

UNA MIRADA CRUCIAL A LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS MAESTROS

Ángela Cristina Zapata García¹

Recepción: 07-09-2011

Aprobación: 14-12-2011

RESUMEN

La siguiente reflexión en una perspectiva analítica, interpretativa y crítica del carácter ético, político y social de las prácticas pedagógicas del maestro, hace una mirada crucial a la formación de los maestros en universidades y normales en la actualidad, en la que se recontextualiza el reconocimiento de la condición humana en las prácticas cotidianas en la escuela, desde un discurso para afrontar la globalización de la educación. En ese escenario, la escuela se concibe como un espacio que conjuga la triada entre conocimiento, pensamiento y afectividad, en una perspectiva de construir nuevos seres humanos; en este orden se plantea la investigación como un diálogo entre la teoría, las problemáticas educativas y las experiencias pedagógicas.

Palabras clave: Educación, formación, prácticas, humanidad, investigación crítica y conocimiento.

¹ MSc (c) en Educación. Esp. en Docencia Universitaria e Investigación. Lic. en Educación Básica. Maestra del Colegio Colombo Francés. Medellín- Antioquia. E-mail: cristinazapatagarcia@gmail.com

A CRITICAL LOOK AT TEACHING LABOR

ABSTRACT

This article takes a long, hard look at teachers' training and education at Universities and pedagogic training-focused institutions like "Normales" nowadays. Therefore, this is an analytical, interpretative and critical reflection around the ethical, political and social basis of teaching labor. Today, human condition is quite recognized in the teaching field and discourse. Then, teaching research is set into the dynamic dialogue between theory, educational affairs, reality and pedagogic background. Moreover, schools are valued as places where knowledge, thought and affectivity get together in order to build up and enhance the human potential.

Key words: education, teachers' training and education, teaching labor, mankind, critic research and knowledge.

INTRODUCCIÓN

Este artículo es una reflexión profunda sobre la necesidad de renovar las prácticas docentes, haciéndolas distintas y abiertas a una formación del tú y del yo; es decir, que se interiorice que la educación debe pasar por la mirada reflexiva del maestro para que se cuestione sobre su hacer pedagógico y así, modificar y transformar a los sujetos que tiene a cargo; el maestro de hoy debe forjar actitudes políticas, éticas y sociales en sus estudiantes.

Con esa visión, el concepto de aprender es sinónimo de atreverse a subvertir nuestro verdadero modo de ser; es un acto declarativo frente a las circunstancias sociales que nos habitan, sin olvidar que somos seres naturales, teniendo en cuenta "la libertad que permite a un ser desbordarse a sí mismo, aprender, en el fondo, es hacerse obra de uno mismo".²

En tiempos de globalización necesitamos hacer de la escuela un espacio de transfiguraciones sociales y sujetos que piensan en la posibilidad de una sociedad democrática y participativa, que valoren el lugar que habitan.

La educación problematizadora no es una fijación reaccionaria, es futuro revolucionario. De ahí que sea profética y como tal,

²

Meirieu. Frankenstein educador, p. 30.

esperanzadora, de ahí que corresponda a la condición de los hombres como seres históricos y a su historicidad. De ahí que se identifique con ellos como seres más allá de sí mismos, como “proyectos”; como seres que caminan hacia adelante, que miran al frente; como seres a quienes la inmovilidad amenaza de muerte; para quienes el mirar hacia atrás no debe ser una forma nostálgica de querer volver sino una mejor manera de conocer lo que está siendo; para construir mejor el futuro. De ahí que se identifique con el movimiento permanente en que se encuentran inscritos los hombres como seres que se saben inconclusos, movimiento que es histórico y que tiene su punto de partida, su sujeto y su objetivo³

En estos términos, el sujeto y el objeto como punto de partida y de llegada, hacen pensar que la educación facilita la construcción del futuro de la sociedad, que busca en estos tiempos de globalización y transformación elevar el producto educativo; en estas pesquisas se preocupa por dar una mirada trascendental a las prácticas pedagógicas de los maestros y descubrir, interpretar y analizar, el modo en que estas prácticas influyen en el desarrollo de la condición humana.

Esta problemática genera múltiples interrogantes en los actores sociales que tienen como intención pensar lo educativo, y así generar nuevas prácticas que posibiliten horizontes vinculantes de relaciones auténticas y productivas entre la educación, la pedagogía y la condición humana puestas en un contexto local y planetario.

Esto conduce a pensar cómo la pedagogía carece de un papel protagónico en los diferentes niveles de formación, lo que origina una ruptura entre quien enseña y quien aprende.

Por lo anterior surge la pregunta: ¿Cuál es la naturaleza de las prácticas pedagógicas, que permiten emerger la realidad de la condición humana?

Es necesario reconocer en los maestros el proceso de formación cotidiano donde germina un horizonte en el sujeto como individuo ético, político y social que vive en una sociedad con movildades desorientadoras, que ponen en juego el nivel de humanismo de los individuos. En este sentido se debe establecer que en la práctica pedagógica el maestro sea más educador que profesor.

³ Freire. Pedagogía del oprimido.

Por ello, la educación deja de ser un acto de narrar o depositar contenidos en los educandos, para ser una situación gnoseológica en que los sujetos cognoscentes (educador-educando con educando-educador) mediatizados por los objetos cognoscibles, buscan aprehenderlo⁴

Que él mismo, esté educado, es decir, que haya llegado a ser él mismo, que haya encontrado cómo sostenerse en la existencia, que esté probado por la palabra y el silencio, que ponga en marcha valores nuevos y los heredados por la cultura (que tienden a modelar y a controlar).

De igual manera, que en el plano racional, aquellos pensamientos que lo rodean, sean abstracciones resultado de sus propias experiencias. Que habitúe el espíritu a la calma, a la paciencia, a dejar que las cosas se nos acerquen, a aplazar el juicio, a rodear y abarcar el caso particular desde todos los lados.

Que pueda diferir una decisión. Ésta es una actitud que expresa una enseñanza en el aprender a ver y este aprendizaje tiene aplicación cuando los estudiantes lleguen a ser lentos, desconfiados y reacios a lo extraño, pero también acogedores, y dejarán de acercarse a lo nuevo con una calma hostil.

No existen verdaderos educadores, pues los que hay no están educados ellos mismos; les falta la experiencia de conectar los libros con la vida; además, los profesores y catedráticos universitarios no son el mejor medio para una educación superior en general, por la contentadiza superficialidad que los caracteriza, por la falta de rigurosidad, la ausencia de pathos; pululan los especialistas en humanidades fragmentarias, eruditos jorobados, técnicos en la momificación, disecadores de la cultura⁵

En nuestro tiempo se requieren maestros capaces de transitar en territorios fortuitos y llenos de múltiples retos; para quienes sus principales estrategias sean la capacidad de simplificar las experiencias y hacer más sencillo el hecho cotidiano de la enseñanza. Contando con un currículo amplio que privilegie la profundidad antes que la extensión, y así fortalecer los estilos de aprendizaje para que el conocimiento se vuelva experiencia.

⁴ Freire. Educación liberadora, p. 54.

⁵ Nietzsche, El anticristo, p. 123.

podríamos afirmar que la libertad solo es posible si se tienen adquiridos los hábitos que permiten al individuo resistir a la tentación fisiológica de la ignorancia y la esclavitud, que lo harían manipulable e indefenso, súbdito y no ciudadano. Esos hábitos requieren practica y por lo tanto, una cierta disciplina⁶

Es por esto, que en la escuela no es necesario el dato, sino una docencia afectiva, formalizadora de aprendizajes, no de la normatividad; un lugar de estereotipos sociales en donde los estudiantes se vean reconocidos y circunscritos a un rol activo en su proceso de formación, donde las realidades cotidianas transiten por la escuela construyendo desafíos que provoquen nuevas maneras de ver, sentir y estar en el mundo.

Queda entonces pensar una estrategia que conjugue la triada entre conocimiento, pensamiento y afectividad, en una perspectiva de construir potencial humano; en este orden se establece la investigación como un diálogo entre la teoría, las problemáticas educativas y las experiencias pedagógicas teniendo en cuenta la realidad.

Es necesario modificar las concepciones teóricas para explicar fenómenos nuevos. Analizar la teoría social con sus problemas particulares y que a medida que dialogan teoría y práctica se avance en la construcción de sucesos de conocimiento. Al respecto, conviene decir, la fundación de las prácticas del maestro parten del pensamiento en un despliegue de sensibilidades que abarca frentes desde lo epistemológico con intereses de lo práctico y emancipatorio, desde un interés comunicativo para conocer cuál es el papel y el compromiso de la condición humana en el plano de lo que se enseña.

En definitiva, desde un plano deductivo, la formación de los maestros debe ser encaminada a un campo fértil para el debate, la reflexión y el análisis de las realidades y contextos; al tiempo que permita la formulación de propuestas emancipadoras y complejas sobre las posibilidades, relaciones y mediciones entre los hombres, las mujeres, niños, niñas y jóvenes en un proceso de formación que existe dentro y fuera del aula; es decir, es hablar de experiencias formativas. Experiencias que se convierte en ruptura y desafíos para los campos de poder educativo ampliando deliberados actos democráticos, creativos y sociales para la formación de las maestras, maestros, niños, niñas, madres, padres, hombres y mujeres con subjetividades políticas

⁶ Tortosa Sánchez. El profesor en la trinchera, p. 27.

que les permitan ser humanos y comprender y emprender individual y colectivamente acciones frontales, reales y contundentes de resistencia o aceptación de su cotidianidad, particularmente de la formación en las escuelas.

Donde “el acto de enseñar consolida la primicia de un lugar que posibilita el encuentro entre palabras y miradas. Miradas y palabras humanas que en su afán de inserción en la vida resisten a la disculpa del hacer de cualquier manera”.⁷

Todo lo anterior como parte de una perspectiva analítica, interpretativa y crítica sobre el tema de investigación en la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales, centrado en la naturaleza de las prácticas pedagógicas en la escuela, vinculando la formación de los maestros en la capacidad de interactuar en un ambiente abierto de movilización hacia un currículo crítico, investigativo y altamente humanista.

La tarea consiste en poner en marcha una estrategia en la que se consideran y transforman las instituciones; a fin que la noción de cultura pueda llegar a incluir el desarrollo de estructuras sociales. Es pensar la verdadera naturaleza del currículo “es el desarrollo del conocimiento, el pensamiento y la práctica que requieren los jóvenes para estar en condiciones de participar en la producción y reproducción de la vida social y llegar a conocer el carácter de estos procesos”.⁸

Analizando la situación actual de la escuela y de las prácticas pedagógicas, se piensa la educación a favor de la condición humana, que los estudiantes en su formación aporten a una educación en la sociedad en perspectiva analítica de la situación actual y que vincule en sus discursos a las mujeres y hombres políticos desde una participación en el día a día escolar.

Esta reflexión ha llevado a pensar ¿dónde están los jóvenes en las acciones de construcción ciudadana? Los jóvenes como promotores de intenciones filosóficas frente a la vida, es entender tendencias de participación en el marco del estado, la sociedad y las relaciones de interfaces.

La participación en la sociedad, sin los efectos que producen las institu-

⁷ Zambrano Leal. *Pedagogía, educabilidad y formación de docentes*, p. 56.

⁸ Giroux. *Pedagogía y política de la esperanza*, p. 155.

ciones educativas, exige reconfigurar las dimensiones conductuales y actitudinales, que el maestro interactúe desde las experiencias pedagógicas, “se vincula a la cuestión más general de la inscripción de las subjetividades en procesos culturales que se desarrollan con respecto a la dinámica de la producción, la transformación y la lucha. Entendida en estos términos, una pedagogía política cultural representa un doble conjunto de tareas para educadores radicales”.⁹

Entendiendo la política como el hecho de preguntarse por aquello que nos hace sociales, trabajar por la formación de hombres y mujeres que se muestren responsables, respetuosos y autónomos en las decisiones que se tomen en las situaciones cotidianas, ciudadanos pensantes sobre el mundo que los rodea, que se preocupen por la suerte de la sociedad y la naturaleza.

La política en la escuela es una puerta que se abre para garantizar una mirada crucial sobre las prácticas pedagógicas; de donde queda la pregunta ¿De qué manera la educación puede contribuir a la creación de una sociedad democrática, justa e incluyente?

Es empezar afirmando “obra de tal forma que tu poder potencie el poder de los demás”.¹⁰

Reflexionar que “se necesita siempre el trabajo sobre nuestros límites. El trabajo paciente que dé forma a la impaciencia de la libertad”.¹¹

Son reflexiones para reconocer las infinitas posibilidades que tiene la educación en la formación de valores ciudadanos y de seres autónomos y libres que hacen parte de la sociedad; es comenzar por indagar sobre las necesidades civiles que las personas tienen para ir transfigurando la cultura y la forma de pensar, a través de una educación basada en el reconocimiento de los valores esenciales para la vida social, ética y política.

La escuela, en primer lugar, da las posibilidades de fundar espíritus dóciles al sufrimiento del otro, espíritus fuertes frente las condiciones impuestas. En sí, sujetos partícipes de una transformación y de una sociedad que se innova con el tiempo.

⁹ *Ibidem.*, p. 177.

¹⁰ *Espinosa*. Manual de Convivencia Colegio Colombo Francés.

¹¹ *Foucault*. Contrato natural, p. 89.

Para esto, el acto pedagógico debe aportar sucesos democráticos, donde la norma se convierta en una construcción de cada individuo que nace de una cultura que lo espera para ser un sujeto activo, lo determina y lo designa a una sociedad “es necesario desarrollar la pedagogía de la pregunta, siempre estamos escuchando la pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a las preguntas de los estudiantes que no han hecho”.¹²

Por lo tanto, al darle un nombre a un sujeto, se le asigna un espacio cruzado por la historia y por las normas que ésta ha construido: lengua – normatividad e identidad primaria, las relaciones de parentesco, las formas legítimas del poder y las formas del afecto, también históricamente determinadas.

Es en la búsqueda de la identidad, espontaneidad y creatividad del niño frente a cualquier disciplina de la vida, donde debemos adelantarnos en la cultura; que se puede definir entonces como “lo que el hombre añade al hombre”;¹³ siendo la educación una condición mínima para fortalecer la identidad de lo humano, es una posibilidad no sólo puramente individual sino que implica reconocer de manera gradual y muchas veces inconsciente a los hombres y las mujeres que están organizados como sociedad y no son un conjunto de seres humanos que se encuentran por coincidencia en un mismo lugar.

Por esto, la escuela es el espacio donde se produce el encuentro con lo público, con lo social, permitiendo la confrontación entre seres que se reconocen distintos y donde se privilegia comprender los retos que impone la diferencia, su valor positivo, pues los paraísos no existen y hay que contar con algo que es el conflicto. “la verdad ‘a medida del universo’ se constituye mediante el descubrimiento del amigo en su singularidad, del otro en su irreductible heterogeneidad de la comunidad solidaria en el respeto de sus valores y de sus finalidades”.¹⁴

Por tal razón, es que la diferencia lleva al conflicto y el conflicto hace necesaria la norma. En el amplio tejido de rivalidades que se establecen en toda sociedad, es necesario buscar formas que intenten dirigir los inevitables conflictos. “La exigencia de educar al otro, implica el reconocimiento de una ética que impide que el docente realice su labor educativa de cualquier manera. Cuando se está frente a otra persona sea niño, joven o adulto, la ac-

¹² Foucault. Contrato natural, p. 89.

¹³ Freire. Educación liberadora, p. 120.

¹⁴ Savater. El valor de educar, p.29.

ción educativa se convierte en el espacio del encuentro entre dos seres que se reclaman radicalmente distintos”.¹⁵

La norma es el referente para lo que el sujeto hace o debe hacer y en cierto modo se instaura en las relaciones de convivencia, una idealidad respecto a lo real, mostrando el desfase entre las exigencias éticas y las actuaciones cotidianas de los seres humanos. Aunque es una característica que se representa con frecuencia en el adulto, el desfase está en la ética y la acción evoluciona con las etapas del crecimiento desde el niño que no justifica su intolerancia, hasta el adolescente que asume cierta racionalidad en sus palabras y se contradice permanentemente con sus actos.

Por todo lo anterior, si la norma posibilita la convivencia, debe surgir de las necesidades del grupo, de su especificidad y alude a los criterios de convivencia. “El problema de la escuela no radica en que se ignoren los cuerpos, sus placeres, ni el sufrimiento de la carne, sino en que infravaloran el lenguaje y la representación como factores de comunicación y de comprender la diferencia del otro que me acompaña en la construcción”.¹⁶

Tal como se vive la construcción del aprendizaje de alguna área del conocimiento, los criterios para la convivencia se interiorizan mediante un proceso constructivo que parte de la relación entre el sujeto y el entorno social.

Es por esto que, más allá de pensar en lo imposible de nuestra sociedad y los conflictos que vive en ámbitos político, es tomar la educación como herramienta de transformación en los seres humanos, es pensar que formar en la tolerancia y en la diferencia no es difícil; de ahí que las cátedras de ética en todos los niveles educativos deben estar en línea para formar desde la complejidad de re – flexionar sobre el proceso mismo de generación de ese conocimiento.

Podemos contagiar en nuestras prácticas cotidianas el hecho de educar para la vida desde un reconocimiento de la condición humana, “la educación necesita métodos que posibiliten y humanicen el aprendizaje más allá del mero hecho de comunicar al alumno de hacer lo que debe hacer”.¹⁷

15 *Zambrano Leal.* Pedagogía, educabilidad y formación de docentes, p. 57.

16 *Maclaren.* Pedagogía crítica y cultura depredadora, p. 91.

17 *Sánchez Tortosa.* El profesor en la trinchera, p.69.

Algo sí tenemos seguro, que para que un aprendizaje se vuelva vivo; tenemos que darle tiempo al tiempo, no se aprende a montar en bicicleta por mucho que se sepa pedalear, para ello hay que interiorizar en parte que inconscientemente hace falta tiempo, práctica y un conocimiento propio del dominio específico para alcanzar un aprendizaje.

Lograr la superación de abismos y rupturas heredadas de la modernidad, es un ejercicio que nos impone un desafío social, cultural y educativo, pero hay que asumirlo pensado en las prácticas educativas como la transfiguración de los estudiantes, donde se propone el trabajo cooperativo, el respeto a la diferencia y una ética que permita llegar al reconocimiento de los criterios mínimos de coexistencia donde se habla del respeto, pero también de responsabilidad social; que los estudiantes encuentren significados en su cotidianidad como ejemplos propios de la vida, es pasar del discurso a la práctica social; Es así como la educación contribuye a la creación de competencias en autonomía social e individual.

*El hombre es hombre, y el mundo es mundo. En la medida en que ambos se encuentran en una relación permanente, el hombre transformando al mundo sufre los efectos de su propia transformación*¹⁸

Ya que se centra en la posibilidad de la capacidad humana del maestro frente a la transformación en tiempos de globalización “la educación, por esto, es considerada como una acción cultural que intenta desde las prácticas, extraer de su condición primaria a los individuos. Ella se interesa, además por todo aquello que a juicio de la supraconciencia social constituye un peligro contra la empresa humana”.¹⁹

Esto se puede observar en la enseñanza al preguntarse del uno por uno ¿Cómo llegar a una transformación del ser maestro? ¿Son capaces de decir lo que realmente atraviesa en la cotidianidad escolar?

Estos interrogantes deben estar en el acto político del maestro, ser honesto con su labor y enfrentar situaciones, es el arte de decir bien las cosas y de posesionarse en comprender la realidad como una construcción social de la escuela.

¹⁸ Freire. Educación liberadora, p.83.

¹⁹ Zambrano Leal. Pedagogía, educabilidad y formación de docentes, p. 43.

Centrar en el análisis más profundo del modelo pedagógico es la partida de las prácticas pedagógicas. Los modelos deben entonces llegar al maestro a un análisis del contexto, entendiendo que el hacer pedagógico es una condición para la reconfiguración de acciones, actos y políticas.

Pensando en acción, interacción e investigación desde varias ópticas: Enseñar como la posibilidad de construcción de un conocimiento, aprender como el resultado de una transmisión de saberes y evaluar como el proceso continuo, regresivo y progresivo del acto pedagógico.

Entiendo que “la pedagogía se va fortaleciendo entre un decir y un hacer, es reflexión anticipada y práctica que compromete. Lo cual no quiere decir que la pedagogía sea la enseñanza misma, tampoco las metodologías que se aplican sino es ubica en aquel umbral entre la reflexión y la práctica”.²⁰

De este modo, frente a lo crucial de las prácticas pedagógicas en los maestros de todos los niveles es potencializar “La cultura no es atributo exclusivo de la burguesía. Los llamados ‘ignorantes’ son hombres y mujeres cultos a los que se les ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una ‘cultura del silencio’”.²¹

En relación con lo anterior, los maestros alzan su voz para expresar sus angustias y preocupaciones frente a la formación, no seguir en un silencio permanente que sólo hace daño y desfavorece el proceso de construcción en el aula.

El maestro debe empoderarse en su rol, como sujeto transformador de seres, un sujeto que pone ante todo su propia subjetividad; es un maestro capaz de implementar un currículo de investigación, crítico y participativo en las escuelas, que elimina la separación de constitución y establece una relación que tiene por objeto la educación, la puesta en marcha de la cultura en la medida en que la sociedad contemporánea ha perdido la seguridad.

De la trascendencia y de la existencia de una verdad única, se pasa del encuentro a la búsqueda, la cultura se ve como una serie de prácticas, acciones y tentativas como procesos en permanente actualización y una apuesta vital.

20 *Meirieu. L'envers du tableau, p. 175.*

21 *Freire. Educación liberadora, p. 189.*

La pedagogía es entonces “un término capaz de producir, significar y resignificar las relaciones entre el saber y el sujeto. En otras palabras, la pedagogía permite la conexión de la escuela con el contexto, con el entorno; al tiempo que vincula al estudiante con su experiencia, con su historia constructiva y su poder de transformación”²²

En sentido complementario, las y los estudiantes se exploran a sí mismos como agentes sociales con intereses, necesidades y responsabilidades en el contexto. Lo cual implica recordar que el currículo y el modelo pedagógico se orientan por la noción de aprendizajes significativos.

*Necesitamos espacios para la expresión, para la libertad, un espacio público en que las personas vivientes puedan reunirse en el discurso y la acción, cada una de ellas libre de enunciar una perspectiva distinta o todas con igual valía. Debe haber un espacio de diálogo, un espacio donde se puedan tramar las relaciones para generar una red de sentido*²³

Haciendo un proceso que vincula al sujeto y sus concepciones con los saberes disciplinares y privilegia el desarrollo de las capacidades propositivas; es decir, la capacidad para anticipar relaciones, crear y resolver problemas y aprender a aprender.

Este currículo transdisciplinar “en tanto se articulan diferentes niveles de realidad: lo que existe, lo que se es capaz de hacer, lo que se quiere y lo que se debe hacer”²⁴ situando en el nivel valórico la ética, la filosofía y los valores lo cual permite responder preguntas como: ¿Qué deberíamos hacer? o ¿Cómo deberíamos hacer lo que queremos hacer? Este nivel va más allá de lo puntual y teórico.

Lo anterior hace ver una posibilidad en la tarea de implementar “la pedagogía crítica aumenta nuestras autoconciencias, apartar la distorsión, de descubrir formas subjetivas que sean consecuentes con el cuerpo y el sujeto que asistan a su rehacer histórico”²⁵ teniendo como punto de partida el sujeto en formación, por esto las prácticas pedagógicas no dejan de ser espacios de alineación

22 *Rodríguez Gómez.* Pedagogías críticas. Poder, cultura y diversidad, p. 72.

23 *Giroux.* Pedagogía y política de la esperanza, p. 134.

24 *Max-Neef.* Las necesidades humanas, p. 123.

25 *Mc Laren.* Pedagogía crítica y cultura depredadora, p. 107.

continua e interminable del maestro para que éste pueda actualizar procesos en el aula.

En este momento, la reflexión se traslada del discurso a los responsables de la formación de los maestros y surgen interrogantes como ¿En qué se centra la formación de los estudiantes de las licenciaturas en las diferentes universidades y normales del país? ¿Cuáles son las posibilidades de formación que tienen los estudiantes de la Licenciatura para actuar como animadores socioculturales y gestores de proyectos de investigación, una vez egresen de su proceso de profesionalización? ¿Cómo se vincula la democracia, la investigación en el aula y la pedagogía crítica como tendencias innovadoras en las posturas de los futuros docentes?

Desarman y ponen en pregunta lo que se logra fundar en los procesos de formación de maestros, la tarea es hacer cátedras que enfoquen lo experimental a favor de la construcción de una pedagogía práctica que pasa por el análisis social, ciudadano y de su condición humana.

Encontrando con que, sea cual sea el nivel de formación y la institución, hay un compromiso mínimo que cumplir, es velar porque la formación de los futuros maestros se piensen en “la emancipación como praxis, como una comprensión y a la vez una forma de acción destinada a derrocar las estructuras de dominación, podemos empezar a echar sobre el juego recíproco entre conciencia histórica, pensamiento crítico y conducta emancipadora. Sobre el plano de la comprensión, el pensamiento crítico representa las actitudes de trascender los supuestos de sentido común y evaluarlos en términos de su génesis, desarrollo y finalidad”.²⁶

El desafío y lo abismal de esta formación es pensar una ordenación para entender el mundo actual, donde todo se relaciona con todo, crear una conciencia de educar para pensar, para la creación y la innovación; donde el papel del maestro sea conectar los diversos intereses, expectativas y vivencias de sus estudiantes; ser un promotor de la diferencia y la complejidad, en la escuela, teniendo un lenguaje político empoderado en el conocimiento.

Entonces, la autoridad y el prestigio del maestro están basados en cuanto se conoce, no sólo en parcelas de los saberes específicos, sino en cuanto domina el todo; es formar desde la complejidad del ser humano puesto en una

²⁶ Mc Laren. La vida en las escuelas. Toronto, 1980.

sociedad que se moviliza. “En el punto de partida, los educadores radicales deben tener cierta claridad respecto al tipo de currículum que quieren reelaborar los aspectos del currículum tradicional en que existen posibilidades democráticas”.²⁷

Por todo lo anterior, es necesario que la escuela le apueste a la producción de nuevas subjetividades que se comprometan con la construcción conjunta de mundos posibles, lo que entraña una profunda comprensión de lo que representa asumir renovados enfoques de sustentabilidad y preservación de la tierra, como única garantía de la especie y de todas aquellas producciones simbólica y culturales que consideramos importantes.

Es por esto que el maestro, en su práctica pedagógica, debe entender “la educación como práctica de libertad, al contrario de aquella que es práctica de dominación, implica la negación del hombre abstracto, asilado, suelto y desligado del mundo. Así como la negación del mundo como una realidad de los hombres”.²⁸

El maestro está llamado a un planteamiento ético, político y social de su hacer diario, este pasa por la producción de subjetividades y de identidades propias de una humanidad que está en constante transformación. Teniendo en cuenta, como cierre, que una pedagogía práctica crucial en el acto educativo pasa por la comprensión del sentido planetario de nuestros actos o que nos permite una conciencia colectiva de ciudadanos del mundo.

Concibiendo la educación como evidencia para la creación de propuestas didácticas y experimentales que abordan los procesos de investigación escolar, de construcción del conocimiento y de abordajes en la escuela, orientando los procesos de formación de subjetividades propias. “Se trata de hacer lo pedagógico más político, identificando el vínculo entre el aprendizaje y el cambio social, proporcionando las condiciones para que los estudiantes adquieran una amplia gama de posibilidades y el maestro recupere su espacio como un intelectual de oposiciones”.²⁹

Considerando que “la escuela es muy reciente en la historia de la huma-

27 *Giroux*. Pedagogía y política de la esperanza, p. 161.

28 *Freire*. Pedagogía del oprimido, p.123.

29 *Giroux*. Pedagogía y política de la esperanza, p. 85.

idad, no tiene más de dos siglos³⁰.³⁰ Viene evolucionando a tal punto que hoy constituye en todas las personas, un lugar obligado, un espacio donde se experimentan las más tiernas experiencias, pero también, donde se pueden resquebrajar los sueños del ser como ya no es. Allí tiene lugar la pedagogía y por eso las prácticas de los maestros deben comenzar a mirar desde lo abismal y lo trascendental, para que lo crucial de la pedagogía sea una consecuencia de encuentro entre el sujeto que educa y el sujeto que es educado. Prácticas renovadas y amables frente a una sociedad cambiante y transformadora de seres autónomos y libres de vivir y sentir.

CONCLUSIONES

- El maestro debe despertar la capacidad de interactuar en un ambiente abierto para la movilización hacia un currículo crítico, investigativo y altamente humanista.
- El desafío y lo abismal están en la formación; pensar una alineación entre pedagogía, cultura y sociedad, para entender el mundo actual; donde todo se relaciona con todo, crear una conciencia de educar para pensar, para la creación y la innovación; donde el papel del maestro sea conectar los diversos intereses, expectativas y vivencias de sus estudiantes; ser en la escuela un promotor de la diferencia y la complejidad, con un lenguaje político empoderado en el conocimiento.
- El maestro debe empoderarse en su rol, como sujeto transformador de seres humanos, un sujeto que pone ante todo su propia subjetividad; es un maestro capaz de implementar un currículo de investigación, crítico y participativo en las escuelas, que elimina la separación de constitución y establece una apuesta por la cultura; en la medida en que la sociedad contemporánea ha perdido la seguridad.
- La educación debe propiciar las experiencias que se convierten en ruptura y desafíos para los campos de poder educativo, ampliando deliberados actos democráticos, creativos y sociales para la formación de los maestras, maestros, niños, niñas, madres, padre, hombre y mujeres con subjetividades políticas que les permitan ser humanos y comprender y emprender individual y colectivamente, acciones frontales, reales y contundentes de resistencia o aceptación de su cotidianidad, y particularmente de la formación en las escuelas.

30 *Meiriue. Frankenstein educador, p. 157.*

- El proceso de identidad de las prácticas pedagógicas no es puramente individual, también implica reconocer de manera gradual y muchas veces inconsciente, que los hombres y las mujeres están organizados como sociedad y no son un conjunto de seres humanos que se encuentran por coincidencia en un mismo lugar.
- La condición humana debe ser una manifestación en la escuela, es privilegiar la formación del ser antes que el contenido, y así lograr avanzar en la emancipación de seres políticos, éticos y sociales.
- En la formación de los maestros quedan preguntas como ¿Qué es investigar para un maestro? ¿Cuándo, cómo y para qué el maestro debe investigar? ¿Cuáles son los fundamentos que ofrecen los programas de formación docente en cuanto a la investigación? ¿Cuáles son las posibilidades que los docentes tienen en las instituciones educativas para participar en la formación de procesos investigativos y en el desarrollo de prácticas críticas de su cotidianidad?
- La innovación en las aulas nunca surge de la nada; a veces la “normalización”, la “adecuación”, el “ajuste” cotidiano nos hacen olvidar el carácter profundamente revolucionario, complejo y problematizador que en su momento han tenido tantas búsquedas, tantas decisiones que, por su innovación pedagógica, han asumido los maestros para desarrollar su quehacer cotidiano en las aulas.
- Es entonces comenzar a utilizar en las aulas, la noción de currículo de investigación, que lo diferencia del currículo tradicional enciclopedista. Dicho “currículo tradicional supone una “separación de constitución” entre el estudiante y el maestro, de modo que el profesor enseña y el alumno aprende, el profesor es quien sabe y no el alumno, el profesor evalúa y el alumno es evaluado. Un currículo enciclopedista se caracteriza porque trata el conocimiento y la información como si fueran sinónimos y esto induce a una pedagogía de la transmisión y a una evaluación-sanción que aprueba-reprueba, todo ello soportado por una autoridad incuestionable. Esta concepción entiende la cultura como un producto acabado e inmutable, que entrega pre digerido el acumulado de las generaciones anteriores para que el alumno/a repita y duplique”.³¹
- Por esto, la escuela es el espacio donde se produce el encuentro con lo público, con lo social; el espacio escolar permite la confrontación

31

Montoya. Procesos pedagógicos y trayectos de memoria, p. 156.

entre seres que se reconocen distintos y es un lugar privilegiado para comprender los retos que impone la diferencia, su valor positivo, pues los paraísos no existen, y hay que contar con algo que sí coexiste: el conflicto.

- Para que un aprendizaje se vuelva vivo, tenemos que darle tiempo, no se aprende a montar en bicicleta por mucho que se sepa pedalear para ello hay que interiorizar unos conocimientos, en parte inconscientemente, también debe haber práctica y un conocimiento propio del dominio específico para alcanzar un aprendizaje.
- Este currículo transdisciplinar “en tanto se articulan diferentes niveles de realidad: lo que existe, lo que se es capaz de hacer, lo que se quiere y lo que se debe hacer”³² situando en el nivel valórico la ética, la filosofía y los valores lo cual permite responder preguntas como: ¿Qué deberíamos hacer? o ¿Cómo deberíamos hacer lo que queremos hacer? Este nivel va más allá de lo puntual y teórico.

REFERENCIAS

Arango, Rodolfo. *Filosofía de la democracia. Fundamentos conceptuales*. Bogotá: Siglo de los hombres editores. Universidad de Los Andes. Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales CESO. 2007.

Arendt, Hannah. *La condición humana*. Barcelona: Paidós, Estado y Sociedad. 1993.

_____. *¿Qué es la política?* Introducción de Fina Birulés. Barcelona: Paidós I.C.E./U.A.B. 1997.

_____. *La promesa de la política*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A. 2008.

Bauman, Zygmunt. *En busca de la política*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 2009.

Beck, Ulrich y Beck-Gernsheim, Elisabeth. *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Paidós. 2003.

³² MAX-NEEF, Manfred. Las necesidades humanas, p. 123.

Castoriadis, Cornelius. *Sobre La Política de Platón*. Argentina: Fondo de Cultura Económica. 2002.

Corte Constitucional. Sentencia C-220 de 1997. Bogotá, 1998.

Giroux, Henry A. *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aries, Madrid: Amorrrototu editores.

Freire, Paulo. *Educación liberadora*. 1986.

Maestros Gestores de Nuevos Caminos. Medellín: Corporación Región, Corporación Penca de Sábila, Colegio Colombo Francés, Pregón. 1995.

Mclaren, Peter. *La vida en las escuelas*. Toronto. 1980.

_____ Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna. 1991.

Zambrano, Armando. *Pedagogía, educabilidad y formación de docentes*. 2001.