

Responsabilidad y desafíos del maestro en el presente

Teacher's responsibility and challenges in the present time

MARTHA LUCÍA QUINTERO

Licenciada en Educación Preescolar, Universidad de San Buenaventura, seccional Cali. Especialista en computación para la docencia, Universidad Antonio Nariño. Especialista en la enseñanza de la lectura y la escritura en lengua materna, Universidad del Valle. Candidata a magíster en Educación: Desarrollo Humano, Universidad de San Buenaventura, seccional Cali. Profesora tiempo completo de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, seccional Cali.
mlqtorre@usbcali.edu.co

MARÍA FERNANDA PENILLA

Abogada Universidad de San Buenaventura, seccional Cali. Especialista en Derecho Administrativo, Universidad Libre, Cali. Candidata a Magíster en Educación: Desarrollo Humano, Universidad de San Buenaventura, seccional Cali. Profesora hora cátedra Facultad de Derecho en la Universidad de San Buenaventura, seccional Cali y en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali. Directora de Ordenamiento Urbanístico del municipio de Santiago de Cali.
mfpenil@usbcali.edu.co

Resumen

Los tiempos actuales muestran un ser humano olvidado de sí mismo, de su esencia, de su historia, olvidado del otro y de lo otro; la velocidad es una característica propia de la existencia; los grandes cúmulos de información invaden el pensamiento. Y en esta realidad inherente, ¿qué pasa con la escuela? ¿Cuáles son los desafíos y la responsabilidad del maestro?, interrogantes estos que pueden mostrar diversos matices y que en las siguientes expresiones exhortan al maestro a tomar conciencia de su rol y de su responsabilidad al auto-colocarse en las aristas diversas que produce la interpretación y narración del mundo, buscando alternativas para hacer posible otras miradas, otras búsquedas, otros lenguajes que potencien la construcción de aquello que no se conoce, que atienda la multivariedad subjetiva de los educandos, que potencien lo cotidiano como vía/ruta/puente posible, en la que los acontecimientos sean el sustento del conocer y

se pueda desparametrizar el pensamiento con el anhelo de formar una humanidad de nuevo tipo, una humanidad con esperanza en el aún.

Palabras clave: Maestro, educar, subjetividad, humanidad, ser, acontecimiento, conciencia, didáctica, currículo.

Abstract

The current times show a man lost to himself, his essence, its history, forgotten and from the other, speed is a characteristic of life, large amounts of information to encroach on the thought and in this reality inherent What about school? What are the challenges and responsibility of the teacher? Questions that can display different shades and expressions in the following calls the teacher to become aware of their role and responsibility to self-place-is on the edges that produces different interpretation and narration of the world, seeking alternatives to enable other views, other pursuits, other languages to enhance the construction of what is not known, that takes the subjective multidiversity learners to enhance the everyday as a way / path / bridge possible, in which the events are the livelihood of knowing and can desparametrizar thought with the desire to form a new kind of humanity, a humanity with hope in the still.

Keywords: Teacher, education, subjectivity, humanity, being, event, awareness, teaching, curriculum.

Fecha de presentación: Febrero de 2011

Fecha de aceptación: Marzo de 2011

Responsabilidad y desafíos del maestro en tiempos presentes

En tiempos axiales, en tiempos de postmodernidad, en tiempos de incertidumbres, en "tiempos líquidos", como lo plantea Bauman¹ (2007), el llamado del maestro, denominado

en tiempo presente "agente social", es apostarle a visibilizar la "urgencia de humanidad" que se siente en el planeta, que se vive en la contemporaneidad, y que no es otra cosa que tomar conciencia de lo que acontece, tomar conciencia de la vida, apostarle a la didáctica formativa², puesto que los seres humanos

1. El autor muestra el tránsito de una modernidad "sólida" estable, repetitiva, a una líquida, flexible, voluble, en la que las estructuras sociales ya no perduran el tiempo necesario para solidificarse y no sirven de marcos de referencia para los actos humanos.
2. Para profundizar en este concepto, véase: Guarín Jurado, Germán. *Hacia una didáctica formativa* – apartes de una investigación en curso. Módulo entregado para el seminario Didáctica formativa en el área de Educación de la Maestría en Educación: Desarrollo Humano, con la VIII cohorte en el IV ciclo desarrollado en la ciudad de Cali los días 11 y 12 de diciembre de 2009. En este texto el autor afirma: "Una didáctica formativa es una didáctica de las posibilidades humanas, de las potencialidades humanas, de las potenciaciones humanas; a partir de aclarar el sentido de la historia humana en tiempos axiales se alcanza una formación de sujetos con conciencia en la ciencia, la historia misma, el conocimiento, la sociedad y la cultura, según un programa histórico constituido en proyecto de humanidad, de humanización, de comunicación auténtica entre-nos."

nos hemos olvidado de nosotros mismos, de nuestra historia, de lo acontecimentales que somos, de las circunstancias que nos rodean, y nos sumergimos en aspectos meramente objetuales.

Cabe preguntarse entonces: ¿Tiene el maestro claridad de este desafío y de la responsabilidad que ello implica? ¿Se ha percatado el maestro de la urgencia de humanidad que tienen los tiempos modernos? ¿Es consciente de su rol social? ¿Cuáles son los viáticos que ha logrado el maestro ir recuperando para enfrentar su compromiso ético-político? ¿Logra el maestro alzar su voz para de manera argumentada dar a conocer su pensamiento? ¿El maestro es consciente de quién habla detrás de su discurso, o simplemente está utilizando un discurso para tapar que no es un sujeto de pensamiento?

A un pensamiento que se entiende como una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer. No se trata de decir: tengo los conceptos y construyo un discurso cerrado, lleno de significaciones; se trata más bien de partir de la duda previa, anterior a este discurso cerrado, y formularse la pregunta ¿Cómo me puedo colocar yo frente a aquello que quiero conocer? (Zemelman, 2001, p. 3).

Entonces, ¿está hablando un maestro que tiene mucha información, o está hablando el maestro que tiene pensamiento crítico? ¿Logra el maestro desplegar sus potencialidades humanas? ¿Qué tan autónomo es el maestro? ¿Es el maestro consciente de la necesidad de coherencia en la relación vital e inherente de su ejercicio: pensamiento, lenguaje y acción?

Formar en tiempo presente, sin lugar a dudas, implica un maestro con la suficiente claridad de su rol y de su función en la interacción con los educandos,³ pues es vital el hecho de reconocer en su hacer, en su discurso, en su

subjetividad, la fuerza de su presencia, de su palabra, de su actuar; concebido no solo en un aula de clase, sino en espacios diferentes o alternativos, igualmente significativos en la de-construcción de conocimiento, como el que se evidencia y vive en el día a día en los contextos urbanos; por citar un ejemplo, las personas que han sido desterradas de su lugar original de convivencia y desarrollo, y deben afrontar su situación con las tensiones y posibilidades que les ofrece el nuevo contexto y en el cual tendrán que encontrar formas de aprendizaje que les permitan subsistir, desarrollarse y situarse en la realidad emergente con el desafío de su autorrealización autónoma. Es esta una situación en la cotidianidad de los tiempos presentes, del ahora, del hoy que habitamos, en la que el maestro debe desplegar su esencia, debe posibilitar otras formas de aprendizaje, otras rutas de acceder al conocer.

Formar en tiempo presente requiere de un maestro gestor de posibilidades en las que el educando se pueda ir configurando en lo axiológico, lo epistemológico y la praxis; que forme sujetos de pensamiento, de creación y autonomía suficiente para reconocer lo vital de su mismidad y de la alteridad, y poder así co-implicarse con lo propio, con el otro y con lo otro, dándoles sentido humano y esperanzador, asumiendo el reto, las tensiones, las provocaciones y posibilidades propias del contexto y de su realidad.

Este paisaje dibujado en palabras implica que ese maestro pueda no solo evocar sino hacer consciente su ancestralidad, su historicidad y en medio de este entramado de hechos, de situaciones, de acontecimientos, de espacios, de tiempos, lograr realizar una introspección en la que opte por una postura que le permita auto-colocar-se, auto-posicionar-se en la dificultad que produce la interpretación y narración del

3. Educando entendido como cualquier persona objeto de aprendizaje en lugares de la cotidianidad ciudadana y política.

mundo, del contexto. Así, con una posición definida puede optar por buscar alternativas que le permitan lo que a los ojos de alguien que no haya realizado este ejercicio sería osado: tener otras miradas, plantearse otros retos, permitir-se otras búsquedas en las que se potencie "la construcción de conocimiento de aquello que no se conoce, no de aquello que se conoce" (Zemelman, 2001, p. 8).

Hay que tener cuidado cuando se plantea hablar de ancestralidad o de historicidad, pues no se pretende que quede anclado en el pasado; la idea es lograr que, retomando los factores significativos de este reconocimiento con conciencia de la proveniencia, de la propia historia, se permita que el devenir fluya, se permita el movimiento y la transformación o la mutación, de ser necesaria, y no se quede estancado en lo que fue, momificado, estático, replicando en tiempo presente el pasado; y por supuesto, que tampoco se vuelva etéreo, utópico en deseos futuristas en los que la incertidumbre no permita configurar una realidad en presente. Por lo tanto, el camino que se vislumbra en el trayecto singular de cada persona dedicada a la formación de otras es el apostarles a la reflexión y al análisis de lo cotidiano, de lo vital de la existencia, del presente, de lo acontecimental, de lo actual, posibilitando así una apropiación de la realidad en tiempo presente para construir espacios de actuación, espacios de re-actuación, de re-significación, que den sentido al entramado mismo de la existencia y de la configuración del ser.

¿Cuáles son los viáticos alcanzados por el maestro que le permiten ir modelando su esencia, que le permiten trasegar caminos diferentes, en tiempos y espacios diferentes también? En este sentido puede decirse que no existen fórmulas, ni recetas, ni prescripciones; los viáticos son adquiridos en la medida en que se suscitan la reflexión, el análisis, el estudio y el cuestionamiento sobre el rol y su compromiso

con el planeta; son viáticos singulares, nunca genéricos; son adquiridos en el ahora y poco a poco, en el intento que se haga y en el riesgo que se asuma por los recorridos planteados, por los recorridos sugeridos en la potencia de la dinámica de confrontación personal, se irán ganando millas de recorrido, que más adelante se pueden validar y le permitirán realizar otros viajes con algunas certezas, con algunas incertidumbres, pero otros viajes, que le generarán una movilización de pensamientos y de sentimientos particulares, únicos, propios.

Es importante que el maestro que asuma este desafío, el de formar, pueda desplegar sus potencialidades humanas, y para este despliegue es necesario que además del deseo por hacerlo cuente con la voluntad; solo así podrá imaginar, podrá re-crear, podrá tener la valentía de intentarlo una y otra vez; podrá darle sentido a su praxis; podrá ser coherente entre lo que piensa, lo que dice y lo que hace. Podrá el maestro desplegar sus potencialidades en la medida en que sea auténtico y esté convencido de querer hacerlo, de poder hacerlo, de que debe buscar los mecanismos que le permitan aflorar su creatividad para la creación de otras posibilidades, de otras alternativas, de otros escenarios, de otras dialécticas, de otros mundos, de otros lenguajes. Emergerá así un sujeto con voz propia, que en su discurso y andamiaje propuesto para la interacción con el otro y con lo otro pueda dar apertura a la diferencia, a la diversidad y a la divergencia. Podrá desplegar-se el maestro que permite el modelaje desde una crítica consciente y argumentada; podrá desplegar-se el maestro que se permita desparametrizar y desparadigmatizar el pensamiento, que se auto-referencie, se auto-represente ubicado en su propio tiempo y espacio.

Pensando en el compromiso ético, político y social del maestro contemporáneo y ante el panorama humano nada alentador que se vive,

es el maestro el encargado de hacer visible de manera consciente y reflexiva la urgencia de humanidad. Este es un verdadero reto, que se debe enfrentar y al que se le debe apostar de manera decidida y con vehemencia, y para ello se necesita un maestro fortalecido, un maestro autónomo y con la suficiente voluntad para hacer camino; camino que no es nada fácil; camino en el que en ocasiones se asustará, en el que no encontrará eco, pero camino que hay que tomar con la esperanza de unir voluntades y reconocer en el cambio las transformaciones realizadas; camino que le lleve a reconocer en el contexto geo-socio-bio-cultural y político una población multivariada que reclama una formación ya no de tipo individual, sino más colectiva, en la que se procure el conocimiento cultural del presente y no exclusivamente del pasado, en la que se propicien experiencias con una participación cultural activa y se validen formas aún no codificadas.

Una de las posibilidades de transformación que tiene el maestro se encuentra en el currículo, entendido como el espacio de encuentro (tiempo-espacio) entre educandos y maestros, y la manera como lo concibe y lo inserta en la práctica social del presente histórico cultural, lo que requiere que tanto la escuela como el maestro tengan en cuenta lo humano del acto educativo, sin centrarse exclusivamente en uno de los diferentes saberes que circulan simultáneamente, y de esta manera dar-se la posibilidad de conocer los diferentes paradigmas, las diferentes gramáticas y las diferentes narrativas que no tienen la pretensión de ser hegemónicas pues admiten la pluralidad o, como diría Lyotard (1987), *una pluralidad de juegos de lenguajes* que se entrelazan en la conformación del tejido social, partiendo de la premisa de que hemos pasado de una época de

cambio a un cambio de época, en la que ya se ha inaugurado un periodo que reclama de ese agente social de cambio un espíritu re-novado.

Tradicionalmente se tiene que la escuela, como lo expresa Cullen (1996),

(...) tiene como función la distribución equitativa⁴ de conocimientos socialmente válidos,⁵ necesarios para una buena integración de la personalidad y para un buen desempeño en los diferentes contextos de la vida social.

Se hace necesario, entonces, no sólo el ocuparse de crear currículos "únicos" que cumplan determinadas normas estándares fijadas por los lineamientos nacidos de la función reguladora del gobierno, sino currículos que logren visibilizar las individualidades que confluyen en el acto educativo, sino comprender a partir de las propias singularidades y no a partir de lo que el maestro entiende por verdadero, por cierto, válido o legítimo, propiciando de esta manera un doble impacto vital: por un lado, que el maestro impacte al currículo y a su vez que éste pueda afectar tanto al educando como al maestro mismo, lo que conlleva que se dé una verdadera transformación y mejoramiento constante, teniendo en cuenta el contexto con la interculturalidad presente en las voces propias de cada sujeto y el momento histórico, lo que se puede ejemplificar un poco con propuestas en las que los niños y niñas en contextos socioculturales diversos puedan re-contar historias con base en sus propias subjetividades, apoyados en la literatura como práctica que articula y da sentido, rastreando de esta manera en medio de la narración el proceso de formación del juicio crítico. En esa dialogicidad entre los relatos de dignidad, discriminación y solidaridad que se narran en la literatura y las narrativas propias de autores "anónimos" y "minoritarios" se busca descon-

4. No se comparte el término *equitativo*, pues en la realidad esto no se da.

5. No se comparte la expresión *socialmente válida*, pues no permite reconocer conocimientos emergentes de minorías.

gelar concepciones históricas y políticas que permitan reconocer esas singularidades con las que el maestro en su cotidianidad interactúa.⁶

En el mundo de hoy, este mundo que nos está tocando vivir, este mundo de tecnología, de inmediatez, en el que ya no se permite tomarse el tiempo necesario para pensarse y re-pensarse, este mundo violento donde se extermina, excluye, calla o in-visibiliza al sujeto de la diferencia, se hace necesario que el Estado y los maestros inicien y busquen las posibilidades de cambio, por considerarlos los responsables de articular los diferentes campos relacionales en la educación (sujeto – saber – currículo) con el propósito esperanzador de formar una humanidad de nuevo tipo. Esperanza que puede basarse en la posibilidad de regreso –de regreso a nuestra ancestralidad, a las costumbres antiguas y de génesis de la humanidad–, en la que la única lógica de pensamiento válida para la felicidad y plenitud del ser humano es su vida armónica con la naturaleza y sus congéneres. La educación no se ve sólo como una práctica de transmisión de saber, sino como práctica productora de sujetos a partir de otros sujetos, vinculada a otras prácticas sociales generadoras de múltiples sentidos que permiten la vinculación de educación, política y cultura.

En calidad de maestrantes⁷ concebimos una visión idealista de la sociedad y la escuela en tiempos presentes, en la cual el papel del maestro como agente social de cambio resignifica la concepción de sociedad y educación, compartiendo así la expresión de Bachelard (1979) "la sociedad se hará para la escuela y no la escuela para la sociedad", dado que pensar que la escuela se crea para la sociedad es una

visión totalmente mercantilista que excluye. Debe, por el contrario, pensarse primero en las necesidades personales de cada individuo y su entorno, por lo que es importante vincular las reflexiones discusiones pedagógicas y epistemológicas y convivencias históricas, ante la necesidad de estructurar lenguajes gnoseológicos que superen las limitaciones institucionales, cognitivas y simbólicas predominantes del presente, para posibilitar el pensar una nueva configuración de lo real que involucre el pensamiento epistémico.

Referencias

- BAUMAN, Zygmunt (2007). *Tiempos líquidos*. Tusquets.
- BACHELARD, Gastón (1979). *La formación del espíritu científico*, 7ª edición. Buenos Aires: Siglo XXI.
- CULLEN, Carlos A. (1996). *El debate epistemológico de fin de siglo y su incidencia en la determinación de las competencias científico – tecnológicas en los diferentes niveles de la educación formal*.
- GUARÍN Jurado, Germán (2010). En el seminario *Didáctica formativa*, IV Ciclo Maestría en Educación: Desarrollo Humano. Santiago de Cali, diciembre 11.
- LYOTARD, Jean Francois (1987). *La condición posmoderna*. www.netsaber.com.br
- ZEMELMAN, Hugo (2001). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. (3) y (8). Instituto pensamiento y cultura en América A.C. "Enseñar a pensar". México.

6. Cabe anotar que el "recontar historias" es una estrategia que se está rastreando en la elaboración de la obra de conocimiento de una de las autoras, obra que se elabora como fruto del proceso de formación como maestrante en Educación: Desarrollo Humano.

7. Las autoras del presente texto escritural hacen parte de la VIII cohorte de la maestría en Educación: Desarrollo Humano, ofrecida por la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, seccional Cali.