



# La imagen de futuro de los maestros<sup>1</sup>

MARÍA ELENA BEDOYA SALAZAR<sup>2</sup>

## Resumen

En el marco de las experiencias vividas, y en los estudios realizados por diversos autores al nivel del pensamiento latinoamericano, se puede pensar en un trabajo que de cuenta, desde el análisis, la función social del maestro dentro de los sistemas sociales actuales, que posibilitan pensar cuál es la imagen que éstos tienen del futuro, partiendo de la tensión que se ha ido consolidando entre el estado y el maestro, dado que el primero desvaloriza al segundo, donde los indicadores de esta tensión, se encuentran en la sensación de malestar por parte de los docentes y el principio de autoridad que quiere ejercer el estado, como lo señala Gavilán, (1999: 225)...el cambio de los roles tradicionales asignados a la familia y el desplazamiento de muchas responsabilidades al docente y la desvalorización que en esta interacción hacen los padres de familia; la violencia que se crea en un sistema que obliga a la permanencia del estudiante sin garantizarle una salida laboral; los bajos salarios comparados con los ingresos de otros profesionales y con las necesidades reales y la desvalorización de que son objetos por parte de las autoridades ministeriales o gubernamentales.

El presente artículo tiene como propósito aproximarnos a la comprensión del sentido que tiene para los maestros sus prácticas pedagógicas, desde la imagen de futuro, entendiendo que el oficio de educar es un reto que se orienta tanto a la supervisión de las políticas gubernamentales, como a la consolidación de estrategias y proyectos que nos permitan superar las necesidades y emergencias que se nos presentan en la historia. Por tal razón, más que ser un conjunto de anécdotas que reflejan la imagen de los docentes, está encaminado a poner sobre el tapete el esfuerzo que se realiza para construir el futuro, futuro que nos permite avanzar en la construcción de un pensamiento original para un mejor abordaje de las coyunturas culturales e históricas.

**Palabras clave:** educación, maestros, futuro, imagen.

## The image of future teachers

### Abstract

Within the framework of the experiences and studies conducted by various Latin American authors, one comes to realize the social function of the teachers within the wider social network. This helps one to think about the image that the teachers have of the future, beginning with the tension that has been increasing between the state and the teacher, given that

1 Recibido: noviembre 25 del 2008. Aprobado enero 24 del 2009.

2 Nacionalidad, colombiana. Docente e investigadora. Magister en Educación-Docencia de la Universidad de Manizales.

the first devalues the second, where the signs of the tension are found in the discontent of the teachers and the power that the state exercises, as Gavilan stated (1999: 225)... The change of the traditional role assigned to the family and the handing over of many responsibilities to the teacher and the lack of appreciation of the parents, the violence that is created in a system that obliges students to remain at school without any guarantee of a job; the low salaries compared with those of other professionals and yet with real needs and the devaluation of being seen as objects by the governmental authorities.

The purpose of the present article is to lead us to an understanding of the meaning of teaching and its future for the teachers, understanding that the task of education is a challenge that is orientated by governmental policies and a consolidation of strategies and projects that allow us to overcome the needs and emergencies that present themselves. For this reason, more than a collection of anecdotes that reflect the image of the effort made to construct the future, a future that permits us to construct original ideas for a better approach to cultural and historical difficulties.

**Key words:** education, teachers, future, image.

## Introducción

Para comenzar es pertinente zarpas desde un punto nodal base que permita la proyección del andar de esta intención. Ese puerto no es otro que la pregunta por la educación. Pregunta que permite situarla como un ejercicio práctico y conceptual en el que se comparten imágenes de la cultura y las experiencias vividas con otros individuos y con el entorno en el que devienen los seres sociales y naturales.

Para poder darle contenido a esta definición es importante alimentarla con imágenes que permitan pensar el momento histórico de la educación de manera amplia.

La imagen Kantiana de la educación en términos ilustrativos del ser y del deber ser, se expresa en la siguiente cita: "La educación es la aspiración a la felicidad, la preferencia sobre el hecho de merecer ser feliz del que la razón hace la condición suprema, se ha hecho hasta ahora de esa aspiración el principio de la educación y de las predicaciones del pulpito (Kant, 1999)"<sup>2</sup>.

El sentido de la educación en primera instancia es permitir alcanzar la felicidad

(esta felicidad es entendida desde una perspectiva ética), la cual sólo se logra mediante la adquisición de conocimientos brindados por la educación y la adquisición de experiencias vividas otorgadas por el compartir con los otros; donde el conocimiento cumple una doble función: alimenta el espíritu individual y permite la construcción colectiva de un mundo por venir<sup>3</sup>. El sentido de la educación bajo esta premisa es educar para transformar y transformarnos dentro de una estructura social y cultural dinámica.

La pregunta por la educación, nace de la necesidad de fortalecer los procesos creativos y de transformación que la sociedad, la cultura y el ser humano en su inmanencia, ha ido consolidando, puesto que el principio fundamental de todo ejercicio educativo es avanzar hacia el futuro. No hay futuro posible si no hay una educación, y no hay educación posible si no hay pedagogos que la hagan viable, tanto en su ejercicio práctico como en su construcción teórica, donde el devenir histórico se hace base primordial en la constitución de un proyecto pedagógico que busque en el por venir, ubicar al maestro en una perspectiva que le permita reflexionar (tra-



bajo hermenéutico<sup>4</sup>), de manera crítica y constructiva, sobre el origen y naturaleza de la educación, y sobre todo, ver a ésta en su proceso histórico y en su devenir epistémico, para crear una perspectiva que fortalezca su perfil humanista, pedagógico y filosófico.

Si partimos de la pregunta: cuál es el sentido de las prácticas pedagógicas, en las actuales condiciones de crisis e incertidumbre que experimentan las instituciones educativas y, en particular, los maestros<sup>5</sup>, es probable que el sentido de lo educativo en tanto una posible comprensión pueda vislumbrarse como el objetivo mismo de la del quehacer del maestro. Pero si partimos del hecho de que no se puede estar con otro sin educarlo, la educación se aleja del carácter institucional para convertirse en un ejercicio social, y bajo esta premisa no podemos evaluar que tanto de lo enseñado o de lo aprendido es realmente utilizado para crear conocimiento y transformar la realidad, pero si podemos acercarnos a la imagen y el sentido que ponen en juego los maestros en el ejercicio educativo.

Ese ejercicio que pone en juego el maestro es el resultado del conocimiento que ejerce, y el conocimiento es un cúmulo de experiencias sistematizadas susceptibles de contrastación con un entorno determinado, lo cual se traduce en el hecho de que todo aquello que encaja con unos patrones simbólicos, ideológicos y morales de una sociedad, es parte y deviene educación<sup>6</sup>. Pero si hablamos de creación del conocimiento estamos hablando de una transformación social que se objetiva en el desarrollo mismo de la sociedad, puesto que, la educación, en su forma ideal, procura que sucedan acontecimientos nuevos en el seno de la cultura que permitan la ampliación del conocimiento y, al mismo tiempo, sean susceptibles de ser investigados, ya sea porque ese conocimiento creado transforma una parcela de la realidad social que hasta ese momento no había sido modificada, o porque descubre un trozo

de realidad que no había sido investigado y que se vuelve relevante para entender porque somos como somos.

Por ello uno no puede estar con otro sin educarlo, pero para educarlo primero hay que escucharlo. Ese saber escuchar para educar es lo que edifica una comunidad, o como lo expondría Turner (1988)<sup>7</sup> “¿Qué es entonces una comunidad?, es una relación entre individuos concretos, históricos y con una idiosincrasia determinada, que no están segmentados en roles ni en posiciones sociales, sino enfrentados entre sí un poco a la manera del yo y el tu”.

Esta imagen de enfrentamiento se da porque los individuos culturalmente no han aprendido el valor de encontrarse con el otro, esto se deriva “Habíamos adquirido la costumbre de situarnos unos con respecto a otros en escalas sociales, de calificación, de ingresos, de educación o de autoridad; hemos reemplazado esa visión vertical por una visión horizontal: estamos en el centro o en la periferia, adentro o afuera, en la luz o en la sombra” (Touraine, 1998)<sup>8</sup>

Para lograr tal fin, es necesario, pensar hacia donde va la educación, y con ella, cuál es la imagen de futuro que tienen los maestros, para poder pensar, cuál es el sentido que estos tienen de la educación.

## ¿Cuál es la imagen de futuro de los maestros?<sup>9</sup>

La Imagen del futuro, dentro del trabajo de investigación, permite entender, cuál es la imagen que proyectan los docentes en su trabajo, cuál es la imagen que éstos tienen de las perspectivas de los estudiantes, cómo influye su quehacer cotidiano en afirmar o desvirtuar una posible imagen de futuro (construida o por construir), además, ayuda a entender la noción de tiempo tanto del docente como de los estudiantes. Noción entendida como tiempo que ha pasado, tiempo que



se hace presente y tiempo por venir. Al respecto, una maestra afirma: “Es que los estudiantes de hoy no piensan el en futuro, no se preocupan por lo que va a pasar, y los docentes no saben cómo hacer para que se preocupen por él”<sup>10</sup>.

A través de esta noción se puede ver cómo se ha ido construyendo o consolidando una imagen del presente y del futuro en el ejercicio mismo de lo pedagógico, y cómo se ha ido consolidando una imagen de sujeto; sujeto que tiene como referente una condición humana, que se posiciona a partir de la conceptualización de la existencia, podemos apoyarnos para pensar en esto, en (Zemelman, 1998: 154) que nos dice que el hombre involucra al mismo tiempo, en su devenir histórico, las visiones conceptuales y humanas.

El ejercicio conceptual es entendido como una racionalidad ampliada, que trae consigo, acciones de pensamiento, ejercicios éticos y posiciones políticas y lo humano es concebido siempre en relación con el plano epistemológico, en donde el hombre siempre se está haciendo, siempre está en construcción, o como lo diría el autor:

“La reflexión que presentamos no constituye una teoría de la ciencia ni una sustitución de su quehacer por una disquisición epistemológica abstracta, más bien es una contribución para plantear la potencialidad de la capacidad de pensar del sujeto concreto” (Zemelman, 1992-II: 34).

Por lo planteado anteriormente, es posible entender que instalarse en la pregunta por el tiempo, tiene significado y validez, si unimos a este interrogante el sentido de la transformación de pensamiento, pensamiento que sea capaz de pasar de una etapa categorial, para revelarse como un pensamiento humanista, donde le sea propio al pensamiento, pensar al sujeto, la historia y el futuro.

“..El devenir antropológico desde el pensar epistémico consiste en recuperar al sujeto en sus posibilidades de hostiliza-

ción, a partir de su modo de colocarse ante el mundo” (Zemelman, 1998: 154).

Desde el horizonte de pensamiento que atraviesa este escrito, podemos entender al hombre, o podemos vislumbrarlo no a través de categorías ontológicas, sino por medio de los juegos entre las acciones de pensamiento, las potencias y los afectos. Unido a esta imagen de sujeto, podemos pensar la realidad, más allá de la exigencia de objetividad, en tanto la realidad es una articulación heterogénea y compleja de fenómenos y de tiempos, donde el pensamiento nos permite unir al hombre con su realidad.

Los momentos históricos en los que se logra un reconocimiento de la realidad por parte de los hombres, pueden ser expresados en cuatro categorías según Zemelman: “1) Predominio de formas de razonamiento; 2) determinación de una articulación de base para poder dar cuenta de las mediaciones; 3) problematizar las coordenadas habituales en que la realidad es conceptualizada; 4) concreción y despliegue del fenómeno”. (Zemelman, 1998: 93-94).

El pensar ético y utópico, permite vislumbrar la realidad a la luz de este tiempo y a la luz del tiempo por venir. Porque “... la historia es el desarrollo de lo político entendido éste como el fenómeno de la práctica activadora de todos los niveles de la totalidad” (Zemelman, 1992-I: 35). En este sentido: “... el proyecto constituye la historia como futuro” (Zemelman, 1992-I: 241).

El cuadro de pensamiento que se ha ido plasmando en este escrito, permite esbozar de manera un poco contraria que las concepciones desarrollistas de la historia y las teorías que se inscriben en esta línea, conciben los momentos históricos como un orden dado y establecido, en el que los axiomas predominan sobre la “voluntad social”, puesto que frente a este, hoy se piensa la historia de manera diferente, dado que la historia se defiende



como una construcción dinámica de los devenires históricos, donde todo hecho que se transforme, desaparezca o se refuerce no implica, necesariamente, un desarrollo, esto lo explica de manera clara Zemelman "Las transformaciones sociales son el producto de luchas coyunturales entre fuerzas con concepciones antagónicas sobre el futuro" (Zemelman, 1992-I: 78). Esto se puede entender como un acontecimiento que no puede ser predicho, y por tanto, no puede ser anticipado mediante un simple ejercicio de las determinaciones que se dicen objetivas que intentan configurar el paso del tiempo, mientras el presente se convierte en por venir.

Pensar que las transformaciones históricas, se dinamizan en un movimiento distinto al progreso o al desarrollo, permite pensar también, que la conciencia histórica de nuestro tiempo pasa más por la narración de hechos que son relevantes para la mirada de algunos que pueden nombrar las cosas, que para la historia misma. Pero pensar la conciencia histórica, más allá de la historicidad clásica eurocéntrica, es pensar en el movimiento de la conciencia tanto en el tiempo y el espacio como en los efectos de sentido, sentido como opción de construcción al interior de las grietas de la historia, como en la construcción de un futuro. El tiempo y el espacio, salen de la cárcel tradicional y se juegan en la construcción misma del horizonte de sentido que queremos construir en el marco de lo educativo y lo pedagógico.

En esta perspectiva, pensar el tiempo y el espacio, en pro de una construcción nueva de hombre y de conciencia histórica, tanto a nivel de lo humano como de lo conceptual, es nuestro desafío para ir hacia lo desconocido creado por ello, en ese mismo ir, el espacio del horizonte. "El espacio es el tiempo atrapado por la lógica del caminante; que es el constante desafío de constituir relaciones o conocimiento" (Zemelman, 1998: 148).

Pero construir una noción de futuro, o pensar en una noción de futuro o en una

imagen del por venir, dentro del trabajo docente, en el ejercicio de ser maestro, no puede pensarse lejos de la relación con el gobierno (y lejos de la relación con los estudiantes<sup>11</sup>), pues este, como los maestros, tiene una imagen del futuro y del qué hacer educativo, muchas veces diferente y contradictorio con el de los maestros. La relación gobierno-educación<sup>12</sup>, dentro del trabajo de investigación, nos permite entender, cómo conciben los docentes la relación que hay entre el gobierno, a nivel de constitución de políticas que recaen directamente en el sistema educativo, y en las instituciones, cómo entienden los maestros la legislación que cubre su quehacer y el quehacer de los estudiantes, cómo ven la relación entre lo educativo y lo político, tanto desde la perspectiva de la institución y el docente, como desde la óptica de los ministerios y el gobierno. Además, nos permite entender cómo entiende el docente lo político con su quehacer. "Es que la educación, hoy en día, no permite que los estudiantes se vuelvan responsables, porque el decreto 0230, es sólo una alcahuetería, porque no es justo que estudiantes buenos, que se matan trabajando, se encuentren el año siguiente, con los compañeros que no hicieron nada el año anterior"<sup>13</sup>.

Esta relación, permite entender cómo los docentes ven las políticas que se hacen reales en el ejercicio pedagógico, y cómo esto constituye un puente entre el gobierno y la educación. Por eso, en este trabajo, se hace necesario pensar este problema apoyándonos en el trabajo de Zemelman y Estela Quintar.

Con ellos se puede decir que, el recorrido que va de la educación a la política, es decir, del contexto educativo, al momento del ejercicio gubernamental, en tanto pensamiento del presente y del futuro, presente potencial y futuro por crear, podemos identificar momentos de tensión y de contracción como lo son las posibilidades constructivas del futuro como visión de la educación y de los entes territoriales

(gobierno), las consolidaciones de proyectos que contienen una imagen del sujeto que se pretende construir, tanto desde lo educativo, como desde lo político y los repliegues de los actores que constituyen y participan de los actos legislativos y de los sujetos que llevan a la práctica tales actos políticos, en el marco de un devenir histórico que siempre trata de reparar y superar las coyunturas.

En esa perspectiva... “Lo político deviene en la transformación de una visión de futuro en una visión de la actividad práctica en el presente”. (Zemelman, 1989: 87). Quizá el problema general que comporta la tensión, se centra en la imagen que tienen unos y otros del presente y del futuro, pues la imagen que debe tener la educación es tal que siempre busca mejorar y construir un futuro posible, por el contrario, la imagen del gobierno, muchas veces<sup>14</sup> se ve limitada y castrante, donde lo que importa es el presente y nada más.

Es en este preciso lugar, donde lo educativo se debe separar de lo gubernamental para poder consolidar un pensamiento crítico y constructivo, uno que vaya más allá de la imagen del gobierno, que permita pensar un futuro posible, o como lo dice (Zemelman, 1992-I: 115) “La crítica ... es una modalidad de la relación con la realidad que se comprende con una mayor autodeterminación del sujeto cognoscente, pero también, es una modalidad de la mayor extensión de los espacios propios de las prácticas, a través de las cuales el hombre se enfrenta a la realidad y que plantea sus propios requerimientos cognoscitivos”. Espacios que le permiten al sujeto pensar el presente y pensarse en un futuro, el posible, muchas veces futuro que va en contravía del propuesto por el gobierno.

Es allí donde es posible interpretar, reflexionar y pensar de manera crítica, el qué hacer del maestro<sup>15</sup> que, dentro del trabajo de investigación, permite entender, cómo se ven los docentes dentro de la institución, en su labor, cómo ven, al mis-

mo tiempo, la labor de los docentes que trabajan con ellos dentro de la institución, y cómo entienden ellos su labor con relación a un objetivo, si se plantean un objetivo, si planean o no su trabajo, si ese trabajo está relacionado con el objetivo de la institución y con las políticas de educación o no, por último, nos permite entender cómo realiza el docente su trabajo pedagógico y extra-pedagógico (relación con los estudiantes y compañeros de institución). “Es que yo trato de mostrarles a los estudiantes que es posible, con esfuerzo, lograr un futuro mejor... yo creo que uno no deja nunca de aprender en este trabajo... es que uno que está viejo ya no puede aprender más... es que los profesores nuevos no saben de pedagogía”<sup>16</sup>.

Por lo anterior, hoy se puede discutir la construcción del pensamiento que se debe enfrentar a las coyunturas de la cultura y la historia, sin que la reflexión que se haga de éste lo presente de manera limitada a estructuras teóricas que determinen el qué hacer de una investigación y el qué hacer del maestro que investiga. Por el contrario, el objetivo es consolidar un pensamiento que se enfrente a los escollos que plantean las cambiantes circunstancias de nuestra época.

Esto en palabras del autor citado... sería restaurar el vínculo perdido mediante la incorporación de la utopía en la construcción del conocimiento social. “No se trata, advierte, de construir un discurso sobre la utopía, como de incorporar la utopía al discurso”. (Zemelman, 1989: 123).

A la luz de las repuestas expresadas por los maestros del Quindío, se puede percibir que falta incorporar un pensamiento que nos acerque a la utopía, utopía que deje de ser tan sólo un imposible, para convertirse en parte integral del quehacer del docente, transformándose en una tarea que permita pensar y conceptualizar la potencia de lo real presente y de lo real por venir. “Hace falta refutar la relación entre la utopía y la historia, porque al final se hace necesario recuperar la noción del



sentido del docente y de su pensamiento, y esto es sólo posible en el trayecto en el que los objetivos planteados por la investigación docente una la historia y al hombre, y estos dos atravesados por un pensamiento que vaya más allá de lo científico". (Zemelman, 1989: 54).

Ese pensamiento que va más allá de lo científico, se configura incorporando la ciencia, el arte y los demás saberes. Ese pensamiento no es otro que el de la multidisciplinariedad<sup>17</sup>, que se puede construir en las instituciones, y que dentro del trabajo de investigación, permite entender cuál es la relación que tienen los maestros, académicamente, con los demás, cuál es su trabajo en equipo, cuál es su entendimiento del manejo curricular, en que paso o proceso se encuentra su trabajo conjunto con las áreas transversales, además de esto, si su trabajo va más allá de lo académico, si su rol de docente, tiene como objetivos, no sólo la enseñanza de contenidos, sino también la de el trabajo afectivo con los estudiantes, si su rol cobija la figura psicológica, orientadora y de apoyo dentro y fuera de la institución. "Es que muchas veces a los profesores nos toca de Papá y de Mamá, o de orientadora, porque los estudiantes tienen muchos problemas y no saben con quien hablar... es que aquí en el colegio trabajamos por separado, cada uno hace lo que le toca y ya... yo quiero que se trabaje mucho más la parte de la escritura y la lectura para mejorar el rendimiento académico en general de los estudiantes"<sup>18</sup>

Si se piensa la multidisciplinariedad en el sentido planteado por el autor, se podrá caer en cuenta que los conceptos del pensamiento latinoamericano y los de la razón científica, deben ser unidos para pensar una construcción del por venir, pero para lograr este objetivo, se hace necesario, primero entablar una discusión que construya un puente entre lo humano y lo científico.

Para ello es importante pensar en la historia de las ciencias y el debate con-

temporáneo que se ha ido entablando en torno al saber científico, teniendo en cuenta para esto, la exigencia y el compromiso que debe tener nuestra investigación y nuestro quehacer docente con la historia, centrándonos en el compromiso de entender las diversas racionalidades. Esto se nos hace urgente para construir un pensamiento que hable del presente y permita constituir un futuro.

Este problema se une o se lee a la luz de dos preguntas importantes, qué debe enseñar el educador, y cuál es la perspectiva educativa que se debe tener en cuenta para lograr tal objetivo. El problema anterior se vincula con otro, también importante, que puede entenderse a través de la pregunta ¿cuál es el límite de nuestro pensamiento, y hasta dónde podemos llevar ese pensamiento? Cuando se plantean estas interrogantes, cabe preguntar, cómo es en realidad nuestro pensamiento y cómo queremos que sea nuestro pensamiento. La pregunta acerca del cómo se esta pensando, no se limita a un solo saber, se amplía a todos los posibles saberes, que no sólo hacen parte de la racionalidad científica, sino también de los saberes humanos y sociales.

Estos interrogantes se han visto anudados en las perspectivas que se han planteado desde las naciones unidas, como los desafíos del milenio, "Aprender a aprender y Aprender a vivir juntos"<sup>19</sup> (UNESCO, 1996), propuestos como ideales que expresan los derroteros para pensar el por venir y al mismo tiempo, como los retos que debe superar la educación en el desarrollo de las transformaciones que vive la sociedad. El primero de ellos se centra en los desafíos de la educación, partiendo del hecho de producir conocimiento, mientras que el segundo, se esfuerza en la construcción de un nuevo orden social donde podamos convivir juntos, aceptando la diversidad, pero manteniendo presente la identidad que nos hace diferentes.

La razón por la cual, se está pensando en estos desafíos para el futuro, obedece

a la importancia de tener un imagen de los desarrollos y las orientaciones de nuestra sociedad, sociedad globalizada pero centrada en la identidad y la tolerancia por la diferencia, con lógicas que nos acercan al conocimiento donde todos podemos acceder a los privilegios de la ciencia y la tecnología, con una idea de humanidad clara y contundente, como ser mejores juntos.

El maestro, en la actualidad, debe adaptarse a estas iniciativas y jugarse en ellas, didáctica y pedagógicamente, para construir y llevar a cabo una imagen de futuro, imagen que debe estar amparada e inspirada en los cambios de la sociedad. En otras palabras, el futuro que se imagina el docente para la educación, en tanto trabajo por realizar, no puede estar separado de los cambios económicos, políticos y culturales, donde ya se ha visto el papel preponderante del conocimiento, pues en la actualidad se puede hablar de “sociedad del conocimiento”, o “sociedad de la información”, rótulos e ideales que han ganado bastante aceptación entre diversos autores contemporáneos, como el sociólogo Giddens (1997),<sup>20</sup> que conceptualizó este papel del conocimiento a través de la categoría de reflexividad que, según sus análisis, es el rasgo central de la sociedad actual. El desarrollo y el progreso de la sociedad –sostiene Giddens– han ampliado los territorios de deliberación hacia áreas originalmente reguladas por la ortodoxia de la tradición.

Esta orientación hacia el conocimiento, ha permitido que algunas posturas educativas sobre el futuro, tengan asidero en las prácticas de los maestros, que ven en su trabajo un mejoramiento de la sociedad, amparados todos en alguna idea de desarrollo conceptual y emocional, influencias que tiene directa incidencia en el comportamiento de las personas, personas que son el motor de la educación, la cultura y la sociedad, personas que han estado a cargo de un maestro que ha influenciado su devenir en la sociedad.

Todas estas posturas apuntan, por lo general, a lo mismo, enseñar a pensar y a pensar mejor, ideales que han estado asociados al quehacer del maestro, en tanto formadores de seres humanos en su integralidad y en su historicidad. Pero para no dejar esta idea en el aire, hay que hacer mención de una de las ideas que ha promovido este cambio, ideas que proceden de académicos comprometidos con el desarrollo de pensamientos interdisciplinarios que permitan pensar la complejidad de los acontecimientos del mundo.

La base de este pensamiento en la imagen de futuro de los maestros no es otra que la de permitir que más personas piensen y actúen de manera compleja, para construir un conocimiento, responsable y consciente. En términos de Morin (1999), por ejemplo, la inteligencia que sólo sabe separar atrofia las facultades de comprensión y de reflexión, eliminando así las posibilidades de un juicio correcto o de una perspectiva de largo plazo. Una inteligencia incapaz de percibir el contexto y el complejo planetario, convierte a las personas en ciegas, inconscientes e irresponsables.<sup>21</sup>

Pero lo más importante que se puede resaltar de esta postura, es el papel crítico que adoptan los maestros, pues, al pensar en el por venir de la sociedad y en su desarrollo, lo que se crea, dentro de los individuos educados, es un principio de incertidumbre que crea la necesidad y la sensación de inestabilidad, pero que por obvias consecuencias, obliga a los sujetos a superar todas las barreras y transformar el futuro que adviene. O como lo dice (Giddens, 1997; 39).<sup>22</sup>

“Nos encontramos en un mundo totalmente constituido a través del conocimiento aplicado reflexivamente, pero en donde al mismo tiempo nunca podemos estar seguros de que no será revisado algún elemento dado de ese conocimiento. [...] Bajo las condiciones de modernidad, ningún conocimiento es conocimiento en el antiguo sentido del mismo, donde ‘saber’



es tener certeza, y esto se aplica por igual a las ciencias naturales y a las ciencias sociales. [...] es falsa la tesis de que a más conocimiento sobre la vida social (incluso si ese conocimiento está tan bien apuntalado empíricamente como sea posible) equivale a un mayor control sobre nuestro destino. Esto es verdad (discutiblemente) en el mundo físico, pero no en el universo de los acontecimientos sociales”.

Cuanto más se puede estar cerca del conocimiento de la vida social, más se contribuye a su carácter frágil e inseguro. La cuestión no radica en que no exista un mundo social estable para ser conocido, sino que el conocimiento de ese mundo contribuye a su carácter cambiante e inestable. Giddens, 1997; 39).<sup>23</sup>

Este papel crítico del conocimiento, implica también, un papel crítico y activo en los maestros que, pensando en la transformación del futuro, modifican las bases que constituyen el proceso de apertura a la sociedad, tomando como principio fundamental la confianza, la lealtad, y legitimidad en el recorrido que va de este presente hacia el por venir. Este papel crítico y activo de los maestros, en tono de apertura hacia el por venir, puede verse a través del recorrido histórico en el que ha devenido el ser maestro, y se puede ver desde los análisis que Giddens ha hecho al respecto, al centrarse en la idea de la premodernidad que antecedió la sociedad contemporánea, pues la premodernidad baso sus principios en el compromiso de la sociedad con la confianza.

Para este propósito, el sociólogo, diferencia cuatro momentos de la categoría de confianza. El primer momento, es el que se instaló en el sistema de parentesco donde, autónomamente de los afectos o aprietos que se descubran en el interior del núcleo familiar, los lazos brindaban una base de defensa y de seguridad muy significativo. El segundo momento es la comunidad local, dado que la instalación de los afectos es una situación significativa de permanencia y amistad. El tercer

momento es la cosmología religiosa, pues los dogmas religiosos componen un cuadro de reseña que da instrucciones y explicaciones de los fenómenos y, en esa medida, ofrece confianza. El cuarto momento es el de la tradición, a diferencia del dogma religioso, la tradición ofrece confianza no porque da un cuadro de reseña sino porque afirma un modo de hacer las cosas con correspondencia directa con el tiempo. La confianza fundada en la tradición emana de la certeza de que las cosas “siempre se han hecho así”. (Giddens, 1997).

Dentro de este movimiento histórico, podemos ver la transformación del maestro, que es también la transformación de la sociedad premoderna en la sociedad contemporánea, sociedad que comporta tras de sí, un cuadro representativo propio, que ya no se esboza en los principios de confianza, pues esta ha perdido su gran importancia, por ejemplo, en las relaciones de parentesco, ahora son vistas como relaciones de amistad, mucho más amplias que las que se determinaban en el núcleo familiar, la comunidad local, también ha sido modificada, lo mismo que los sistemas sociales abstractos, la cosmología religiosa y la tradición, por una disposición hacia el futuro, por venir que legitima todos los esfuerzos educativos y todos los ejercicios de los maestros.

Es por este motivo que, la acción del maestro orientada hacia el futuro, penetra la relación sociedad-conocimiento. En los ambientes generales premodernos, los individuos podían dejar de lado los mensajes de la religión, la academia y la ciencia, pues estos no afectaban su vida, toda suerte que continuaban con sus vidas de manera rutinaria. Pero en el mundo actual, no sucede lo mismo, puesto que se ha construido un respeto por el conocimiento académico, puesto que la relación de los individuos y la academia, afecta de manera directa la vida, pues la academia penetra cada esfera de acción de los sujetos que hacen parte de la sociedad.

En síntesis, el papel del educador que ve en su trabajo un prometedor<sup>24</sup> por venir, y su relación con el conocimiento, forman al ciudadano, lo cual involucra lo institucional, lo académico y lo político, incorporando en los ejercicios educativos una mayor disposición hacia la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que, la consolidación de un pensamiento propio, parte de los valores que consolidan la identidad y la tolerancia por la diferencia. De esta manera, “la mayor incertidumbre que genera esta sociedad de alta reflexividad se resuelve –en términos relativos, por supuesto con mayor reflexividad y no con menos reflexividad”. (Tedesco, 2003).<sup>25</sup>

En otras palabras, se puede pensar que el mundo en el que vivimos sufre continuamente de transformaciones que pueden ser constantes y duraderas o irregulares y de paso, lo cierto es que, la cultura, la economía, y la sociedad en general, se enfrentan a un problema que se hace cada vez más urgente y actual, el vivir en este mundo ya no deviene necesariamente comunidad, por el contrario, se presenta como un reto –el devenir comunidad- que debe ser asumido por todos, especialmente por el maestro, pues la individualidad afecta cada esfera de la vida cotidiana que, el encontrarse con el otro, es ya de hecho, un acontecimiento inédito, donde el reto de la educación, y la labor del docente, es construir un futuro posible con el otro, donde sea posible edificar una historia de lo que queremos ser. Para lograr esto, es importante clarificar cuál es la imagen que los maestros tienen del por venir, dado que, el por venir se traduce es una simple suma categorial: educación más historia que construir.

Vivir en este mundo, implica, un compromiso<sup>26</sup> de los maestros para educar en la diferencia y educar para convivir y construir con el otro el por venir. Este compromiso de los maestros, no sólo es un rol adquirido, debe ser una constante en consolidación para poder pensar lo que

adviene, lo que se va a presentar; este compromiso, en Latinoamérica, no puede seguir estando a la sombra del desarrollo industrial, pues debe ir más allá de las implicaciones económicas e institucionales, para lograr un cambio.

El cambio se puede ver como un ejercicio voluntario, en tanto elección. Pero es menester de los maestros permitirse presentar esta otra forma de pensar, es menester del maestro, hacer posible que esta imagen se prolongue y se extienda en el tiempo y en el espacio, motivo por el cual, la imagen que los maestros proyectan hacia el futuro, no debe ser otra que, el objetivo de vivir en este mundo, vivir de la mejor manera, esto es, vivir con el otro, junto con el otro. Comprender que este objetivo debe ser primordial en el ejercicio educativo, es un movimiento obligatorio para dar un soporte real y consistente con un sentido preciso de lo que queremos ser.

Con base en lo anterior, se puede proponer una línea de trabajo para los maestros que van hacia el por venir, esta línea va desde el análisis efectuado de la actualidad educativa, hasta la enseñanza del respeto por la diferencia, el dialogo con el otro y la generación del dialogo en tono de apertura hacia lo que puede acontecer. De esta manera, es posible deducir que la imagen del maestro, ya no es sólo el que reproduce un sistema social, es el que le da apertura a las transformaciones de la sociedad. El maestro puede, y le corresponde, revelar las instancias sociales hacia donde, como comunidad, debemos y podemos llegar. Su ejercicio se sintetiza, desde esta imagen, en la tarea de enseñar a Vivir en este mundo, lo cual se confronta al presente tipo de trabajo entre educador y estudiante.

Vivir en este mundo, también transforma la organización colectiva de los sistemas educativos, pues cuando el maestro deja de ver la educación como una etapa de la escuela, para pensar el problema de la educación, se transforma a si mismo,



para convertirse, en el formador del por venir, en donde el proceso educativo y de formación se despliegan a lo largo de la vida, quizá, pensar la educación, como aquella línea que atraviesa la vida misma, es, a todas luces, la imagen misma en la que los maestros se proyecta hacia el futuro, hacia el por venir: Hoy, y después de muchos encuentros y desencuentros, desencantos y reconfiguraciones, de este camino por “reinventarnos”, en la producción de conocimiento como espacio de lucha por una América Latina más justa y libertaria, se reedita y se historiza este deseo “navegante”, en la formación de

sujetos desde un nuevo espacio... este nuevo espacio, es el fruto de la lucha y la convicción, por un proyecto intelectual y social que se imbrica en esa tradición de pensadores latinoamericanos que ha sido capaces de soñar y actuar más allá de las pequeñeces e intereses que ensombrecen y destruyen toda capacidad de forjar esperanzas y potenciar futuros... esos espacios nos acompañan en este hacer sueños realidades, todavía seguimos creyendo que se abrirán las grandes alamedas para mejores presentes hacedores de futuros. (Zemelman, 2006: 13).

## Bibliografía

- Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-Ediciones UNESCO.
- Giddens, Antony. (1997). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza.
- Kant, Immanuel. (1999). *Teoría y praxis*. Argentina: Aleph.
- Morin, Edgar. (1999). *La tête bien faite; Repenser la réforme, réformer la pensée*. París: Seuil.
- Tedesco, J. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. Ponencia impartida en el ciclo 'Debates de educación' organizado por la Fundación Jaume Bofill y la UOC, que tuvo lugar en Barcelona el 20 de octubre de 2003.
- Touraine, Alain. (1998). *Podremos vivir juntos*. Buenos Aires: FCE.
- Turner, (1988), tomado del ensayo: *El lenguaje del cuerpo ante la crisis del acogimiento y el reconocimiento: hacia una pedagogía de la corporeidad* Por: Héctor Antonio Bonilla Estévez. Escuela de doctorat departament de pedagogía sistemática y social doctorat en educació societat Bellaterra, Catalunya, junio de 2002.
- Zemelman, Hugo. (1983). *Historia y política del conocimiento*. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- \_\_\_\_\_. (1989). *De la historia a la política. Siglo XXI Editores Universidad de las Naciones Unidas*. México.
- \_\_\_\_\_. (1992-I). *Horizontes de la razón*. Anthropos El Colegio de México. Barcelona.
- \_\_\_\_\_. (1992-II). *Horizontes de la razón*. Anthropos El Colegio de México. Barcelona.
- \_\_\_\_\_. (1994). "Racionalidad y ciencias sociales", en *Círculos de Reflexión Latinoamericana en Ciencias Sociales*. Revista Anthropos. Barcelona.
- \_\_\_\_\_. (1996). *Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento*. El Colegio de México. México.
- \_\_\_\_\_. (1998). *Sujeto: existencia y potencia*. Anthropos UNAM. Barcelona.
- \_\_\_\_\_. (1998). "Conversaciones didácticas". Educo Universidad Nacional de Comahue. Argentina.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Necesidad de conciencia*. Anthropos El Colegio de México. México.
- \_\_\_\_\_. (2006). *El conocimiento como desafío posible*. Instituto Politécnico Nacional. México.

## Referencias bibliográficas

- 1 El presente estudio tiene como propósito develar el sentido de las prácticas pedagógicas, en las actuales condiciones de crisis e incertidumbre que experimentan las instituciones educativas y, en particular, los maestros; y que algunos autores señalan como crisis de identidad de la profesión docente (Bolívar, Fernández y Molina 2005).  
Abordar la subjetividad del docente es profundizar en un mundo de significados y símbolos, del cual hacen parte el entorno social, la historia, la cultura y las múltiples demandas a que está expuesto el maestro, en particular, por un estado que lo desconoce como sujeto creador y transformador de su propia práctica. Es así como este trabajo trata de centrar sus esfuerzos en el estudio de la *conciencia histórica* de los sujetos en términos de construcción subjetiva e intersubjetiva del presente dándose como posibilidad transformadora de futuro, construcción que se corporiza en el conocimiento cada vez más complejo de los sentidos y los significados que permiten darse y dar cuenta de la propia *situacionalidad* en su accionar político, económico y cultural.
- 2 Inmanuel Kant, Teoría y praxis, 1999- aleph, 19
- 3 Por venir entendido como el futuro construido conscientemente. Diferente del por venir como un futuro insospechado. Nota del autor
- 4 La estrategia hermenéutica ofrece la posibilidad de develar sentidos encubiertos que, al salir a la luz, permiten una mejor comprensión de los textos, es decir, de las narraciones enunciadas por los maestros que dan cuenta de un mundo de sentidos. La hermenéutica proporciona, de este modo, tanto una forma de comprender los discursos, como de interpretar la experiencia humana a partir de éstos. En este sentido, el texto constituye una unidad lingüística posible de ser interpretada y, en consecuencia, en una posibilidad de sumergirnos en el mundo del lenguaje de los sujetos que se quieren comprender. Nota del autor.
- 5 Esta investigación se enmarca en el proyecto: hacia una didáctica formativa, dentro de la línea de investigación, alternativas pedagógicas, cuyo investigador principal es German Guarín Jurado.
- 6 En un desarrollo histórico se pueden visualizar dos condiciones sociales, la primera, la que procede por crisis, es decir la que se transforma dinámicamente con los cambios del mundo, la otra la que trata de mantener una estructura que determinan al qué hacer de la sociedad, si9n percatarse de los cambios del mundo.
- 7 Turner, (1988), tomado del ensayo: El lenguaje del cuerpo ante la crisis del acogimiento y el reconocimiento: hacia una pedagogía de la corporeidad Por: Héctor Antonio Bonilla Estévez. Escuela de doctorat departament de pedagogía sistemática y social doctorat en educació societat Bellaterra, Catalunya, junio de 2002.
- 8 Alain Touraine. Fragmento del libro ¿Podemos vivir juntos? El presente fragmento pertenece al libro *“Podremos vivir juntos”*, Alain Touraine (FCE, Buenos Aires 1998)
- 9 La imagen de futuro sería la proyección que se hace de algo, con la perspectiva puesta en su realización, es decir, la imagen de futuro, es la imagen de lo que se proyecta con el ideal de lograrlo o conseguirlo. Nota del Autor.
- 10 Entrevista realizada al docente Jhon Alexander Jurado de la institución educativa Nacional Jesús María Ocampo de la ciudad de Armenia, en el año 2008 como motivo de la investigación, “Cual es la noción de la educación que tiene los maestros que se enmarca en el proyecto: hacia una didáctica formativa, dentro de la línea de investigación, alternativas pedagógicas, cuyo investigador principal es German Guarín Jurado.
- 11 Aunque es importante la imagen que tienen los estudiantes del tiempo, y sobretodo del futuro, la presente investigación se centra en los docentes, por ello, se pretende en una investigación posterior, ampliar esta relación y la perspectiva de los estudiantes.
- 12 La relación gobierno-educación, sería la representación que hacen los docentes, del trabajo educativo absorbido por los proyectos políticos del gobierno, es decir, la relación que hay entre las políticas educativas y la educación. Nota del autor
- 13 Entrevista realizada al Docente Jhon Alexander Jurado, de la institución educativa Nacional “Jesús María Ocampo”, de



- la ciudad de Armenia, en el año 2008, con motivo de la investigación, “Cuál es la noción de educación que tienen los maestros que se enmarca en el proyecto: hacia una didáctica formativa, dentro de la línea de investigación, alternativas pedagógicas, cuyo investigador principal es Germán Guarín Jurado
- 14 Se utiliza la expresión “*muchas veces*”, porque no podemos generalizar, pero tampoco podemos dejar de lado, la parte negativa de las políticas económicas que afectan la educación del país.
- 15 Cuando se habla del qué hacer del maestro, se pretende captar cómo es que entienden los docentes su trabajo, tanto a nivel personal como institucional, es decir, como se ven y como ven su trabajo dentro de la institución a nivel académico y afectivo. Nota del autor
- 16 Entrevista realizada al Docente Jhon Alexander Jurado, de la institución educativa Nacional “Jesús María Ocampo”, de la ciudad de Armenia, en el año 2008, con motivo de la investigación, “Cuál es la noción de educación que tienen los maestros que se enmarca en el proyecto: hacia una didáctica formativa, dentro de la línea de investigación, alternativas pedagógicas, cuyo investigador principal es Germán Guarín Jurado
- 17 Multidisciplinariedad en las instituciones, pretende recolectar la información que se proporcione sobre el trabajo en equipo y el manejo del rol del docente, cuál es su desempeño académico y extra-académico, su relación con las otras áreas y en general, cuál es su desempeño más allá de su área de trabajo. Nota del autor
- 18 Entrevista realizada al Docente Jhon Alexander Jurado, de la institución educativa Nacional “Jesús María Ocampo”, de la ciudad de Armenia, en el año 2008, con motivo de la investigación, “Cuál es la noción de educación que tienen los maestros que se enmarca en el proyecto: hacia una didáctica formativa, dentro de la línea de investigación, alternativas pedagógicas, cuyo investigador principal es Germán Guarín Jurado
- 19 Comisión internacional sobre la educación para el siglo xxi (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-Ediciones UNESCO
- 20 Anthony GIDDENS (1997). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza
- 21 Edgar MORIN (1999). *La tête bien faite; Repenser la réforme, réformer la pensée*. París: Seuil
- 22 Anthony GIDDENS, *op. cit.*
- 23 Contrastese con; Anthony GIDDENS, (1997). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza
- 24 Lo prometedor, deriva del la idea de porvenir, es decir, un prometedor porvenir, es el mejor de los futuros posibles, o es, el menos malo de los futuros, si la perspectiva cambia
- 25 Juan Carlos Tedesco. *Los pilares de la educación del futuro*. Ponencia impartida en el ciclo ‘Debates de educación’ organizado por la Fundación Jaume Bofill y la UOC, que tuvo lugar en Barcelona el 20 de octubre de 2003.
- 26 El compromiso de los maestros con el futuro, es el compromiso con la formación de las personas que hacen parte de la sociedad y la pueden transformar. Transformación que busca la mayor felicidad para el mayor número de personas.