



Revista Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias

Algunas reflexiones sobre el Decreto 2450 de 2015 del Ministerio de Educación Nacional¹

Olga Lucía Castiblanco Abril

En el Decreto 2450 de 2015 es de resaltar positivamente la mención en torno al hecho de que los programas cumplan con unos parámetros de calidad establecidos por el MEN, lo cual no debe ir en perjuicio de la autonomía universitaria. También se resalta el énfasis que hace en la necesidad de establecer vínculos reales entre docencia, investigación y extensión para el diseño y actualización de los currículos de las carreras de formación de profesores, por cuanto lograr este objetivo seguramente aumentará la calidad de la educación que se imparte. De igual manera se reconoce como importante el establecimiento de criterios de evaluación de los programas de licenciatura, de tal modo que quienes se dedican a la labor de formar los maestros del país, lo hagan con unos mínimos de calidad y seriedad respondiendo de manera responsable a las exigencias de la sociedad actual y futura. Otro aspecto importante es la necesidad de integrar la interdisciplinariedad y la flexibilidad en el desarrollo de las actividades académicas, siempre que ello no atente contra la formación en los campos específicos. Sin embargo, a pesar de encontrar una intencionalidad general positiva en pro del mejoramiento de la calidad de la formación de maestros, no deja de ser inquietante pensar en las acciones que se pueden desprender de este decreto para evaluaciones o mediciones puntuales del desempeño de los programas de licenciatura.

En ese sentido, en este decreto, uno de los aspectos que indicarán la integralidad de los contenidos curriculares se describe con la frase “La definición de la ubicación de las prácticas pedagógicas y educativas dentro del plan de estudios, las cuales deben ir en aumento exponencial a medida que los estudiantes avanzan en su programa...” MEN (2015, p. 4). Frente a lo cual surge la pregunta de cómo se está entendiendo el significado de la palabra “exponencial”, porque si se toma bajo la acepción matemática más común, implica que hay un aumento cada vez, quiere decir que si por ejemplo, en primer semestre se dedican tres créditos como base matemática a la práctica pedagógica y educativa, entonces su crecimiento exponencial nos daría seis créditos para el segundo semestre, en tercer semestre doce, en cuarto semestre 24 y así sucesivamente, de modo que en décimo semestre deberá existir un número de créditos que supera por mucho el total de créditos de la carrera, lo cual es inviable.

Dado que no creo que sea este el sentido en que se usa el término exponencial, preocupa saber exactamente de qué tipo de aumento se está haciendo referencia, sobre todo si se entiende que cualquier aumento en algo implica necesariamente una disminución en algo para mantener más o menos similar el número de

1. MEN. Decreto 2450 del 17 de diciembre de 2015. Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación, y se adiciona el Decreto de 1075 de 2015, Único Reglamentario Del Sector Educación.

créditos que se ofrece: por ejemplo, en programas de licenciatura con tradición de varias décadas. No estoy queriendo decir que no se deba (re)pensar la funcionalidad y presencia de las prácticas pedagógicas en la formación de maestros, pero más que hablar de cantidad de créditos dedicados, lo que se requiere es caracterizar el significado de formar maestros, en donde cada una de las materias que se ofrecen tienen un sentido, pero además requieren de articulación entre sí, no solamente en términos de contenidos, sino también en términos de metodologías de enseñanza, relaciones interdisciplinarias, contribuciones a la formación de determinados saberes específicos de la docencia, entre otros.

Aunado a lo anterior, quiero llamar la atención sobre el error que significaría incrementar el número de créditos para las prácticas pedagógicas y educativas bajo la premisa de que a mayor interacción directa con el ambiente escolar de educación básica mejor formación para la docencia, lo cual puede sustentarse en la frase popular del sentido común que dice que “solo enseñando se aprende”. Si bien es necesaria la interacción con el ambiente escolar en el proceso de formación, hoy la comunidad académica que investiga sobre formación docente ya ha mostrado que existen saberes específicos de la docencia que deben ser desarrollados de manera previa al contacto con el aula, otros saberes deberán ser desarrollados durante sus primeros acercamientos al aula y otros aún durante su ejercicio profesional.

Por ejemplo, se requiere formar al estudiante futuro profesor para “observar” sistemas educativos, comunidades escolares, ambientes de aula, etc. bajo criterios de análisis preferiblemente fundamentados en resultados de investigación de campos, como la educación, pedagogía, didácticas generales y específicas, entre otros. O, por ejemplo, se requiere preparar al estudiante para “la interacción” en el aula, lo cual va más allá de saber hablar de la ciencia que aprendió, dado que implica comprender el comportamiento de grupos e individuos cuando enfrentan determinadas situaciones, comprender cómo producir ejercicios de verdadera comunicación entre todos los participantes de una clase, aprender a crear metodologías propias que contribuyan en la formación del pensamiento de sus futuros alumnos, etc., además de aprender a tratar el conocimiento científico en ambientes escolares en donde se pretenden alcanzar objetivos de formación humana. Todo lo anterior no se logra por simple ensayo y error a partir de la práctica directa, además de que es irresponsable con aquellos niños y jóvenes que serían objeto de ensayos para la formación docente. Muy por el contrario, todo lo anterior se logra con preparación suficiente y de calidad, lo que implica entender las prácticas pedagógicas más allá de la simple presencia del futuro profesor en un aula de clase, con la esperanza de que aprenda a enseñar mirando o de que comprenda su conocimiento científico solamente en el momento en que tenga que explicárselo a alguien.

En consecuencia, preocupa pensar sobre la manera como el MEN medirá las componentes del Plan de estudios de los programas, dado que en el documento borrador de resolución que circuló durante el año 2015 se hacía mención a componentes como: (1) fundamentos generales; (2) saberes específicos y disciplinares; (3) saber educativo, pedagógico y didáctico; y (4) didáctica de las disciplinas. Lo cual implica el reto de comprender profundamente las relaciones disciplinares e interdisciplinares entre las materias de las diferentes componentes, dado que una verdadera innovación en la formación de profesores sería encontrar la articulación real entre, por ejemplo, disciplinas de didáctica, pedagogía y educación general con las disciplinas física, química o biología, de tal modo que no se siga esperando a que la única manera de lograr que el futuro profesor integre unos conocimientos con otros, sea cuando se enfrenta directamente a una clase.