

PEDAGOGÍA CRÍTICA Y FORMACIÓN DE PROFESORES

Por: Miguel Antonio Martínez del Castillo

RESUMEN

Este artículo presenta algunos elementos para aportar a la discusión sobre la formación de docentes desde la pedagogía crítica. La primera parte del texto contiene un repaso por las corrientes que históricamente han definido las políticas públicas en la educación en Colombia. La segunda parte presenta algunas de las propuestas que tienen la pedagogía crítica y la educación popular de Paulo Freire para pensar los procesos de formación docentes. El planteamiento central surge de la confrontación entre la educación bancaria y la educación liberadora. La conclusión del texto se enfoca en la necesidad de recuperar para la formación de profesores la capacidad de asombro y la actitud investigativa como ejes centrales de la labor docente.

PALABRAS CLAVE

Formación docente. Pedagogía crítica. Educación bancaria. Educación liberadora

ABSTRACT.

This article presents some elements to contribute to the discussion on teacher training from critical pedagogy. The first part of the text contains a review of the trends that have historically defined public policy in education in Colombia. The second part presents some of the proposals that are critical pedagogy and popular education of Paulo Freire to think teacher training processes. The central approach arises from the confrontation between the banking education and liberating education. The conclusion of the text focuses on the need to recover for teacher training the sense of wonder and research attitude as central to teaching.

Nuestra educación es todo un proceso histórico y es importante reconstruir la formación de docentes, con el ánimo de analizar y comprender algunos modelos pedagógicos.

El descubrimiento y la conquista de América están enmarcados dentro uno de los hechos más importantes de la historia humana al que se ha denominado “expansión europea” y que afectó en una y otra forma y ayudó a cambiar la educación de nuestros pueblos aborígenes.

La corona española, confabulada con la iglesia, organizó la explotación de las colonias, desde la ideología mercantilismo vigente en la época. Los indígenas quedaban obligados a trabajar para el conquistador; éste aseguraba un número de personas que quedaban a su disposición y debían pagarle tributo y les exigía trabajar para él, ya fuera cultivando la tierra, explotando las minas, cargando mercancías, construyendo viviendas y sirviéndole en oficios domésticos. El conquistador disponía de estos indios por toda su vida y pasaban a sus herederos cuando él moría.

En cuanto a la educación, para los indígenas sólo existió la escuela doctrinera en donde los curas les enseñaban el dogma cristiano y las normas de conducta básica de acuerdo con su situación de seres dominados.

Hubo algunas escuelas de primeras letras, privadas, a partir del siglo XVIII. En dichas escuelas eran educados solamente los españoles o sus hijos nacidos en América. A veces había preceptores particulares que iban a las casas a enseñar. Existieron las escuelas de donación que eran constituidas como una obra de caridad por algunos españoles pudientes, pero eran escuelas clasistas.

La situación se modificó con la llegada de los Borbones al trono de España. A partir de la mitad del siglo XVIII, la educación comenzó a ser concebida como una función del Estado y apareció el maestro con un papel muy específico y con una reglamentación de la profesión. Sin embargo, la verdad es que la carencia de maestros preparados era casi absoluta y tampoco había fondos para sostener las escuelas. Las escuelas públicas de primeras letras fueron colocadas bajo el control de los cabildos de villas y ciudades, y su sostenimiento debía hacerse con las rentas llamadas “propias”. (Mora Forero, 1988)

En cuanto a la educación más avanzada, podemos decir que funcionaba mejor ya que estaba dedicada completamente a formar las élites dirigentes de la sociedad. La iglesia controlaba totalmente el acceso a la educación y sus contenidos.

B

Varias universidades, seminarios y colegios se multiplicaron por la actividad de la Iglesia, con la aprobación de los papas y de los reyes; a veces con el apoyo de la corona. Los rectores eran siempre clérigos de las universidades y las fundaciones religiosas. La teología, el derecho canónico y la filosofía eran las disciplinas de máximo prestigio.

La enseñanza era memorística y los conocimientos se transmitían en latín. Las facultades otorgaban los títulos de bachiller, licenciado y doctor.

La independencia se dio dentro del contexto creado por la revolución Industrial que convirtió a Inglaterra en la primera potencia del mundo. Los nuevos países cambiaron la dependencia de España por la dependencia de Inglaterra. Ésta apoyó con los hombres, armas y dinero a las nuevas repúblicas que nacieron de un endeudamiento con el imperio, que continúa hasta nuestros días. Una vez obtenida la independencia, la élite criolla que se había formado con las ideas de la Ilustración, se preocupó por la educación al considerarla de una importancia fundamental para el adelanto de las sociedades.

El método de Lancáster permitía dar educación a muchos niños simultáneamente con el empleo de un solo maestro, auxiliado en sus tareas por alumnos más aventajados, como monitores, y apelando a campanillas y silbatos que convertían el aula en algo semejante a un cuartel con sus regímenes militares y su rígida disciplina. El sistema tenía como lema “la letra con sangre entra y la labor con dolor”¹, que hasta muy entrado el siglo XX se repetía en algunas escuelas.

1 Refrán popular

A mediados del siglo XIX se produjo la llamada “revolución liberal” que buscaba integrar mejor al país al mercado internacional. Los protagonistas fueron comerciantes y terratenientes. Estas reformas estaban enfocadas a liberar el comercio y darle movilidad mercantil a las tierras censadas, a las manos muertas, a las ejidales y a los resguardos. En esta época la Constitución Política de 1863 estableció la total libertad de enseñanza para todas las ramas de la ciencia, las artes y las letras; eliminó el control religioso en la religión, debilitando el poder educativo del clero. Para esta época la ley también anuló los títulos para el ejercicio de las profesiones, exceptuando el de farmaceuta, como una forma de romper el monopolio y la limitación del trabajo.

Durante el gobierno de Núñez se retornó al manejo de la educación por la iglesia católica. El artículo 41 de la Constitución Política de 1886 dice: “la educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la religión católica” y se estableció para el clero el derecho de elegir, revisar e inspeccionar los textos de enseñanza de la moral, de la religión católica y de censurar aquellos contenidos de las diferentes disciplinas que fueran contrarios a los dogmas religiosos. Se estableció la educación primaria gratuita pero no obligatoria. (Pinzón, 2006) En la década de los 20 tuvo influencia en Colombia la llamada “Educación Nueva” y el método de la enseñanza activa cuyos voceros más representativos fueron: Decroly en Bélgica; Dewey en Estados Unidos, Piaget en Suiza. Un aspecto que destaca a la Educación Nueva es su atención hacia una formación integral del educando para la vida, extrayendo de la misma, irremplazables enseñanzas; por ello considera que toda la vida es actividad.

Después de Segunda Guerra Mundial, se amplió y se tecnificó la educación con el avance en el proceso de industrialización. Aparecieron en Colombia los institutos como ICETEX, encargado de dar financiación educativa, el SENA, encargado de preparar técnicos, el ICFES, encargado de la coordinación y vigilancia de la educación. Pero los principios en general, han seguido siendo los mismos, la educación sigue siendo privilegio de las élites que controlan la sociedad.

El docente siempre está y estará determinado por el sistema según el contexto social. Teniendo como punto de partida lo productivo, lo cultural y lo hegemónico.

Por ello la vida cotidiana dentro de las instituciones educativas se presenta como un reto constante para los docentes. Docentes y estudiantes pasamos en promedio ocho diarias o más de lunes a viernes en el proceso de generar procesos formativos. La complejidad de la vida social muestra al interior de la escuela todas sus dimensiones y es evidente que la convivencia se transforma y se complejiza. A pesar de la organización del sistema educativo, son los docentes y los estudiantes quienes día a día son constructores y protagonistas del proceso educativo. La vida cotidiana nos exige cada vez mejores comprensiones de los procesos pedagógicos que llevamos a cabo.

Las relaciones sociales que se desarrollan en la escuela superan con mucho una tarea de simple transmisión de conocimiento. Para la sociedad es cada vez más claro que la escuela forma principalmente en valores para la vida social y en actitudes que permitan el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Dentro de este marco de reflexión nos hemos interesado en comprender el papel de la lúdica en los procesos formativos. Como es evidente que la lúdica abarca muchas dimensiones de la vida cotidiana nos queremos enfocar en el papel que cumple al interior de procesos formativos enfocados hacia la convivencia y con ello hacia la comunicación y el manejo de las emociones.

Con una mirada abierta hacia la comprensión de la convivencia en la escuela, esta propuesta utiliza algunos referentes teóricos asentados en los estudios culturales y las pedagogías críticas, para sustentar la metodología utilizada. Por su parte la metodología es un dispositivo de construcción de conocimiento desde los protagonistas de la educación: docentes y estudiantes.

“Habitualmente sostenemos, en esos mismos Programas, que se requiere cuestionar y desestructurar los esquemas, estereotipos y rutinas que se encuentran en la base de las prácticas, para que los docentes puedan reconstruir pautas de conducta alternativas. Al intentar esta revisión sistemática de nuestra propia práctica de gestión educativa no haremos más que ser consecuentes con los principios que postulamos para el cambio de las prácticas de los docentes que participan en nuestros programas”. (Lella, 1999, pág. Web)

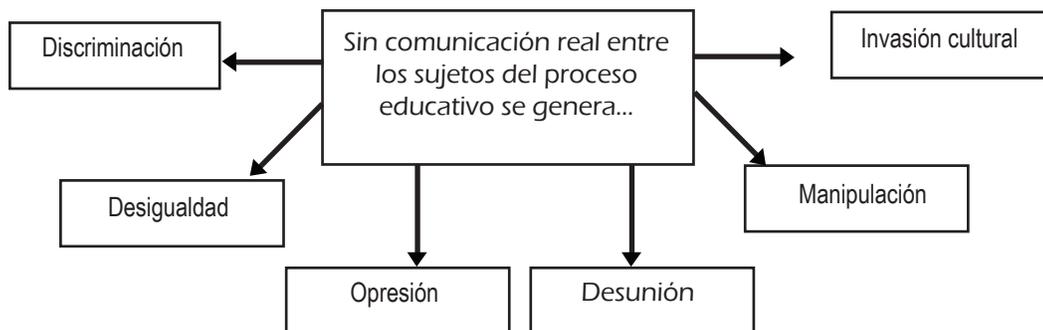
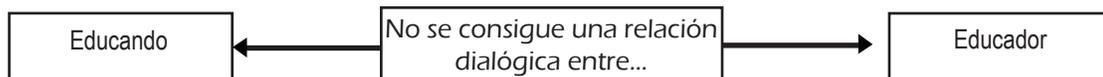
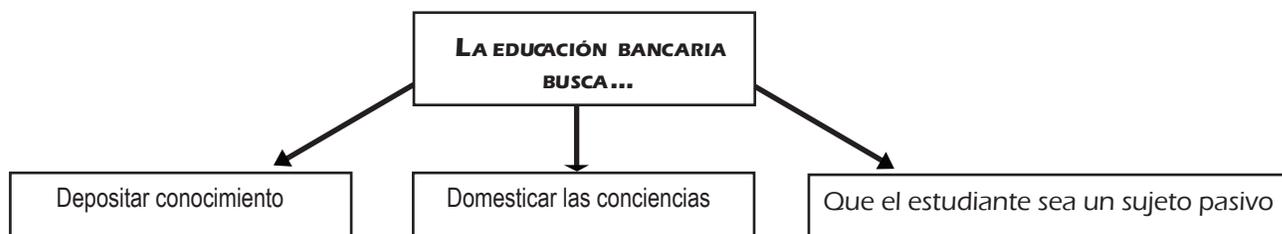
La base teórica en la que se sustenta son los planteamientos sobre educación y cultura de Estanislao Zuleta (1986) y la pedagogía desarrollada dentro de las propuestas de la Educación Popular, expresadas, entre otros autores, por Paulo Freire (1997, 1999). La educación popular se presenta como una nueva pedagogía donde los educadores y los estudiantes trabajan juntos para desarrollar una visión crítica del mundo en que viven a partir del diálogo.



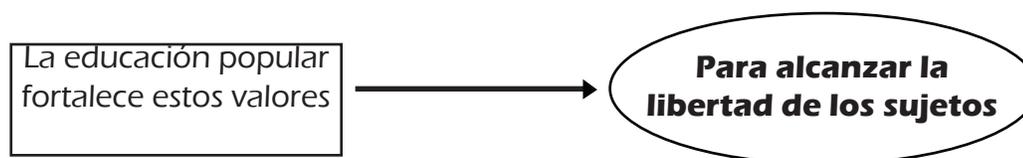
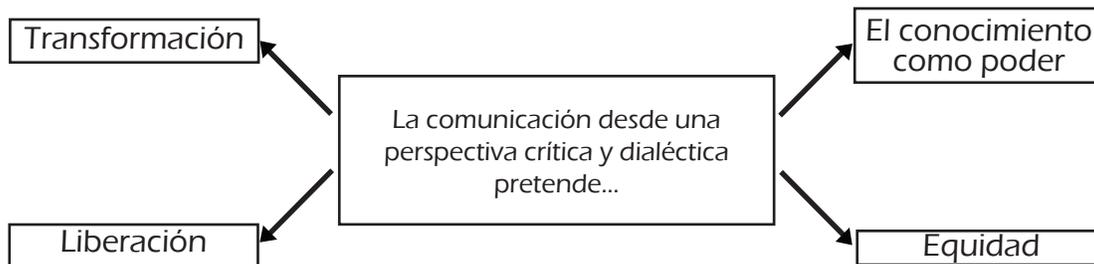
Los siguientes esquemas esbozan los planteamientos centrales de la Educación Popular. Freire planteaba que la educación tradicional se presenta como una educación bancaria; (Freire, 1978) la educación popular va en contravía de esa perspectiva:

Educación bancaria o tradicional	Educación liberadora o popular
<ul style="list-style-type: none"> • Depositar el conocimiento en la cabeza de los educandos. • Domesticar las conciencias • Separa prácticas de teorías • El protagonismo del docente sobre los estudiantes • Un conocimiento que deshumaniza en la medida en que se plantea externo y superior a los sujetos • La educación bancaria es una concepción en la que el sujeto de la educación es el docente, es el sujeto activo, el que aporta lo que sabe; el estudiante en un objeto de educación, debe ser educado, es pasivo y receptor del conocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Se basa en el diálogo relación dialéctica educando – educadores. • Nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo. • Condena el quietismo y la pasividad. • La educación es participación crítica y reflexiva en el quehacer cultural. • La práctica de esta nueva pedagogía implica el poder político. • La educación es humanización, invita a la liberación de las estructuras de dominación.

A continuación presento dos esquemas con la estructura axiológica de cada tipo de educación desde la visión de la educación popular:



56



En la última década, el uso de los términos pedagogía crítica y educación popular han tomado gran fuerza y presencia en los discursos académicos sobre educación. Podría pensarse que las prácticas de educación popular son las que tienen que ver con lo comunitario, con la educación en ambientes no escolarizados, donde los dinamizadores del proceso educativo no son necesariamente los maestros sino que puede ser asumida por agentes socializadores que conozcan las expectativas de las comunidades y trabajen en ellas y con ellas para lograr procesos de transformación. Por ello la relación entre estos dos términos se ha mostrado de forma instrumental, la pedagogía crítica como saber y la educación popular como método. Sin embargo el trabajo con pedagogías críticas desde la academia evidencia que la educación popular es aplicable a escenarios escolarizados.

La pedagogía crítica la asumimos desde el plano teórico, es decir, no tan cercano a las prácticas como la educación popular, donde se pone en entre dicho la pedagogía como saber universal y estático y permite la emergencia de las pedagogías localizadas y temporales. En este sentido, la pedagogía crítica es un saber dialógico entre contextos, sujetos y políticas, que es un aporte teórico a las prácticas escolares y no escolares, por su sentido reflexivo ante la comunidad. La educación popular tiene numerosos enlaces con la llamada pedagogía crítica, pues ésta considera la escuela como una arena política cultural, porque el aprendizaje no es un proceso neutral o transparente sino que es un proceso cultural e histórico en el que los grupos selectos son posicionados mediante relaciones asimétricas de poder que reproducen principios, valores y privilegios.

57 Como institución eminentemente política, la escuela está profundamente involucrada en la reproducción de los valores sociales, económicos y culturales, determinando las conductas, saberes y disposiciones vigentes, así como en la conservación de esas formas sociales dominantes que reproducen las configuraciones actuales de poder. Las transformaciones que ha tenido el planteamiento de las pedagogías críticas, las acercan a los temas relacionados con los estudios culturales, que responden a la crisis de las ciencias. Este acercamiento es posible en la medida en que se comprende que la pedagogía ni es una sola, ni hay una única vía verdadera hacia el aprendizaje, ni pertenece exclusivamente al campo escolarizado.

En la medida en que la educación popular se presentaba como una construcción alternativa del ser humano desde los procesos de luchas populares, esta logró visiones holísticas de la sociedad que integraron lo que el establecimiento separaba. Dentro de numerosas tensiones, la educación popular fue una opción de la pluralidad, a pesar de las visiones esencialistas que la permearon en algunos casos. Uno de los alcances de la educación popular fue la vinculación de la lúdica y la creación estética dentro de los procesos educativos, permitir a los sectores marginados y excluidos construirse como colectivos creativos, capaces de crear belleza, constructores de una estética dentro de una filosofía desarrollada en las relaciones de solidaridad.

Esta nueva educación comprende el vínculo entre arte y ciencia, desde las prácticas educativas populares, que ha sido un elemento clave en el reconocimiento actual de la diversidad. Consideramos que en parte los procesos de educación popular contribuyeron a la crisis de la ciencia. Desde la acción social y política que acompaña este tipo de procesos educativos, se ha cuestionado la verdad de la ciencia, que ha confrontado la mentalidad lineal y unívoca del conocimiento occidental.

El arte y las concepciones estéticas han ofrecido a la educación popular miradas más comprensivas de la realidad. Consideramos arte tanto a la creación del artista individual, como a la construcción estética colectiva de carácter histórico propia de las comunidades campesinas, barriales, indígenas, obreras. El papel que ha jugado el arte en la educación popular va más allá de los procesos de instrumentalización, dados en muchos procesos de movilización comunitaria. Nos interesa indagar desde las miradas a las inquietudes estéticas de las comunidades, los espacios que abrió a la crítica del arte como mercancía, frente al arte como necesidad humana básica y por lo tanto como elemento esencial del proceso educativo.

Por parte del planteamiento de Estanislao Zuleta que esencialmente es coherente con los presupuestos de la educación popular en torno a cultura y finalidad de la educación, su presupuesto básico en materia pedagógica consistía en enseñar a pensar. Zuleta afirmaba que el proceso de enseñar a pensar no es lineal y seguro. Por el contrario se requiere de una actitud apasionada, esencialmente compleja y contradictoria en sí misma.

Los diversos planteamientos de Zuleta, expresados a lo largo de una extensa obra sobre cultura, arte y educación, son una crítica constante al sistema escolar tradicional que parecería tener como principal objetivo extirpar de docentes y estudiantes la capacidad de crear, soñar y pensar, que parecería que busca extirpar de ellos la capacidad de asombro de los sujetos de la educación ante un conocimiento frío, deshumanizado y finalmente aburrido. Zuleta nos muestra que la lúdica debe estar presente en la esencia de la educación en forma axiomática: no se puede aprender sin diversión, sin gozo, no se crea sin la posibilidad de la recreación. Pero gozo y recreación no son actividades fáciles y esquemáticas. Allí se pone en juego toda la capacidad humana de pensar y sentir.

BIBLIOGRAFÍA

- Freire,P.(1978).Pedagogía del oprimido. Montevideo: Siglo XXI.
- Giraux,H.A.(2014).PedagogiaCritica.Mexico.
- Lella,C.d. (septiembre de1999). Modelos y tendencias de la Formación Docente .Recuperado el 7 de mayo de 2014, de [www.oei.es:http://www.oei.es/cayetano.htm](http://www.oei.es/http://www.oei.es/cayetano.htm)
- Mclaren, P.(1997). Pedagogía critica y cultura depredadora. Santa Perpetuade Mogoda (Barcelona): Paidó Educadors.
- Mora Forero, J. (1988). La enseñanza de la historia. Historia de la educación en Colombia. Bogotá: Ecoe.
- Ospina,W.(2012). EnW. Ospina, La lámpara maravillosa (pág.14). Bogotá Colombia: Mondadori.
- Pinzón, M.(2006). La regeneración, la constitución de 1886 y el papel de la iglesia catolica. Civilizar, Revista Electrónica de Difusión Científica, volumen I 1.
- Zuleta, E. (2001). Educación y Democracia. En E. Zuleta, Educación y Democracia (pág.150). Medellín: Hombre nuevo editores.