the curriculum. 1991
3. Kemmis, S; The curriculum, beyond a theory of Reproduction, Supporting text.
4. Rosales, M, School of Education - University of Viña del Mar.
5. Rojas Figueroa, A; Coordinator of the OREALC UNESCO Leadership Network).
6. Sanchez, T.; Organize content to help learn, 1999
7. Sacristan, J; The practice of a critical curriculum, 1988
8. Stenhouse, L; Investigation and development of the curriculum, 1984, Chap: The teacher as a researcher.