

DE LA TRADICIÓN A LA MODERNIDAD EN LA FORMACIÓN Y EJERCICIO DOCENTE: UN ANÁLISIS CRÍTICO

Viviana Andrea Higueta Londoño¹

Orcid: 0009000307464553

E-mail: vahl85.11@gmail.com

I. E Presbítero Rodrigo Lopera Gil de
Peque Antioquia
Colombia

Marcela Higueta Castrillón²

Orcid: 0009-0006-9390-5897

E-mail: cleopatra-mh@hotmail.com

I.E Madre Laura de Dabeiba Antioquia
Colombia

Recibido 16/02/2026

Aprobado: 27/02/2026

RESUMEN

La educación en el contexto actual se encuentra ante el imperativo de responder a dinámicas socioculturales y tecnológicas en permanente evolución, lo cual demanda una reconfiguración sustantiva tanto en los procesos de formación docente como en su ejercicio profesional. El presente ensayo examina, desde una perspectiva crítica, la transición de los paradigmas educativos tradicionales hacia enfoques pedagógicos contemporáneos, destacando la problemática inherente a la disonancia entre los modelos formativos predominantes y las competencias requeridas para una práctica docente innovadora. Mediante un análisis crítico-reflexivo y una revisión sistemática de literatura especializada, se exploran los fundamentos teóricos del constructivismo, las dimensiones socioemocionales y los postulados de la pedagogía crítica, los cuales sustentan la redefinición del docente como facilitador de aprendizajes y agente transformador. Los hallazgos evidencian una dicotomía persistente entre el discurso pedagógico progresista y las prácticas institucionalizadas, lo cual sugiere que la resistencia al cambio podría interpretarse como un mecanismo de preservación de estructuras tradicionales profundamente internalizadas. Como propuesta superadora, se postula un modelo híbrido y resiliente de formación docente, capaz de articular los aportes de la tradición pedagógica con las innovaciones emergentes, mediante la promoción de la reflexión metódica, el diseño curricular integrador y el fortalecimiento de comunidades de práctica. Las conclusiones enfatizan la necesidad imperiosa de redefinir el rol del educador en consonancia con las exigencias del siglo XXI, así como la relevancia de profundizar en investigaciones futuras que evalúen la viabilidad de estas propuestas y el impacto disruptivo de las tecnologías digitales en los procesos educativos.

PALABRAS CLAVE: Formación docente, ejercicio docente, pedagogía, perfil estudiantil

¹ Magister en didáctica de las TICS _ Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT) _, Panamá. Licenciada en educación básica con énfasis en matemáticas. (Tecnológico de Antioquia), Medellín Colombia.

² Magister en Gestión de la Tecnología Educativa. Universidad de Santander UDES_ Norte de Santander. (Colombia)

Licenciada en Educación Básica. Tecnológico de Antioquia. Antioquia (Colombia)

FROM TRADITION TO MODERNITY IN TEACHER TRAINING AND PRACTICE: A CRITICAL ANALYSIS

ABSTRACT

Contemporary education faces the challenge of adapting to a constantly changing environment, which demands a profound transformation in teacher training and practice. This essay critically analyzes the transition from traditional paradigms to modern pedagogical approaches. It addresses the problem of the gap between prevailing training models and the demands of innovative teaching practice, identifying the tensions and contradictions arising from this coexistence. Through a critical-reflective approach and a literature review, constructivist, socio-emotional, and critical pedagogy theories are discussed, substantiating the need for teachers to act as facilitators and agents of change. The findings reveal a persistent dichotomy between the discourse of modernity and the reality of practice, suggesting that resistance to change can be a defense of ingrained structures. A hybrid and resilient model for teacher training is proposed, integrating valuable aspects of tradition with innovations, fostering systematic reflection, an integrative curriculum, and support through communities of practice. The conclusions underscore the urgency of redefining the educator's role and the need for future research on the implementation of these proposals and the impact of new technologies.

Keywords: Teacher training, teaching practice, educational tradition, educational modernity, critical analysis, pedagogical innovation.

Introducción

La educación, como pilar fundamental de cualquier sociedad, se encuentra en un continuo proceso de transformación, impulsado por los vertiginosos cambios tecnológicos, sociales y culturales del siglo XXI. En este escenario dinámico, el rol del docente emerge como un elemento absolutamente crítico, cuya capacidad de adaptación y evolución es decisiva para la efectividad de todo el sistema educativo. Históricamente, la formación y el ejercicio docente se han arraigado en paradigmas que priorizan la transmisión lineal del conocimiento y un rol pasivo del estudiante. Sin embargo, las demandas de una sociedad globalizada y basada en el conocimiento exigen imperativamente una reconfiguración profunda de este perfil, transitando desde modelos anclados en el pasado hacia enfoques que promuevan la innovación, el pensamiento crítico y la adaptabilidad.

Esta necesaria transición de la tradición a la modernidad no está exenta de tensiones y desafíos significativos. La temática central de este ensayo radica precisamente en el desfase palpable entre los modelos de formación docente que aún prevalecen en muchas instituciones y las exigencias de un ejercicio docente que clama por prácticas pedagógicas modernas y contextualizadas. Persiste una inercia notable hacia la reproducción de esquemas tradicionales, que a menudo limitan el desarrollo de competencias esenciales para los educadores de hoy, tales como la mediación tecnológica, la personalización del aprendizaje, la gestión de la diversidad en el aula y el fomento de las tan necesarias habilidades del siglo XXI.

Esta disparidad no solo impacta directamente la calidad de la enseñanza, sino que también genera frustración y desactualización en el cuerpo docente, mermando su capacidad para inspirar y preparar a las nuevas generaciones frente a un futuro incierto. Así, se observa una resistencia, sea consciente o inconsciente, a desaprender lo establecido para abrazar lo

emergente, creando un dilema profundo entre la seguridad de lo conocido y la imperiosa necesidad de lo innovador. Esta resistencia puede estar alimentada por una serie de factores, incluyendo la falta de formación continua, el temor al cambio y la presión por cumplir con estándares establecidos que no siempre reflejan las necesidades actuales de los estudiantes

En este contexto de profunda reflexión sobre los desafíos y oportunidades que presenta la docencia contemporánea, el presente ensayo propone alcanzar tres objetivos fundamentales. Primero, analizar críticamente la evolución de la formación docente, contrastando los paradigmas tradicionales con las ineludibles demandas de la modernidad educativa. Este análisis permitirá identificar las brechas existentes entre la teoría y la práctica, así como las áreas en las que se requiere una actualización urgente.

Otro aspecto es que, se busca identificar las principales tensiones y contradicciones que surgen en el ejercicio docente actual, producto directo de la coexistencia de prácticas arraigadas y la imperante necesidad de innovación pedagógica. Estas tensiones pueden manifestarse en la resistencia al cambio por parte de algunos educadores, así como en la falta de apoyo institucional para implementar nuevas metodologías que respondan a las necesidades de los estudiantes del siglo XXI.

Como síntesis, se puede reflexionar sobre aspectos que contribuyan al diseño de políticas y programas de formación y desarrollo profesional docente, buscando favorecer una transición efectiva y equilibrada hacia modelos educativos más pertinentes y adaptativos, que realmente preparen a nuestros educadores para los retos del mañana. Este enfoque no solo debe centrarse en la capacitación técnica, sino también en el desarrollo de habilidades socioemocionales que permitan a los docentes gestionar la diversidad y fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo.

Para abordar esta problemática y alcanzar los objetivos planteados, el ensayo se

desarrolla bajo un enfoque crítico-reflexivo. Esto implica ir más allá de la mera descripción de los fenómenos, buscando desvelar las causas subyacentes, las implicaciones ideológicas y las posibles contradicciones inherentes a la dicotomía entre tradición y modernidad en el ámbito educativo. Se empleará una revisión documental de literatura especializada en pedagogía, didáctica, sociología de la educación y políticas educativas, tanto a nivel nacional como internacional. Esta revisión permitirá contextualizar el análisis dentro de un marco más amplio, considerando las experiencias de otros países y las lecciones aprendidas en el ámbito de la formación docente.

El análisis se centrará en la construcción de un marco conceptual que permita comprender las dinámicas de cambio, resistencia y adaptación en la profesión docente, ofreciendo una perspectiva que invite a la reflexión profunda sobre las responsabilidades y oportunidades que emergen en la redefinición del papel del educador contemporáneo. Este enfoque permite discernir no solo qué está cambiando, sino cómo y por qué, sentando las bases para propuestas significativas que impulsen una educación de calidad en la modernidad.

En conclusión, la transformación del rol docente en el contexto actual es un proceso complejo que requiere un compromiso colectivo por parte de educadores, instituciones y políticas educativas. La clave para avanzar radica en la disposición a cuestionar y reinventar prácticas arraigadas, así como en la creación de un entorno que fomente la innovación y el aprendizaje continuo. Solo así podremos preparar a los educadores para enfrentar los desafíos del futuro y garantizar que la educación siga siendo un motor de cambio y progreso en nuestra sociedad.

Como culminación del análisis se reflexiona sobre aspectos que contribuyan al diseño de políticas y programas de formación y desarrollo profesional docente, buscando favorecer una transición efectiva y equilibrada hacia modelos educativos más pertinentes y adaptativos, que

realmente preparen a nuestros educadores para los retos del mañana. Para abordar esta problemática y alcanzar los objetivos planteados, el ensayo se desarrolla bajo un enfoque crítico-reflexivo. Esto implica ir más allá de la mera descripción de los fenómenos, buscando desvelar las causas subyacentes, las implicaciones ideológicas y las posibles contradicciones inherentes a la dicotomía entre tradición y modernidad en el ámbito educativo. Se emplea una revisión documental de literatura especializada en pedagogía, didáctica, sociología de la educación y políticas educativas, tanto a nivel nacional como internacional.

El análisis se centra en la construcción de un marco conceptual que permita comprender las dinámicas de cambio, resistencia y adaptación en la profesión docente, ofreciendo una perspectiva que invite a la reflexión profunda sobre las responsabilidades y oportunidades que emergen en la redefinición del papel del educador contemporáneo. Este enfoque permite discernir no sólo qué está cambiando, sino cómo y por qué, sentando las bases para propuestas significativas que impulsen una educación de calidad en la modernidad.

Tomando en cuenta lo que se antecede en el discurso es importante develar los fundamentos de la formación y ejercicio docente en el tránsito de paradigmas en la esfera educativa, desde la tradición hacia la modernidad, trasciende la mera modificación metodológica. Representa una profunda reconfiguración conceptual y praxeológica que demanda la adopción de marcos teóricos coherentes. De manera que se explora las bases conceptuales que sustentan la comprensión de este fenómeno, presentando argumentos que desglosan la naturaleza de la formación y el ejercicio docente en el contexto contemporáneo.

De tal manera que lo imperativo de una pedagogía reflexiva y adaptativa en la formación docente se fundamenta en la convicción de que la calidad educativa es intrínsecamente dependiente de la evolución continua del rol docente. Se postula que la persistencia de enfoques

pedagógicos y formativos tradicionalistas no solo restringe el desarrollo pleno del potencial de las nuevas generaciones, sino que también perpetúa ciclos de desigualdad y desactualización en un entorno global que demanda de manera perentoria el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de resolución de problemas. En este sentido, se afirma que el docente del siglo XXI debe trascender la figura tradicional de mero transmisor de información para consolidarse como un facilitador, mediador y cooperador en el constructor de conocimiento. Esta visión es ampliamente respaldada por autores como Sacristán (2005), quien postula que la función docente va más allá de la instrucción, implicando un compromiso integral con la formación holística del individuo.

Esta proposición se sustenta en la imperiosa necesidad de superar la dicotomía entre las prácticas pedagógicas tradicionales, caracterizadas por la memorización, la instrucción directa y un currículo rígido, y la adopción acrítica de la modernidad, que en ocasiones se manifiesta como una tecnificación desprovista de fundamentación pedagógica. Esta tecnificación puede resultar en una sobrecarga de información y en una potencial deshumanización del proceso educativo, donde el estudiante se convierte en un receptor pasivo de datos en lugar de un participante activo en su propio aprendizaje.

Una auténtica modernidad pedagógica implica la síntesis dialéctica que integre elementos relevantes de ambos mundos: la solidez de los fundamentos disciplinarios y el rigor académico inherentes a la tradición, amalgamados con la flexibilidad, la relevancia contextual y el enfoque centrado en el estudiante que caracterizan las innovaciones contemporáneas. Esta integración no solo enriquece el proceso educativo, sino que también permite a los educadores diseñar experiencias de aprendizaje que sean significativas y pertinentes para sus alumnos, teniendo en cuenta sus contextos culturales y sociales.

Para lograr esta síntesis, es fundamental que la formación docente cultive activamente una pedagogía reflexiva. Esto implica capacitar al educador para interrogar críticamente su propia práctica, adaptarse a contextos educativos en constante cambio y diseñar ambientes de aprendizaje que fomenten la autonomía y el pensamiento crítico en sus alumnos. La pedagogía reflexiva no solo se centra en la aplicación de técnicas y estrategias, sino que también promueve una comprensión profunda de los principios que sustentan la enseñanza y el aprendizaje. Esta perspectiva se alinea con los planteamientos de Schön (1987) sobre el profesional reflexivo, aquel que aprende de y en la acción, transformando su práctica mediante un proceso continuo de reflexión crítica.

El profesional reflexivo es capaz de evaluar sus experiencias, identificar áreas de mejora y ajustar su enfoque pedagógico en función de las necesidades de sus estudiantes. Este proceso de reflexión crítica no solo enriquece la práctica docente, sino que también contribuye a la formación de un ambiente de aprendizaje más dinámico y participativo. Al fomentar la reflexión, los educadores pueden desarrollar una mayor conciencia de su impacto en el aprendizaje de los estudiantes y, a su vez, cultivar un sentido de responsabilidad hacia su desarrollo académico y personal.

Además, esta aproximación a la formación docente debe incluir la incorporación de metodologías activas que promuevan la participación activa de los estudiantes. Estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje colaborativo y el uso de tecnologías educativas pueden ser herramientas efectivas para facilitar esta transformación. Al integrar estas metodologías, los educadores no solo responden a las demandas de un mundo en constante cambio, sino que también preparan a sus estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI, equipándolos con habilidades críticas y creativas que les permitirán navegar en un entorno

complejo y globalizado.

En términos generales, la superación de la dicotomía entre las prácticas pedagógicas tradicionales y la modernidad no es solo un imperativo educativo, sino una oportunidad para redefinir el papel del educador en la sociedad contemporánea. Al adoptar un enfoque que combine lo mejor de ambos mundos, se puede construir un sistema educativo más robusto, inclusivo y adaptativo, capaz de preparar a las nuevas generaciones para un futuro incierto y lleno de posibilidades.

Otro de los aportes que se destaca en el artículo es El enfoque constructivista y socio constructivista Desde la perspectiva constructivista, se concibe el conocimiento no como una entidad inerte que simplemente se transfiere, sino como algo que el individuo construye activamente. Figuras como Jean Piaget (1970) explican que este proceso se da a través de la interacción constante con el entorno, mientras que Lev Vygotsky (1978) enriqueció esta visión al añadir la crucial dimensión social, resaltando cómo la interacción con otros y el contexto cultural son pilares fundamentales del aprendizaje. En contraste con la formación docente tradicional, donde el énfasis recae en el saber qué y el saber cómo, desde una postura meramente instructiva, el constructivismo postula una transformación del rol docente. El educador ya no es un mero dispensador de información, sino un facilitador de experiencias de aprendizaje, un andamiaje que apoya al estudiante en su propia y personal construcción del conocimiento. Es un acompañamiento delicado y estratégico que honra el proceso individual de cada aprendiz.

Este enfoque posee fortalezas notables que resuenan profundamente con las necesidades educativas actuales. Al promover la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de resolución de problemas en el estudiante, el constructivismo logra desplazar el

centro de gravedad del proceso educativo: el foco ya no está en el acto de enseñar, sino en la complejidad de aprender. Para el docente, esto se traduce en un rol inherentemente más dinámico, creativo y liberado de la rigidez de la autoridad absoluta del saber. Trabajos como los de César Coll y Elena Solé (2001) han ilustrado la potencia de diseñar situaciones de aprendizaje verdaderamente significativas dentro de este marco. Asimismo, la investigación de Perkins (1992) sobre el aprendizaje para la comprensión subraya cómo el constructivismo fomenta una asimilación profunda del contenido, muy superior a la memorización superficial que caracteriza a los modelos tradicionales.

Sin embargo, la implementación de este enfoque no está exenta de desafíos y debilidades que no se pueden ignorar. Resulta compleja y demandante, especialmente para aquellos docentes acostumbrados a los paradigmas tradicionales. Requiere una reestructuración profunda en la planificación, la evaluación y la gestión diaria del aula, lo que implica una curva de aprendizaje considerable. Ausubel (2002), aunque valoró la construcción de significado, advirtió con perspicacia sobre el riesgo de un descubrimiento guiado excesivo que, paradójicamente, podría no garantizar la adquisición de conocimientos estructurados. Este riesgo resalta la importancia de un equilibrio entre la exploración autónoma y la instrucción directa, asegurando que los estudiantes no solo se sumerjan en la actividad, sino que también desarrollen una comprensión sólida y coherente de los conceptos.

Adicionalmente, existe el riesgo latente de una interpretación superficial del constructivismo que derive en un activismo sin sentido, donde las actividades priman sobre la intencionalidad pedagógica. Si no se acompaña de una sólida base teórica y una clara guía en su aplicación práctica, el constructivismo puede convertirse en un mero conjunto de técnicas sin un propósito claro. Se trata, pues, de encontrar un equilibrio sensible para que la innovación no

se quede en la forma, sino que transforme el fondo del proceso educativo.

La Teoría del Aprendizaje Socioemocional y Neuroeducación en los últimos años, el panorama educativo ha sido profundamente enriquecido por la irrupción de la neuroeducación y las teorías del aprendizaje socioemocional. Estas perspectivas, impulsadas por conceptos clave como la inteligencia emocional de Daniel Goleman (2022) o los marcos desarrollados por la CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), han puesto de manifiesto una verdad fundamental: el aprendizaje va mucho más allá de lo puramente cognitivo. Permiten ver con una claridad cada vez mayor que las emociones, las relaciones sociales y el bienestar psicológico de los estudiantes no son meros añadidos, sino que juegan un papel intrínsecamente ligado al proceso de adquisición de conocimiento. Esto contrasta notablemente con la formación docente tradicional, que solía obviar estos componentes vitales, centrándose casi de manera exclusiva en el dominio disciplinar de la materia.

La fortaleza de estos enfoques radica en su capacidad para ofrecer herramientas valiosas que permiten construir ambientes de aprendizaje más inclusivos y verdaderamente efectivos. En estos espacios, los estudiantes no solo aprenden, sino que se sienten seguros, valorados y profundamente motivados. Para el docente, esto implica un enriquecimiento sustancial de su propio rol, exigiendo desarrollar competencias que trascienden lo puramente didáctico: la empatía, la inteligencia emocional y una gestión del aula que sea sensible a las dinámicas relacionales y emocionales.

El educador se transforma así en un gestor de climas emocionales y relacionales, capaz de crear un tejido de confianza y respeto en el aula. Investigaciones como las de Mary Helen Immordino-Yang (2015) respaldan este giro, demostrando cómo las emociones no son un obstáculo, sino una guía esencial para el aprendizaje, argumentando de manera contundente

que no podemos separar la cognición de la emoción. Asimismo, Bisquerra (2003), una voz líder en la educación emocional en España, ha enfatizado con razón la urgencia de integrar estas competencias emocionales en el currículo formativo de los docentes.

No obstante, la integración de estos elementos en la formación docente presenta desafíos considerables. Puede resultar una tarea demandante, en parte debido a la escasez de modelos curriculares preestablecidos que guíen este proceso, y también por la necesidad de una profunda transformación personal en los propios formadores. Sumergirse en estas dimensiones emocionales y neurológicas implica un autoexamen y un cambio de mentalidad que va más allá de la adquisición de nuevas técnicas. Además, existe un riesgo, siempre presente, de caer en simplificaciones o en una psicologización excesiva de los problemas educativos. Esto puede ocurrir si no se abordan con el rigor científico necesario y una comprensión profunda de las bases neurocientíficas que los sustentan. Como bien advierte Sousa (2014), es imprescindible actuar con cautela al aplicar hallazgos neurocientíficos directamente al aula, evitando interpretaciones reduccionistas que podrían desvirtuar el verdadero potencial de estas perspectivas. El desafío es, por tanto, una integración informada y sensible que honre la complejidad del ser humano en el proceso educativo.

De esta manera la Pedagogía Crítica y la Resistencia al Cambio desde la perspectiva de la Pedagogía Crítica, figuras influyentes como Paulo Freire (1970) han propuesto el potente concepto de la educación bancaria y la imperante necesidad de una pedagogía de la liberación. De igual forma, Henry Giroux (2001) invitó a ver la escuela no como un espacio neutral, sino como una esfera de lucha cultural y política. Bajo esta mirada, la educación es inherentemente un acto político, cargado de intencionalidades que van más allá del simple currículo. Esta corriente cuestiona profundamente las estructuras de poder que a menudo se hallan implícitas

en los modelos educativos tradicionales, los cuales pueden, lamentablemente, reproducir desigualdades y promover una bancarización del conocimiento, donde los estudiantes son meros receptores pasivos. Es crucial comprender que la resistencia a la modernidad en la educación no siempre proviene de la ignorancia; a veces, es una defensa consciente de intereses o de estructuras ya arraigadas que se sienten amenazadas.

Las fortalezas de la pedagogía crítica son invaluable para el análisis, ya que permite desvelar las causas profundas de la inercia en la formación docente, ayudándonos a comprender por qué ciertos patrones tradicionales persisten con tanta tenacidad. Más importante aún, promueve un rol activo del educador como un auténtico agente de cambio social. Esta perspectiva permite entender no solo las razones de la persistencia de lo antiguo, sino también cómo la modernidad, si no es abordada con una mirada crítica, puede replicar nuevas formas de dominación.

Los trabajos de Peter McLaren (2003) son ejemplos elocuentes de este análisis, subrayando cómo el docente tiene el potencial de ser un intelectual transformador, capaz de cuestionar y re imaginar la realidad educativa. No obstante, esta propuesta teórica también presenta debilidades que requieren atención. Su naturaleza inherentemente contestataria puede generar una considerable resistencia institucional y política. Esto hace que su aplicación a gran escala sea compleja, especialmente en sistemas educativos centralizados que, por su propia naturaleza, tienden a priorizar la estandarización y la eficiencia por encima de la emancipación y la transformación social.

El énfasis de la pedagogía crítica en la crítica y el análisis profundo a veces puede carecer de propuestas concretas y directamente aplicables a la escala del aula. En este sentido, puede ser más efectiva como un marco analítico que como una guía didáctica inmediata, un punto

señalado por críticos como Apple (1991), quienes abogan por una mayor integración entre la teoría y la praxis para maximizar su impacto real. Al examinar y comparar estos enfoques el constructivista y socio constructivista, el neuro educativo y socioemocional, y el de la pedagogía crítica se hace evidente que la modernidad en la formación y el ejercicio docente no es un concepto monolítico ni una solución única. Por el contrario, exige una integración holística que contemple no solo las dimensiones cognitivas y metodológicas inherentes al constructivismo, sino también las socioemocionales que la neuroeducación ha puesto en relieve, y las sociopolíticas que la pedagogía crítica invita a considerar.

La fortaleza de este ensayo reside precisamente en la capacidad de tejer estas perspectivas de manera interconectada, permitiendo comprender la complejidad multifacética del fenómeno docente. Se reconoce, así, que las debilidades de un enfoque pueden ser complementadas y enriquecidas por las fortalezas de otro, lo que Andreas Hargreaves (2006) denominó la necesidad de una profesionalidad compleja en el docente del presente y del futuro. Esta profesionalidad compleja no solo implica la capacidad de adaptarse a diferentes contextos y necesidades, sino también la habilidad de integrar diversas teorías y enfoques en la práctica educativa, creando un entorno de aprendizaje que sea tanto inclusivo como transformador.

Enfatizando, la educación contemporánea enfrenta el desafío de integrar múltiples enfoques pedagógicos que respondan a las necesidades de un mundo en constante cambio. Al hacerlo, no solo se enriquecerá la práctica docente, sino que también se preparará a los estudiantes para ser pensadores críticos, creativos y comprometidos en su aprendizaje y en su vida. La clave radica en la disposición a cuestionar, innovar y colaborar, construyendo un futuro educativo que sea verdaderamente significativo y relevante.

En ese mismo orden el Modelo Híbrido de Formación y Ejercicio Docente están Fundamentados y con respaldo de la revisión de la literatura especializada, la propuesta para abordar los desafíos de la formación y el ejercicio docente se centra en la necesidad de desarrollar un modelo híbrido. Un modelo que no busca desechar por completo la valiosa tradición pedagógica, ni abrazar ciegamente cada novedad que trae la modernidad. En cambio, aboga por una síntesis inteligente y crítica que responda a las complejas necesidades educativas de hoy y del futuro. Esta visión armoniza con la perspectiva de Fullan (2016), quien enfatiza que un liderazgo educativo efectivo debe fomentar la capacidad de respuesta y la innovación en entornos cada vez más intrincados.

Se reconoce que la tradición aporta elementos como el rigor disciplinar, una estructura curricular clara y la importancia innegable del contenido, aspectos que autores clásicos como Comenio ya destacaban, aunque con un enfoque diferente al actual. Sin embargo, se evidencia también cómo la modernidad introduce la necesidad de flexibilidad, la personalización del aprendizaje, el desarrollo de competencias transversales y el uso estratégico de la tecnología, aspectos que Prensky (2001) ya señalaba como esenciales para las nuevas generaciones de nativos digitales. Por lo que se hace necesario:

Una reconceptualización humana del currículo formativo: es vital que los programas de formación docente integren de manera equilibrada no solo las pedagogías activas (constructivistas), sino también el desarrollo de la inteligencia emocional y social (neuroeducación). Esto va más allá de enseñar nuevas metodologías; implica cultivar en los futuros educadores habilidades para la reflexión crítica, una gestión empática de las emociones propias y ajenas, y la capacidad de construir auténticas comunidades de aprendizaje en el aula. Por ejemplo, incluir talleres de diseño de proyectos multidisciplinares o fomentar la investigación-

acción en el propio espacio de aprendizaje de los docentes. Así, ellos experimentarán y comprenderán estas metodologías desde su propia vivencia formativa, tal como promueve Stenhouse (1984) al concebir al profesor como un investigador activo de su propia práctica.

Fortalecimiento de una formación continua enraizada en la praxis: la mera capacitación técnica en nuevas herramientas o teorías es insuficiente. Es imperativo que la formación en servicio esté profundamente anclada en la experiencia práctica y en una reflexión crítica constante sobre el propio ejercicio docente. Los círculos de estudio, las vibrantes comunidades de práctica y los programas de mentoría pueden convertirse en espacios transformadores. Aquí, los docentes en ejercicio pueden compartir sus desafíos, experimentar con nuevas estrategias pedagógicas y recibir retroalimentación constructiva.

Esto les permite integrar lo moderno sin la sensación de que están deslegitimando su valiosa trayectoria tradicional. Lave y Wenger (2007), con su teoría de las comunidades de práctica, nos ofrecen un marco para entender cómo el aprendizaje situado y colaborativo puede facilitar esta adaptación. Los hallazgos muestran claramente que la resistencia al cambio (un fenómeno analizado por Fullan, 2016, en el contexto de la reforma educativa) a menudo disminuye significativamente cuando los docentes perciben y experimentan los beneficios tangibles de las nuevas prácticas en su propio contexto de aula.

Desarrollo de competencias digitales con sentido crítico: la modernidad nos ha traído una avalancha de herramientas digitales. Sin embargo, no basta con saber utilizarlas; es importante que los docentes desarrollen un pensamiento crítico profundo sobre cómo, cuándo y por qué integrar la tecnología en sus prácticas. La propuesta implica formar educadores capaces de discernir entre la información relevante y la desinformación, de diseñar actividades que promuevan la creatividad auténtica a través de herramientas digitales, y de abordar la brecha

digital no como un mero problema técnico, sino como un desafío pedagógico y de equidad que afecta a la esencia misma de la inclusión, tal como ha señalado Castells (2001) en sus análisis sobre la sociedad red y las desigualdades que de ella se derivan.

Promoción de un liderazgo pedagógico distribuido y empático: las transformaciones educativas no pueden depender exclusivamente de directrices ministeriales impuestas de arriba hacia abajo. Es esencial empoderar a los directivos y a los docentes líderes en cada institución para que se conviertan en verdaderos catalizadores del cambio. Esto implica formarlos para que comprendan la complejidad de esta transición, para que puedan fomentar una cultura de innovación genuina y para que brinden el apoyo humano y pedagógico necesario a sus equipos. Esta idea de liderazgo distribuido ha sido extensamente explorada por autores como Spillane (2006), quien argumenta que el liderazgo efectivo en las escuelas no reside en un único individuo, sino en la interacción dinámica y colaborativa entre múltiples actores.

En síntesis, la propuesta es un llamado a una profesionalización docente integral y profundamente humana, que abrace la innovación con un sentido crítico y ético, que preserve los valores esenciales de la educación que trascienden el tiempo, y que, por encima de todo, empodere al docente para ser un verdadero agente de transformación en una sociedad en constante evolución. Se trata de construir puentes sólidos, entre las valiosas lecciones del pasado y las imperantes demandas del futuro.

Conclusiones

Las profundas transformaciones sociales y tecnológicas del siglo XXI han reconfigurado inevitablemente el panorama educativo, impulsando un tránsito esencial de la tradición a la modernidad en la formación y el ejercicio docente. Este ensayo se propuso analizar críticamente esta evolución, identificar las tensiones inherentes a dicha transición y proponer lineamientos que fomenten un modelo docente más pertinente y adaptable. Al revisar exhaustivamente y analizar diversas perspectivas teóricas, se presentan las siguientes reflexiones finales, articuladas directamente con los objetivos y hallazgos centrales del estudio.

El análisis crítico sobre la evolución de la formación docente, al contrastar los paradigmas tradicionales con las demandas de la educación moderna, reveló la persistente dicotomía entre el deber ser y el ser del docente. Aunque el discurso pedagógico y las políticas educativas abogan por un educador innovador, reflexivo y tecnológicamente competente, la realidad de muchos programas de formación, tanto inicial como continua, a menudo sigue anclada en modelos más tradicionales de transmisión de contenidos y control. Autores como Sacristán (2005) han demostrado cómo la inercia institucional y la resistencia cultural pueden frenar la adopción de nuevas pedagogías, validando la tesis sobre un desfase que impacta directamente la calidad educativa.

Esta desconexión entre la teoría y la práctica resalta la necesidad de una revisión crítica de los programas de formación docente, asegurando que estén alineados con las exigencias del contexto actual. En cuanto a las principales tensiones y contradicciones en el ejercicio docente, la más significativa es la confrontación entre la familiaridad de lo conocido y la incertidumbre de lo novedoso. Los docentes, muchos formados bajo esquemas que Freire (1970) criticó como educación bancaria, se ven ahora interpelados a adoptar metodologías constructivistas

(Vygotsky, 1978; Piaget, 1970) e integrar tecnologías que a menudo les resultan ajenas.

Esta tensión no solo genera estrés y resistencia al cambio (Fullan, 2016), sino que también puede llevar a una implementación superficial de las innovaciones, donde el uso de herramientas prevalece sobre un cambio pedagógico profundo. Un hallazgo interesante, y quizás contraintuitivo para algunos, es que esta resistencia no siempre es pasiva o producto del desconocimiento; en ocasiones, representa una defensa legítima de la autonomía profesional frente a imposiciones externas o una crítica velada a la falta de recursos y apoyo adecuados para una verdadera transformación.

Este análisis ha permitido comprender la complejidad del tránsito de la tradición a la modernidad en la docencia, pero también ha abierto nuevas opciones para la investigación futura. Surge, por ejemplo, el cuestionamiento sobre la ética de la inteligencia artificial y su impacto en la formación docente: ¿Cómo se debe preparar a los futuros educadores para enseñar y aprender en un ecosistema donde la IA se vuelve un actor cada vez más central, sin caer en la deshumanización del proceso educativo? Este dilema plantea la necesidad de desarrollar un marco ético que guíe la integración de la tecnología en el aula, asegurando que se utilice para enriquecer la experiencia de aprendizaje y no para sustituir la interacción humana.

Además, aunque se aboga por un modelo híbrido, es crucial preguntarse cuáles son los indicadores de éxito específicos de una síntesis inteligente entre tradición y modernidad en diferentes contextos socioculturales. ¿La misma propuesta aplica para una zona rural que para una urbana, o para un sistema educativo desarrollado versus uno en vías de desarrollo? Este trabajo resalta la necesidad imperativa de estudios longitudinales que sigan a cohortes de docentes a lo largo de su carrera. Esto permitiría analizar cómo su formación inicial y los programas de desarrollo profesional impactan en su adaptabilidad y su capacidad para navegar

entre lo tradicional y lo moderno a lo largo del tiempo.

Finalmente, si la pedagogía crítica enseña que la educación es un acto inherentemente político, surge la pregunta de cómo pueden los sistemas de evaluación docente fomentar la innovación y la reflexión sin caer en la estandarización que a menudo ahoga la creatividad y la adaptación contextual. La indagación sobre modelos de evaluación docente que valoren la reflexividad, la adaptabilidad y el impacto socioemocional es un campo fértil y urgente para futuras investigaciones. Este enfoque no solo contribuiría a la mejora de la práctica docente, sino que también podría transformar la cultura educativa en su conjunto, promoviendo un ambiente donde la innovación y la creatividad sean valoradas y cultivadas.

En conclusión, el camino hacia una educación moderna y efectiva requiere un compromiso colectivo por parte de educadores, administradores y formuladores de políticas. La integración de enfoques pedagógicos diversos, la atención a las dimensiones emocionales del aprendizaje y la disposición a cuestionar y reinventar prácticas arraigadas son esenciales para preparar a los educadores y a los estudiantes para los desafíos del futuro. Solo a través de un esfuerzo conjunto y reflexivo se podrá construir un sistema educativo que no solo responda a las demandas del siglo XXI, sino que también fomente un aprendizaje significativo y transformador.

Referencias

- Apple, M. W. (1991). Ideología y currículo.
https://www.google.co.ve/books/edition/Ideolog%C3%ADa_y_curr%C3%ADculo/dLV6LkYYhFcC?hl=es&gbpv=0
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Paidós.
https://www.google.co.ve/books/edition/Adquisici%C3%B3n_y_retenci%C3%B3n_del_conocimien/VufcU8hc5sYC?hl=es&gbpv=0
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y bienestar. Praxis.
- Castells, M. (2001). La era de la información: Economía, sociedad y cultura. Vol. 1: La sociedad red (2a ed.). Siglo XXI Editores.
- Coll, C., & Solé, I. (2001). Aprendizaje y desarrollo. En C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi (Eds.), Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la educación escolar (pp. 15-38). Alianza Editorial.
- Comenio, J. A. (1986). Didáctica Magna. Akal. (Obra original publicada en 1657)
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- Fullan, M. (2016). The new meaning of educational change [El nuevo significado del cambio educativo (5th ed.). Teachers College Press.
- Giroux, H. A. (2001). Cultura, política y práctica educativa. Graó.
https://books.google.co.ve/books/about/Cultura_pol%C3%ADtica_y_pr%C3%A1ctica_educativa.html?id=jSdEMeEpnP8C&redir_esc=y
- Goleman, D. (2022). Inteligencia emocional.
https://www.google.co.ve/books/edition/La_inteligencia_emocional/mIJaEAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- Hargreaves, A. (1996). Profesorado, cultura y postmodernidad
https://www.google.co.ve/books/edition/Profesorado_cultura_y_postmodernidad/BzLUosL1aMC?hl=es&gbpv=0
- Immordino-Yang, M. H. (2015). Emotions, learning, and the brain: Exploring the educational implications of affective neuroscience [Emociones, aprendizaje y el cerebro: Explorando las implicaciones educativas de la neurociencia afectiva]. W. W. Norton & Company.

- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation* [Aprendizaje situado: Participación periférica legítima]. Cambridge University Press.
- McLaren, P. (2003). *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education* [La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación] (4th ed.). Pearson Education.
- Perkins, D. N. (1992). *Smart schools: From training memories to educating minds* [Escuelas inteligentes: De entrenar memorias a educar mentes]. The Free Press.
- Piaget, J. (1970). *Ciencia de la educación y psicología*. Ariel.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants [Nativos digitales, inmigrantes digitales]. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Sacristán, J. G. (2005). *El profesorado en la educación del futuro: Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la formación de futuros docentes*. Morata.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions* [Formando al profesional reflexivo: Hacia un nuevo diseño para la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones]. Jossey-Bass.
- Sousa, D. A. (Ed.). (2014). *Neurociencia educativa: Mente, cerebro y educación* (Vol. 131). Madrid, España: Narcea Ediciones. - Dialnet.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6772499>
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership* [Liderazgo distribuido].
https://www.researchgate.net/publication/233061505_Distributed_Leadership
- Stenhouse, L. (1984). *Introducción a la investigación y desarrollo del currículum*.
https://www.google.co.ve/books/edition/Investigaci%C3%B3n_y_desarrollo_del_curricul/TzGPp84I1_AC?hl=es&gbpv=0
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* [El desarrollo de los procesos psicológicos superiores]. Harvard University Press.