

TIEMPOS DE RESIGNIFICAR LA FUNCIÓN DEL MAESTRO, DE LA ESCUELA Y LA EDUCACIÓN

Nidia Esther Orozco Camacho¹



<https://orcid.org/0000-0003-4614-3659>

¹Profesional en Lingüística y Literatura, Magister en Lingüística, Doctoranda en Humanidades. Humanismo y Persona. Docente Investigadora Universidad de San Buenaventura. Investigadora Asociada del Grupo Interdisciplinario de Investigación en Educación y Pedagogía (GIEP). Email: nidiaestherorozcam@gmail.com

*Es muy fácil señalar desde un cómodo lugar,
que no vive que no siente la verdadera realidad ...
tú allá con tus saberes te atreves a cuestionar
yo acá con mis ausencias atreviéndome a soñar
Muchas palabras brotan, pocas acciones se concretan
mientras tanto yo luchando contra esta vida que reta.*

(“Habla un maestro”. Nidia Orozco C.)

Resumen

A propósito de la crisis sanitaria que enfrenta actualmente el mundo, son varias las producciones académicas interpellando a la educación, la escuela, al maestro y a la maestra. En crisis o no, la escuela viene siendo interpellada, pero debe comprenderse esta interpelación más allá de una sanción. Es decir, no es la crisis la que afecta a la escuela sino es la que hace evidente sus fantasmas, sus debilidades, fortalezas y desafíos. La escuela como institución, la educación como su eje y la pedagogía como su medio, deben revisar sus objetivos y metas de acuerdo con el homo educandus al que le pretenden impulsar su formación y transformación. Para hacerlo es importante lograr un equilibrio entre la razón y el cuidado de las emociones. En este ensayo se reflexiona sobre el papel de la educación y de la escuela en tiempos de crisis con la referencia principal a la que se hace evidente actualmente por la COVID 19. Para ellos articula la revisión teórica con voces de algunos sujetos en contexto si pretender llegar a verdades últimos sino para ofrecer un marco de referencia para incitar a transformaciones en los procesos de educación.



Palabras clave: Formación, Homo educandus, educación, crisis, escuela.

Abstract

About the health crisis that the world is currently facing, there are several academic productions questioning education, school, teacher and female teacher. In crisis or not, the school has been challenged, but this challenge must be understood beyond a sanction. In other words, it is not the crisis that affects the school but rather the one that makes its ghosts, its weaknesses, strengths and challenges evident. The school as an institution, education as its axis and pedagogy as its medium, must review their objectives and goals in accordance with the homo educandus to whom they intend to promote their assessment and transformation. To do this, it is important to strike a balance between reason and caring for emotions. This essay reflects on the role of education and the school in times of crisis with the main reference to which is currently evident by COVID 19. For them, it articulates the theoretical review with voices of some subjects in context without pretending arrive at ultimate truths but to offer a frame of reference to encourage transformations in education processes

Key words: Assessment, education, school, hommo educandus, crisis

Los tiempos de crisis mueven las zonas de comodidad, difuminan las fronteras entre lo público y lo privado de tal manera que retan la inteligencia del ser humano y su capacidad de adaptación. Por ello, el encuentro (esa interacción entre los sujetos) hace realmente a la escuela, y son fundamentalmente el maestro y la maestra quienes lo hacen posible. Por lo tanto, se les debe respetar su estatus, su formación y su disposición para guiar y acompañar para los cuales, como lo plantean Dussel (2020) y Merrieu (2020), se requiere una revisión de los contenidos y de los medios.

Los contenidos deben ser contextualizados, fundamentados en teorías acordes y en experiencias reflexionadas para no incurrir en lo que Sánchez Tortosa (2018) considera conceptos de moda que no se sostienen en fundamentos

epistemológicos sólidos, sino que se advierte una suerte de mezclas de métodos, categorías de estudios que no le pertenecen. El asunto no está absolutamente en que no le pertenezcan, sino que la escuela postmoderna no ha sabido revisarlos y pensarlos para determinar si realmente les sirven para orientar el acto pedagógico. Suele juzgarse al estado quien establece lineamientos sobre lo que se debe enseñar con el fin de formar ciudadanos de acuerdo con lo que pretende para su propio beneficio. No obstante, un maestro y una maestra reflexivos, críticos y amadores de su vocación, de sus alumnos y el mundo, como lo refieren Simons y Masschelein (2014) no debe asumirse como servidor del sistema o un directivo de empresa, sino que deben ser libertos, independientes para no definir tareas unívocas.

Ser maestros y maestras que experimentan con la nueva generación que estandarizan y calculan sin pensar el ser humano educable, terminan siendo domesticados a través de dos procesos mencionados por Simmons y Masschelin (2014); Profesionalización y flexibilización. Es importante aclarar que no es una negación de la profesión ni de lo flexible sino un efecto adverso a lo que deberían ser; maestros y maestras amadores, artistas e investigadores. La profesionalización se comprende en la limitación a la dimensión técnica que hace reverencia al ideal cientificista y a la competencia alejándose del verdadero amor. Por su parte, la flexibilización, como sostienen los autores de referencia, hace alusión a las competencias desplegadas que crean personal flexible, diría Sánchez Tortosa (2018) maestros sin criterio propio, moldeables porque descuidan lo racional y muchas veces sólo repiten paradigmas sin cuestionarlos.

A veces como la voz enunciante del epígrafe parecería que se arremete contra el maestro sin ponerse en su lugar, pero al leer relatos como el que se referencia a continuación, se precisa más que a veces nombrar en singular es incurrir en una falacia de generalización porque sí hay maestros y maestras amadores distantes a estas descripciones:

“Allá hay profesores que piensan que la transcripción enseña y yo lo detesto, pues en secundaria ya no se está para la transcripción mecánica (Se podría inferir que en primaria sí es

admisible) Eso sumado al autoritarismo conductista. La semana pasada me tocaba compartir semana con el viejo de filosofía que les da plan lector a varios cursos y el muy (...) colocó en el grupo que iba a pasar lista y el que no presentara le ponía un 1. Oye, casi todos empezaron a decir presente, y él añadía que, con nombre completo, claro como ni guarda sus contactos. Eso me dio tanta rabia e indignación, pues era autoritario con ellos y hasta los padres decían presente en nombre de los hijos, y por qué si una les habla bien consigue poco y ese (...) viejo los atosiga y mira cómo se mueven por miedo(...) es uno de los malos elementos y los raja durante todo el año y al final pasa a todo el mundo para no nivelar a ninguno, y se burla de los que sí nivelamos. Estoy esperando que haya concurso y alguien pida esa plaza.” (Maestra sector oficial. Entrevista 15 de julio 2020) Relato 1

“... Al analizar los perfiles (referencia a maestros) creo que los docentes de (...) son quienes están más retrasados en educación y estrategias metodológicas. Sus clases son las más tradicionales; ponen a transcribir, dictan, atacan a los pela 'os. Las clases son relajadas porque los pela 'os no se mueven. Y nosotros recibimos a esa muchachera que después de liberarse de esa opresión, actúan descontrolados. Se jactan de tener dominio de grupo, pero su única estrategia es la intimidación” (Maestra sector oficial. Entrevista 16 de julio 2020) Relato 2

Las palabras y frases subrayadas en ambos relatos son características de maestros que entrarían en lo que no debe ser un maestro de los que, como describen Simons y Masschelin (2014), son directivos de empresa, calculadores, estandarizados, no dan cabida al amor y manejan perfiles conservadores que sólo promueven competencia. Las acciones descritas por ambas maestras para referirse a algunos docentes robustecen la idea de una educación que fija objetivo en función del sector externo y de la empresa porque la formación no se ha orientado desde conocimientos claros producto del raciocinio sino como un accesorio que se suplanta por una supuesta consideración del ser humano que se educa desde su individualidad. Los relatos muestran marcas de cómo se domestican escuela y maestros convertidos en opresores, temerarios que no permiten la alteridad.

En cuanto a los medios, en estos momentos, principalmente, la tecnología es una herramienta importante para posibilitar interacciones sincrónicas y asincrónicas. Las TIC de acuerdo con Simons y Masschelin (2014) “pueden tener un potencial único para crear atención (...) y para presentar y desplegar el mundo...” (p.148) pero hacen evidente la desigualdad porque afectan al estudiante de diferentes formas dependiendo el contexto, rural o urbano, y dentro de cada espacio son diferentes las oportunidades de acceso o dominio de las mismas como se lee en el siguiente relato:

“A 11° le entregaron computadores y yo me ale-

gré mucho por ellos y por mí, por mis ojos, pues leer fotos mal tomadas no es fácil. Pensé que ahora iban a resolver las guías en el computador y muchos la hicieron en el cuaderno porque según ellos era más fácil. Así me dijo uno cuando le pregunté” (Maestra I E oficial de Cartagena. Población en condiciones de vulnerabilidad. Entrevista 14 de julio 2020). Relato 3

Hay voces animadas porque el niño, joven que casi no participaba en clase presencial, lo hace ahora porque tiene la posibilidad de sólo activar la voz. Se da una oscilación entre quienes aplauden ser cuasi-invisibles y por otro, padres que refieren;

“*para mi es una odisea; una de mis hijas arriba y la otra abajo: Mamiii mamii se salió corre...*”
“*qué locura, y entonces que a veces y que es mejor sin cámara*” le replica la otra quien continúa diciendo: “*esas clases sin cámara no tienen sentido*” – “*La cámara abierta lo ponen lento, pero yo opino que las clases deben darse con la cámara porque esas clases a ciegas...*” “*qué problemas con esas clases ahora*”(Madres de niños de sexto grado I E privada. Población estrato 3-4) Relato 4 (diálogo entre madres)

Realmente no se quejan del profesor ni de la escuela misma, saben que todo es mejor por la salud, pero como la frase común: “no estábamos preparados para esto”. Asimismo, se evidenció que más que nativos digitales muchos estudiantes son nativos de redes, pero otros tantos guían

a los maestros en las lindes de las tecnologías porque son a veces los maestros quienes llegaron abruptamente. Los padres, madres o cuidadores como en las voces del relato 4 (diálogo) entran en ansiedad, señalamientos porque como sostiene Merieu (2020) la situación que se vive actualmente cuestiona las cotidianidades, los sistemas de pensamiento. Se sumaría; altera sentidos y también interpela la función de los padres, madres o acudientes responsables en la formación de niños, niñas y jóvenes. Algunos quedan en evidencia cuando su idea de que son los docentes los únicos responsables de la educación tiene que asumir parte de sus acciones en casa. Otros no cuentan con las capacidades o conocimientos para ser verdaderos guías y se le ha venido el mundo encima.

“ los padres son otros, por su mismo nivel de formación, no entienden. Y envían audios o hacen llamadas preguntando por tal punto en la guía, yo respiro profundo. La semana pasada fue agotadora, atender a tres niveles al tiempo, a deshoras, pues uno abre grupos de whatsapp y hace un preludio, saluda, hace orientaciones a través de videos explicativos o audios, que por su puesto, ven o escuchan una sola vez, pues están acostumbrados al contacto, al seño venga acá, seño voy bien, seño mire lo que escribí. Hay cosas que me motivan, otras que hacen darme golpes contra la pared (Maestra del relato 3)

La maestra de este relato me envía, además, evi-

dencias de cómo construye sus guías para ratificar que para ella son claras, que describen el paso a paso como para no tener que preguntar, pero los acudientes muchas veces en los sectores oficiales, no están preparados para ser guías permanentes. Otros son maestros, profesionales, pero el teletrabajo les reduce el tiempo para apoyar a sus hijos *“ yo debo trabajar ya no en teletrabajo, ya no puedo estar en casa pendiente si falta algo, si falla el internet. Yo le prestaba el celular mío y yo usaba el de la empresa, pero ahora ya no estaré y a veces la niña me llama angustiada que no puede entrar a la clase, que pasa...”* (mamá estudiante de sexto grado institución sector privado).

En este relato se refleja lo que Dussel (2020) llama domesticación del espacio escolar, ocurre una heterotopía referida a la inversión de lugares habituales que con base a Simons y Masschelin; la escuela queda suspendida y se recorta la vida cotidiana. Sumado a ello el trabajo del docente se multiplica como cuenta la maestra del relato 3: *“...La semana pasada fue agotadora, atender a tres niveles al tiempo, a deshoras, pues uno abre grupos de whatsapp...”* casi nada es privado, se afecta la atención y se adaptan contenidos, afirma Dussel. Los saberes valiosos van más allá de los definidos por la escuela misma, y el andamiaje se debilita por lo que se invita a dialogar más para saber guiar.

Así como se cuestionan los contenidos al tener que priorizar unos sobre otros, la evaluación

ya no debe ser urgente porque se califica en un contexto desigual que invita a pensar en lo que será útil, y se debe cuidar la producción escolar sin dejar de lado al currículo, sostiene Dussel (2020). Incita esta autora a no desistir a que haya más conversación en clase y a volver diversa la tarea. Afirma que las revoluciones también pueden ser frenos y desaceleración para pensar más profundamente ¿Qué sigue? ¿Qué cambia? Por su parte Merieu (2020) se muestra escéptico a creer en un verdadero cambio, que habrá solidaridad y equidad social, que será prioridad lo que amerite serlo. Piensa que es más una especie de suerte, de ilusión o utopía. No obstante, invita a que haya un verdadero y comprometido equipo de gestores educativos que asuman riesgos y cumplan promesas.

Intentando una propuesta de resignificación afirmo que, la escuela no debe concebirse sólo como institución ni como un aula de clases sino como espacio de aprendizajes y saberes que trasciende las paredes para abrigar al ser mismo no sólo en su función de estudiantes sino de persona. Por esta razón, los tiempos de crisis como los vividos actualmente, ratifican que los ambientes de aprendizajes están definidos en las relaciones mismas de los sujetos que enseñan y que aprenden. La escuela debe resignificarse para que su función formativa no quede reducida a intereses mercantiles, pueda enfrentar la domesticación para no perder su estatus ni confundir su centro; el estudiante, no el hijo o la hija, no el paciente, ni el potencial trabajador

o emprendedor, Pero que ese estudiante no se limite a un curso, un tema, un estándar o un logro. Deconstruirla devela relaciones de poder, silencios que deben romperse, desmitificación del espacio y de roles, la desviste de ese ropaje de salvavidas porque si bien eso representa realmente para niños, niñas y la sociedad misma, al haberla personificado como mesías, le ha otorgado más de las responsabilidades que debe tener.

Dussel (2020) considera la escuela como un espacio de autonomía que posibilita la emancipación de los sujetos que aprenden. Por lo tanto, sostiene que se necesita al maestro para guiar. De esa forma, cuando la escuela se enfrenta a crisis como la vivida actualmente, no puede desviar su meta ni su sentido, pero debe atender con cautela las amenazas y fortalecerse para que la sobreexposición a medios, miradas no la hagan desistir. No desistir implica, según Dussel, encontrarse maestros (as) y estudiantes, conversar en clase, así como se comprende que la tarea, aunque en singular, es diversa en función de una intención pedagógica.

El desafío de la escuela, inferido desde Dussel, es recobrar su estructura comunicativa a través de la coreografía de los cuerpos y la regulación del habla para dejar de ser mercancía. Asimismo, reconocer los límites de la atención (ésta se tambalea) permitirá que se piensen los contenidos, se prioricen los saberes necesarios, y comprende que la evaluación no es la meta porque muchas veces las dificultades de las conectivi-

dades, del dominio de saberes de los padres que apoyan no están sólidos o no se tienen.

En la revisión y reflexión sobre los supuestos de Merieu (2020) se comprende un sentido de la escuela como construcción material y simbólica que al “decir yo” se “hace nosotros”, se “hace aula” a través de la palabra en un espacio y tiempo colectivo, ritualizado. Pero llama la atención que lo colectivo no es una yuxtaposición de individuos, por eso tampoco el acto pedagógico debe ser intervenciones individuales. Por lo tanto, espera que haya menos burocratización de la escuela, que haya un rechazo a la reducción tecnocrática del aula, existan menos protocolos estandarizados, y que los medios digitales dejen de disfrazar el viejo modelo conductista. De allí comprendo que enseñar la clase deba ser una articulación entre lo común y lo singular, y revisar desde la infancia que se procuren pedagogías cooperativas.

En la escuela actual o contemporánea, su domesticación, en términos de Simons y Masschelin (2014) implica empequeñecer al estudiante para hacerle creer que son el centro de atención; de esta manera, se vuelve un esclavo de sus necesidades. Por lo tanto, no hay confrontación. Asimismo, la escuela está rebosante de contenidos manuales, pero nada es real, es decir, que lo que se pone sobre la mesa está vacío. Lo podemos comprender si hacemos alusión a Sánchez Tortosa (2018) cuando cuestiona a la escuela por vaciarse de contenidos y dar cabida a térmi-

nos de moda y a las malas interpretaciones de modelos pedagógicos como el constructivismo con el cual desaparece el carácter renovador de la escuela.

Los desafíos que se infieren en los planteamientos de Simons y Masschelin (2014) están determinados por un reto a la domesticación independientemente que la escuela se haya trasladado a las casas, y que haya irrumpido en la privacidad no puede asumir una función que no le corresponde. Retomamos así, la tesis inicial de este documento en la que defendemos que la escuela la hace la interacción; esa relación, ese encuentro entre docentes y estudiantes. De esta manera, se ratifica la denominación de comunidad educativa porque no puede desconocerse la función de padres madres o cuidadores en la educación de niños niñas jóvenes.

Lo que sí es cierto es que, ahora mismo la escuela es más pública que antes pues está todo el tiempo mirada y vigilada lo que aumenta el riesgo al cuestionamiento a la sanción. Por lo tanto, está invitada resignificarse, a seguir manteniendo los diálogos entre estudiantes, acudientes; de tal manera que se procuren cuidado no entendiendo a éste como sustituto de la protección ni irresponsabilidad, ni padre ni madre. Por esa razón, es tiempo propicio para replantear las denominaciones como la de estudiante porque con esta marca se le termina más bien asociando a un contenido, a un tema a un aula física, a una asignatura, y se le niega su carácter de persona

y se desconoce como la nombraría Karl Dienelt (1975) la ontología espiritual. Es decir, reconocer la individuación, la libertad, la autonomía del ser humano educable que se hace responsable de su formación y procura para sí un valor.

Referencias bibliográficas

- Dussel, I. (2020) La Escuela en Pantuflas. Reflexiones a partir de la excepcionalidad. Conversatorio virtual vía Youtube. 22 de abril
- Sánchez Tortosa, J. (2018), El culto a lo pedagógico. Segunda edición. España: Akal
- Simons, M & Masschelein, J. (2014). Defensa de la escuela. Argentina. Miño y Dávila.
- Merieu, P. (2020). La escuela después. ¿Con la pedagogía de antes? MCEP. Madrid.