



Planimetría y perspectivas de iglesias y desarrollo de varias cúpulas. -MS. B, Fol. Parte 25-.

**ACCIONES Y CREENCIAS:
TESORO OCULTO DEL EDUCADOR**

Berta Lucila Henao Sierra

ACCIONES Y CREENCIAS: TESORO OCULTO DEL EDUCADOR

Berta Lucila Henao Sierra*

REYES, L; SALCEDO, L.E. PERAFAN, A. *Acciones y creencias. Tesoro oculto del educador*. Santa Fé de Bogotá: Arte y Fotolito «ARFO» Ltda. 1999. p. 100.

Resulta muy estimulante las reflexiones que los autores del texto hacen acerca de la persistencia de los índices de baja calidad y las situaciones conflictivas que denotan la inoperancia y la poca viabilidad de las "reformas" que se han venido implementando en el sistema educativo colombiano.

Apoyados en investigaciones del orden nacional e internacional, los autores toman como hipótesis la existencia de una estrecha relación entre las creencias y las acciones de las personas, en relación con lo cual proponen que "las reflexiones en y sobre su acción", realizadas por los propios maestros, puedan ser la clave para dejar las viejas ataduras y construir y llevar a ejecución proyectos curriculares que contribuyan a mejorar las experiencias de ense-

ñanza y aprendizaje de maestros y estudiantes de ciencias.

Este texto se constituye en el primero de una serie de tres, que da cuenta del marco de referencia del proyecto de investigación que han asumido: *Concepciones de ciencia, enseñanza y aprendizaje en maestros de ciencia: incidencia en la educación científica en Santa Fé de Bogotá*, cuyo nombre denota el énfasis puesto en el carácter contextual y cultural de las concepciones (creencias = acción) epistemológicas y ontológicas de maestros y estudiantes.

En este orden de ideas, el texto *Acciones y creencias: Tesoro oculto del educador*, permitirá el abordaje de los cuestionamientos y los análisis objeto del proyecto de investigación: *identificar e interpretar creencias de los*

* Departamento de Educación Infantil, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Dirección: blucila@yahoo.com

profesores de ciencias y estudiar las posibles implicaciones de ja in vestigación en los procesos educativos.

Básicamente el texto se constituye de dos partes:

1. Breve descripción crítica de "Investigaciones antecedentes" de las cuales han tomado y reelaborado algunos elementos.
2. En la segunda parte, aparecen los referentes teóricos que dan cuenta de las propias elaboraciones, construidas con base en el acercamiento crítico a las "investigaciones antecedentes", pero, sobre todo, al programa filosófico de Habermas en relación con los intereses que guían el conocimiento humano.

En forma muy breve, a modo de afirmaciones, se enuncian algunas de las "concepciones" que se plantean en el texto y que merecen ser destacadas y reflexionadas por los maestros en formación y en ejercicio:

- Las creencias y las acciones no conllevan relación de implicación causa - efecto.
- Las acciones, al igual que las creencias, son de naturaleza racional y como tales son susceptibles de transformación. Tienen una naturaleza intencional.
- Las creencias actúan como filtros que delimitan las posibilidades de asumir e interiorizar las reformas, afectando su interpretación e implementación.
- Ciencia, enseñanza y aprendizaje devienen en cada sujeto (maestro o estudiante) como acciones técnicas, prácticas o emancipatorias de acuerdo con el interés que subyace a sus concepciones epistemológicas.
- La ciencia como acción emancipatoria o crítica requiere de un acercamiento a la filosofía de la ciencia -a su naturaleza- y una reflexión sobre las propias creencias, para constituir la ciencia como posibilidad de nuevas realidades y nuevas formas de ver.

- La enseñanza como acción emancipatoria debe favorecer los procesos de cambio cultural y debe generar la libertad que conlleve a acciones responsables y a decisiones conscientes e informadas.
- Como acción crítica, el aprendizaje se concibe como construcción de competencias enmarcadas en la racionalidad, la autonomía y la responsabilidad para intervenir en procesos sociales de cambio, es decir, el aprendizaje deviene como cambio cultural.
- La racionalidad se forma en las relaciones culturales: barrio, familia, ciberespacio, etc.; la escuela ya no es el lugar privilegiado para la educación y por lo tanto el profesor ya no puede considerarse como el hacedor de estudiantes, sino como su interlocutor.
- Un profesor que haya logrado construir referentes epistemológicos práctico-emancipatorios, debe dar cuenta de los principios, reglas, definiciones y valores que constituyen sus acciones y las de sus estudiantes.
- Los profesores deben asumir en forma autónoma y responsable su rol y recuperar por sí mismos y con su trabajo la "profesionalización" como constructores de sus propios referentes pedagógicos, asumiendo dicha construcción como proyecto de vida.

Especial relevancia merece el aparte del texto denominado "Posibles relaciones lógicas", el cual, superando las posibles relaciones simplistas y/o mecanicistas planteadas en investigaciones antecedentes, muestra la enorme complejidad de las interacciones que se pueden generar en el aula de clase, dependiendo de las concepciones y acciones de maestros y estudiantes, y resaltando las implicaciones en la comunicabilidad, cuando se ponen en relación diferentes tipos de racionalidad.

Proponen un interesante "Juego de posibilidades lógicas", considerando situaciones ideales de relación (ideales en el sentido de ser teóricas), lo cual invita a que cada profesor haga de este "Juego" un ejercicio de análisis de sus propias "Vivencias" y "Acciones" en el aula.

Es pertinente e interesante resaltar la forma como ha sido escrito el texto, al utilizar en su redacción, el pronombre en primera persona (del

plural en este caso), lo que resulta plenamente coherente con sus intereses crítico-emancipatorios y asumiendo la responsabilidad que conlleva la explicitación de sus propias construcciones.

Por último se presentan algunos interrogantes que se desprenden de la lectura del texto:

- ¿Es posible asimilar las ciencias naturales al ámbito de las ciencias sociales bajo el pretexto de mostrarlas como ciencias que no sólo responden a interés técnicos sino que también pueden devenir en intereses crítico-emancipatorios, sin hacer referencia a los estatutos epistemológicos, a las reglas de producción y validación del conocimiento?
- ¿La sola reflexión por parte del maestro, en y sobre sus creencias y acciones, es suficiente para propiciar acciones crítico-emancipatorias? El aspecto a subrayar es que los procesos de toma de conciencia vinculan procesos de toma de conocimientos, que posibilitan a los sujetos conceptualizar no solamente sobre lo que saben sino sobre las diferentes perspectivas que existen. En este sentido, la simple reflexión no es suficiente sino se tiene una formación adecuada que permita valorar la naturaleza de los pensamientos y traducirlos en acciones.
- Da la impresión que los autores no abordan la problemática del aprendizaje de las ciencias, sino que se concentran en escudriñar las relaciones sociológicas que caracterizan la interacción comunicativa entre maestros y estudiantes, y sus implicaciones en los procesos de enseñanza.

Las reflexiones que puedan realizar los maestros, en y sobre sus creencias y acciones, serán los tesoros que hoy yacen ocultos en el texto reseñado.