

Formación docente y cuestión docente

Ser sujetos docentes hoy para la formación de sujetos¹

Orlando Pulido Chaves²

Investigador del IDEP

Las escuelas y los cuerpos docentes se debaten en la tensión entre el enfoque instrumental de la “calidad” y el enfoque de derechos.

El título de este artículo esconde una paradoja: los maestros y las maestras que forman sujetos son ellos mismos sujetos que se forman en el ejercicio docente. Se olvida con mucha frecuencia que continúan formándose en el ejercicio de su práctica; que esta constituye el insumo más importante para la construcción de su saber, saber que no es sólo teórico sino también práctico, que se construye en la relación con sus colegas, con los niños, las niñas y los jóvenes, con los directivos docentes, con las autoridades del sector, con la comunidad educativa; en síntesis, con los contextos en que se inscriben las instituciones educativas.

De allí la importancia que han adquirido en los últimos años, no solo en Colombia, los procesos de formación in situ, en el territorio, en los colegios, en las localidades, como alternativa a los tradicionales esquemas formales de cursos, diplomados, seminarios, talleres y posgrados que ignoran la cotidianidad de la vida escolar y sacan al cuerpo docente a lugares pretendidamente “neutros” para su formación. Estos nuevos procesos hacen evidente la importancia de la práctica pedagógica, entendida como práctica situada, para la formación de sujetos en la Escuela. La pregunta por la formación es, pues, esencial para entender su papel en los actuales momentos como formadores(as) de sujetos³.

Pero, adicionalmente, el problema de la formación solamente puede ser abordado en el marco de la integralidad de asuntos que constituyen la llamada cuestión docente; es decir, de la integralidad de las dimensiones que la constituyen: la formación, la profesión, el trabajo, el estatuto intelectual, social y cultural del maestro; la organización gremial, la relación con la gestión del sistema educativo (por ejemplo, la remuneración, los concursos, la evaluación) y de las instituciones educativas (la relación con los rectores, los coordinadores, los horarios, las

jornadas); la relación con las políticas públicas; su responsabilidad social y política, para citar algunas⁴.

El gran problema es que todos estos temas se han tratado de manera aislada, desarticulada, y no pocas veces contradictoria. Por ejemplo, decisiones que permiten el acceso al ejercicio de la profesión docente para profesionales de todas las disciplinas han generado desestímulo y restricción a la demanda para la formación en las facultades de educación.

La consecuencia de todo esto es que se fragmenta al maestro y a la maestra, y al fragmentarlos se pierden como sujetos. La pregunta que surge es: ¿Un maestro y una maestra que se fragmentan como sujetos pueden formar a otros sujetos?

En tiempos de alta complejidad como los que vivimos en la ciudad, en el país y en el mundo, los papeles de la Escuela y del cuerpo docente emergen como asunto de primera importancia. Sin embargo, parece que la conciencia de esta importancia, y sus características, no se comparten por igual entre todos los miembros de la sociedad. Circula con desparpajo la idea de que la educación es la causante de todos los problemas y desajustes de la sociedad y se culpa de esto a la Escuela y a sus docentes; de allí que sea necesario realizar acciones tendientes a su transformación. De manera consecuente con esta línea de pensamiento, se cree que la solución a todos los problemas pasa también por la Escuela y por los maestros y las maestras. Entonces la Escuela se llena de “proyectos”: de cultura de paz, de resolución pacífica de conflictos, de medio ambiente, de salud sexual y reproductiva, de emprendimiento, de uso del tiempo libre, de educación tributaria, de atención a la primera infancia, de manejo de TIC, de experiencias exitosas, de participación, etc., etc., etc. Y la realización de estos proyectos termina superponiéndose a las actividades cotidianas de los y las docentes, congestionando su carga académica.

La calidad y los sujetos

El argumento simplista, que se volvió sentido común, dice que todos esos problemas y desajustes sociales son causados por la deficiente “calidad” de la Escuela y de los maestros y las maestras. La solución propuesta consiste en “mejorar” esa “calidad” y “asegurarla”, como en los procesos industriales, mediante la evaluación de los y las docentes, el control de su trabajo y de su desempeño en el aula, la medición de los aprendizajes de sus estudiantes, entre otros.

Con enfoques como este, las escuelas y los cuerpos docentes se debaten en la tensión entre el enfoque instrumental de la “calidad” y el enfoque de derechos. Los últimos veinte años, desde la década de los noventa para ser más precisos, se han caracterizado por la disputa entre estas dos perspectivas en aplicación desde las políticas públicas.

Los sujetos y el enfoque de derechos

El enfoque de derechos entiende el asunto de una manera distinta. En las discusiones realizadas en el Componente de Educación y Políticas Públicas del IDEP se ha hecho énfasis en que los sujetos educativos son, ante todo y esencialmente, sujetos de derechos; esto es, titulares de derechos; es decir, personas con atributos inalienables que emanan del simple hecho de existir. Eso son los

Derechos Humanos. Son intrínsecos, consustanciales, íntegros, indivisibles, inalienables. No se puede renunciar a ellos aún en el caso improbable que se quiera hacer por propia voluntad.

¿Por qué? ¿Por qué los sujetos educativos son esencialmente sujetos de derechos? Porque la educación está dirigida a las personas, a los seres humanos, a proporcionar las condiciones para el pleno



desarrollo de su personalidad y para el disfrute de una vida digna; para el acceso a una vida buena en el sentido platónico, es decir a una vida justa para todos. Y esto es así, además, porque nuestras sociedades son desiguales, injustas, inequitativas; y la educación ha contribuido a generar esa situación, no como causa única, ni totalmente, pero ha contribuido a reproducir las desigualdades, justamente porque ha adoptado esos enfoques instrumentales que han perdido el foco en los sujetos de derechos y han fijado la mirada en la eficacia y la eficiencia de la gestión institucional.

Al menos en el contexto actual, si no siempre, la Escuela debe ser un lugar de realización de derechos, un espacio en el que ningún derecho pueda ser vulnerado. Eso convierte a los maestros y las maestras en garantes de derechos. Un maestro que no sea garante de derechos no se comporta como sujeto educativo y no puede formar sujetos. Cuando en un colegio se viola algún derecho se está vulnerando el derecho a la educación.

Esto implica que todo lo que se haga en la Escuela, absolutamente todo, enseñar a leer y escribir, enseñar matemática, hacer educación física, enseñar química, historia, filosofía; arreglar y cuidar la infraestructura, adquirir computadoras, organizar los consejos académico y directivo, hacer reuniones con los padres de familia, evaluar, discutir propuestas pedagógicas, realizar salidas, hacer deporte; todo, absolutamente todo, debe estar orientado a garantizar los derechos de todos y todas, de toda la comunidad educativa: de estudiantes en primer lugar; pero también de maestros y maestras, directivos, trabajadores, familias y comunidad en general. De no ser así, la Escuela pierde su finalidad ética y política y el lugar privilegiado que ocupa en la sociedad en tanto responsable, en una buena medida, de la formación de sujetos sociales comprometidos con la construcción de sociedades justas.

La principal tarea pedagógica de la Escuela y de los maestros y las maestras es construir una práctica cotidiana de garantía de derechos para todos: por supuesto, considerando las condiciones y características de las personas que concurren en ella y las del

contexto en que se desenvuelven (el territorio y el ambiente). Esta tarea no distrae a la escuela y a los maestros y maestras de lo que debe ser su accionar central: la construcción de saberes. Por el contrario, le da coherencia y pertinencia a ese accionar, le proporciona su soporte ético, hace posible que las instituciones educativas alcancen los fines y los propósitos estratégicos definidos en las políticas públicas. Es más, esto ayuda a que esos fines y propósitos sean adecuadamente formulados y gestionados; es decir, ayuda a ampliar la democracia.

Se podría decir, en síntesis, que una Escuela formadora de sujetos es una escuela en la que se hace realidad la ciudadanía escolar; y que un(a) maestro(a) formador(a) de sujetos es alguien que ejerce plenamente y contribuye a hacer efectiva la ciudadanía escolar.

- 1 *Este artículo está inspirado en las discusiones realizadas en el equipo de diseño del Componente de Educación y Políticas Públicas del IDEP desde el año 2012, en el que el suscrito tiene la responsabilidad de aportar a la definición de los referentes conceptuales y metodológicos para la valoración del cumplimiento del derecho a la educación de los niños, las niñas y los jóvenes en los colegios. No obstante, la responsabilidad sobre lo que aquí se dice es solamente del autor y no compromete a los integrantes del equipo.*
- 2 *Antropólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Cursa el Doctorado en Educación con Énfasis en Mediaciones Pedagógicas en la Universidad de La Salle de Costa Rica. Coordinador General Foro Latinoamericano de Políticas Educativas FLAPE. Investigador del IDEP.*
- 3 *Al respecto se puede ver: González, Mireya y Pulido, Orlando, “¿El puente está quebrado? Entre la formación inicial y el ingreso al mundo laboral de los docentes”, en: Todo pasa todo queda: Historias de maestros en Bogotá. IDEP – OEI, 2012, Págs. 12-60.*
- 4 *Ver: Pulido Chaves, Orlando. “La cuestión docente en América Latina” Revista Linha Direta, No. 177, Ano 16, Dezembro 2012. Págs. 26-29. ISSN: 2176-4417. Belo Horizonte. MG. Brasil.*

“Todos son medidos y evaluados, pues los criterios centrales de identificación de la calidad son la eficiencia y la eficacia; un poco más allá, la efectividad.”