

REFLEXIONES SOBRE FORMACIÓN DE MAESTROS

Óscar Pulido Cortés
Universidad Pedagógica y Tecnológica de
Colombia
GIFSE

I

La Formación de maestros ha sido una temática que ha venido adquiriendo mucha fuerza en las situaciones de cambios y reformas educativas (Mariño, Pulido & Morales, 2016). Parece ser para cada una de las nuevas formas en las cuales se ha puesto a jugar, en el mundo contemporáneo, a la escuela y a la universidad como garantes de la constitución de nuevos ciudadanos acorde con los cambios del mundo laboral y las transformaciones del capitalismo, existe un modelo de capacitación, actualización y formación docente. Es decir, en la medida que la educación de orden formal se pretende ajustar a los requerimientos de nuevas realidades y relaciones aparece formas y técnicas específicas para desarrollar el oficio de ser maestro. El maestro desde esta perspectiva se convierte en un factor de calidad de la educación, movilizador de la política pública en educación y se olvida su condición de sujeto (Ospina, Y, 2014). De igual forma, se convierte en el garante y medio desde el cual las reformas y

los cambios se hacen posibles. Es muy común en nuestro medio que los maestros no hayan acabado de asimilar una reforma desde lo curricular, lo evaluativo o lo institucional cuando aparece una “nueva” aparentemente novedosa e innovadora, en estas circunstancias el maestro mediante procesos de “formación” debe asumirla e implementarla en las instituciones. Esta realidad esta articulada procesos de formación cercanos a lo que en el último tiempo se ha denominado aprendizaje continuo, formación permanente, perspectivas orientadas a la formación de capital humano, que implica esfuerzos de orden personal (inversión en sí mismo) en lo *económico* en el tiempo dedicado y sobre todo en concepciones y prácticas de orden pedagógico, que se reactualizan y se implantan especialmente respondiendo a políticas de ordenamiento internacional ubicadas en los flujos e intensidades del conocimiento y en las transformaciones en los estatutos de saber y su legitimación (Buitrago, 2018)

¿En qué se debe formar el maestro?
¿Para responder a qué retos y condicionamientos de la sociedad?
¿Cuál es el nuevo campo de acción del maestro en una sociedad denominada

contemporánea o posmoderna? ¿Qué debe cambiar en la formación de maestros cuando los modelos actuales están centrados más en el aprendizaje que en los modelos de enseñanza? ¿Cómo pensamos maestros para el capital humano?

II

El maestro y su formación dependen esencialmente de la concepción de pedagogía en la cual están inscritos (Gómez & Pulido, 2016), de la importancia que se asigne a la misma en los programas de formación como el caso de las Escuelas Normales y Facultades de Educación en las universidades que a ello se dedican, y de la claridad de los sujetos que optan esta profesión, sus opciones, y su construcción de orden vital. Es decir que la *formación* no está centrada tanto en unos requerimientos de orden externo que vienen de afuera y que pretende a un conjunto de personas darles la *forma* de maestros, sino que relaciona con más con formas y maneras de construcción individual y personal. La formación de maestro implica opciones y maneras propias de pensarse a sí mismo, es decir de establecer relaciones con el presente, en relación con tres dimensiones fundamentales: a) Relaciones la verdad y diferentes verdades (que son inventos o construcciones de orden social) a través de las cuales hemos sido constituidos como sujetos de conocimiento; b) Relación con los campos de poder, con aquellas fuerzas a través de las cuales nos constituimos en sujetos que actúan sobre los demás; c) Relaciones con nosotros mismos, el cuidado de sí (González & Pulido, 2014) en las cuales nos constituimos en sujetos éticos y de

emociones (Buitrago y Cárdenas, 2017). Estas tres relaciones constituyen la pregunta por la formación del docente hoy, no porque estas relaciones no hayan estado presentes en las preocupaciones de la pedagogía y sus desarrollos conceptuales, sino más bien porque el lugar de las preguntas se desplaza al propio sujeto, es decir, si hablásemos de formación de docentes o de maestros o de profesores, esta tendría que ver en la época, con la pregunta por nosotros mismos más que por la pregunta por los demás y por las interacciones. En otras palabras, el problema de la formación se desplaza al sujeto y a la institución que debe permitir que las personas vinculadas con estas preocupaciones puedan a través de espacios y relaciones construir unas formas o maneras de constituirse, es decir unas técnicas, para comprenderse como docente, profesor o maestro.

III

La formación de maestros no tiene una dirección o un sentido teleológico, es decir, no existe un deber-ser ideal de maestro. Existen diversas maneras y formas de serlo que se inventan y reinventan en la medida en que se asumen las relaciones anteriormente descritas. Entonces no se puede encontrar un manual para formar maestros, se pueden encontrar algunos referentes que en la medida que los sujetos interactúan con ellos comprenden su historicidad, su función y sus relaciones con sujetos, instituciones y saberes. Esta idea se puede unir con lo que se comprende como sentido de la formación de maestros, pues alude a una formación dotada de sentidos, de direcciones, de fuerzas. El sentido

de algo se encuentra en la medida que sabemos y a su vez comprendemos la fuerza que se apodera del fenómeno en cuestión. Siempre existe pluralidad de sentidos, nuevas interpretaciones y nuevas construcciones. “No hay ningún acontecimiento, ningún fenómeno, palabra ni pensamiento cuyo sentido no sea múltiple: Algo es a veces esto o aquello, a veces algo más complicado, de acuerdo con las fuerzas que se apoderan de ello” (Deleuze, 2006).

IV

Pensar en la formación del maestro implica pensar en la función de escuela hoy (Pulido, 2018). Y en la enseñanza hoy. La pregunta por la escuela y la enseñanza hoy está dirigida fundamentalmente a espacios y desplazamientos, a velocidades a nuevas formas de acompañar y de dirigir la aventura. Qué significa la institución escolar hoy, dónde están sus fronteras, para que les sirva a estudiantes y maestros. Cuáles son las nuevas relaciones que debe establecer, con la inclusión, la diversidad, la interculturalidad (Rodríguez, 2015). Cuál y por supuesto cuál debe ser su formación. La formación de maestros remite a realizar la pregunta por los niños y los jóvenes con los cuáles el maestro trabaja, interactúa y vive. Esta pregunta remite a conocer, experimentar y describir a los niños y niñas y a los jóvenes de hoy en sus profundas y novedosas dinámicas de vida. Es necesario conocer sus modos de comunicación, sus posibilidades de interrelación. Las prácticas de los niños y jóvenes de hoy son prácticas de experiencia de orden individual y grupal; donde se reconoce y reconstruye

el cuerpo y el espíritu al tiempo, donde el dualismo, otrora determinante en las maneras de ser y de actuar se desdibuja, donde la paradoja de lo plural es una alternativa a lo individual; donde opuesto a las formas modernas de identidad, los niños y jóvenes de hoy, apuestan por identificaciones múltiples, siempre se es otro, esto implica acudir al juego de las máscaras, la duplicidad donde se encuentra el germen de las resistencias, de las subversiones, de aquellas que no son resistencias políticas sino que caracterizan las prácticas juveniles (Maffesoli, 2004). De otra parte, es importante comprender que el niño y el joven, pues, viven situaciones y momentos diferentes en la historia, tienen otros valores, otras prácticas y diferentes formas de relación, de juego, de mirada. El niño y el joven participan de lo que podríamos llamar una cultura neoágrafa, signada por la sucesión y repetición de imágenes y por el cambio en la concepción y comprensión tiempos y espacios, atravesados por la velocidad. El niño y el joven llega a la escuela cargado de saberes de experiencias, pero a la vez de muchas inexperiencias. El aprender conceptos y su uso en relación con el maestro le permitirá al niño transitar caminos con fuertes soportes para afrontar los avatares y vaivenes contemporáneos.

V

Otra de las líneas clave de formación de los maestros hoy es su profesionalización a través de programas de formación conducentes a títulos de especialización maestría y doctorado. En otro momento histórico el énfasis está en los cursos de capacitación incidentales que ofrecían entes territoriales para

lograr circulación y apropiación de la política. La exigencia de las condiciones contemporáneas ubicada en la innovación y la investigación produjo el desplazamiento de los intereses de capacitación a las competencias investigativas e innovadoras del maestro, de aquí se han producido inversiones de los estados en programas de cualificación al maestro en estudios de formación posgraduada. Es el caso para Colombia del programa de becas para la excelencia del MEN el cual financió a través de universidades acreditadas de alta calidad, maestros de educación básica y media para lograr impactar desde esta profesionalización la calidad de la educación a partir del índice sintético de calidad producto de los resultados de las pruebas estandarizadas para Colombia. En el caso de Boyacá la tarea fue asumida por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC a través del programa de maestría en educación modalidad profundización en el cual estuvieron involucrados 400 profesores de las diferentes provincias y municipios del Departamento ya algunos provenientes de Santander que escogieron a la UPTC por su trayectoria en el campo educativo y pedagógico. Los logros de este programa están sintetizados en transformaciones en las prácticas de aula, impacto institucional a través de proyectos que permitieron comprometer a profesores, directivos y padres de familia y formación de los profesores como investigadores y productores de conocimiento a través de la escritura de sus tesis, artículos de investigación publicados como los que se presentan en este fascículo de educación y ciencia.

El fascículo # 20 correspondiente al

año 2018 se organiza en las diferentes secciones de la revista de la siguiente manera:

En la sección PAIDEIA se presentan tres trabajos que abordan el desarrollo de pensamiento crítico y resolución de problemas. El primer texto titulado *Alcances y limitaciones del aprendizaje por proyectos para desarrollar el pensamiento crítico* de los profesores Nohora Aidaly Castillo Figueredo y Zaida Liliana Celis García, Sandra Rocío Gómez de la Institución Educativa Integrado Joaquín González Camargo, Sogamoso – Boyacá – Colombia, dirigidos por el docente José Esneider Agudelo Arango de la UPTC, presentan los resultados de investigación de un proyecto de aula desarrollado a partir de lo que se conoce como pedagogía por proyectos, interviniendo las prácticas de aula en la clase de ciencias naturales del grado 8° de la institución referida; el segundo trabajo de la sección corresponde a las profesoras Lina María Medina Rincón y Natalia Villamarín Ferro de la Institución Educativa Politécnica Álvaro González de Santana-Boyacá, Colombia, titulado *la caricatura simbólica: herramienta formadora del pensamiento crítico* presentan resultados de investigación de actividades propias de acciones comunicativas donde la caricatura es el detonante del pensamiento crítico. El trabajo opta por una perspectiva cualitativa teniendo como principal herramienta los diarios de campo de clase; el tercer trabajo de la sección corresponde al titulado *aprendizaje basado en problemas en matemáticas: el concepto de fracción* de las profesoras Deisy Marieta Crisanchó Cárdenas y Leidy Yalima Crisanchó Cárdenas de la

Institución Educativa Politécnico Álvaro González, allí se desarrolla una propuesta que tienen como perspectiva teórica el aprendizaje basado en problemas (ABP) y se interviene desde allí la clase de matemática para la enseñanza del concepto de fracción.

La sección Babelia comienza con un texto titulado *los procesos lectores caso de la Institución Educativa Marco Antonio Quijano Rico* de las profesoras Alba Paola Rodríguez Barrera, Elsa Yasmín Balaguera Celis y Vilma Gorety Moreno Suárez de la Institución Educativa Marco Antonio Quijano Rico, en el se presentan los resultados de un proyecto de aula que promueve la relación de estudiantes y padres de familia con el proceso lector determinante para el éxito o el fracaso escolar en la realidades educativas contemporáneas.

Los siguientes tres artículos de la sección están situados en la relación ética, convivencia y paz. Los profesores Andrea Carolina Montaña Beltrán, Zulma Carmenza Rocha Adame, Ana Milena Rojas Hernández de la Institución Educativa Politécnico Álvaro González de Sogamoso presentan un artículo titulado *educar el reto para convivir* con los resultados de investigación del proyecto de aula centrado en la convivencia escolar, las competencias comunicativas y el clima de aula como herramientas de construcción de convivencia y paz, en otro sentido los profesores Jorge Eliécer Hernández Perdomo y Ruth Stella López Leal

Institución Educativa Colegio de Sugamuxi, dirigidos por el profesor

Edgar Orlando Caro de la UPTC, desarrollan un trabajo donde la empatía como eje de relaciones escolares aparece como un catalizador de conflictos y manifestaciones violentas en el aula y en la escuela; el texto final de esta sección se sitúa en el campo de la constitución ética y tiene como referente teórico la obra del Michel Foucault, la profesora Francys Catalina Ojeda Ruiz acude a esta perspectiva teórica para investigar en la institución Galileo Galilei de Tunja las posibilidades de constitución ética en la escuela de estudiantes y profesores, la investigación es cualitativa, resalta puntos de encuentro como libertad, gobierno de sí y democracia entre otras, y algunas divergencias como pensamiento conformista y seguimiento de normas sin sentido.

Para terminar este fascículo se presenta la sección SIGNOS en la cual se ha seleccionado artículos con referencia a la comprensión lectura, expresión oral, lectura y escritura *el juego dramático. Una Estrategia para mejorar la expresión oral* se titula el texto presentado por las profesoras Gloria Isabel Soler Guerrero y Leidy Yanet López Vargas de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria “San Rafael”, dirigidas por el profesor Jorge Enrique Duarte Acero de la UPTC, que describe un proyecto de aula donde demuestran que la expresión corporal y el juego dramático (teatro) incentivan y producen mejoras en la expresión oral de los estudiantes. El artículo *Uso del mapa conceptual como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora* de las profesoras Cecilia Toro Soler, Consuelo Esperanza Cepeda Cepeda y Luz Esperanza Gil Sánchez de la institución educativa Sergio Camargo

de Miraflores Boyacá, plantean que la emulación del docente y la utilización de mapas conceptuales mejora la comprensión lectora de los estudiantes, la investigación fue desarrollada con un perspectiva critico-social con instrumentos cualitativos; continuando la temática de la comprensión lectora los profesores Hugo Alfonso Ávila Cepeda, Rosalbina Jiménez Pinzón de la Institución Educativa Técnica Antonio Nariño, dirigidos por el profesor Jaime Andrés Torres Ortiz UPTC presentan un trabajo titulado *Comprensión lectora en estudiantes de primero a tercero de Escuela Nueva* que plantea la importancia de complementar y resignificar las cartillas de escuela nueva que son utilizadas en la escuelas unitarias rurales colombianas. Esta experiencia permitió observar que el maestro es la clave del proceso lector y de sus posibilidades de creación sobre los materiales educativos está en gran medida el éxito de los estudiantes en la lectura; los profesores Libia Andrea Rodríguez Garzón de la Institución Educativa Pablo VI de Sotaquirá y Manuel Antonio Rueda Vargas Institución Educativa Sergio Camargo de Miraflores, desarrollan un ejercicio de aula donde muestran la importancia de elaboración de unidades didácticas a partir de mapas conceptuales para lograr comprensiones profundas en los procesos de enseñanza de las ciencias naturales, fundamentados en los planteamientos de la perspectiva teórica de la enseñanza para la comprensión, el artículo se titula *los mapas conceptuales y su influencia en la enseñanza para la comprensión*; el texto titulado Unidad didáctica para promover oralidad y escritura desde la historia local de la profesora Olga Mariela González

López de la Institución Educativa Técnica Enrique Olaya Herrera Sede Gaunza Abajo, muestra presenta los resultado de investigación que permitió demostrar la mejora en las competencia comunicativas de estudiantes rurales a partir del trabajo sobre historia oral en su contexto; la creación de textos en estudiantes es el eje de trabajo del artículo titulado: Creación de textos inéditos, una estrategia asertiva en el aula de las profesoras Yaneth Gómez Rojas, Patricia Torres Alarcón y Merly Astrid Varón Bedoya de la Institución Educativa Politécnico Álvaro González Santana de Sogamoso, la estrategia permitió a través de formas innovadoras de creación y escritura logra niveles de motivación en los estudiantes y comprometerlos con el ejercicio escritural; para finalizar la sección y el fascículo se presenta el artículo titulado *Un dispositivo pedagógico desde la ruralidad para el desarrollo de competencias básicas* de los profesores Yennifer Maritza Chinchilla Villate, Carlos Alberto Mongui Naranjo y Andrés Fernando Sarabanda Barrera Institución Educativa Integrada Marco Antonio Quijano Rico dirigidos por la profesora Ana Mercedes Pérez Martínez de la UPTC. Este artículo se exponen los resultados de una estrategia encaminada al desarrollo de competencias básicas, empleando aspectos novedosos que involucran los saberes escolares propios del contexto rural.

Los y las invitamos a leer este fascículo y reflexionar sobre la formación de maestros en tiempos complejos, hipermodernos, con incertidumbre y caos, pero donde la educación y la pedagogía se convierte en formas de

esperanza y transformación.

Referencias

- BUITRAGO BONILLA, R. (2018). Cotidianidad y retos para el profesorado. *Praxis & Saber*, 9(19), 9 - 18. <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n19.2018.7919>
- BUITRAGO-BONILLA, R., & CÁRDENAS-SOLER, R. (2017). Emociones e identidad profesional docente: relaciones e incidencia. *Praxis & Saber*, 8(17), 225 - 247. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7208>
- CRUZ RODRÍGUEZ, E. (2015). La interculturalidad en las políticas de educación intercultural. *Praxis & Saber*, 6(12), 191 - 205. <https://doi.org/10.19053/22160159.3769>
- DELEUZE, G. (2006). Nietzsche y la filosofía. Barcelona, España: Anagrama.
- GÓMEZ GÓMEZ, L., & PULIDO CORTÉS, O. (2016). La pedagogía y su presente: umbrales y relaciones. *Praxis & Saber*, 7(13), 9 - 14. <https://doi.org/10.19053/22160159.4157>
- GONZÁLEZ, B., & PULIDO CORTES, O. (2016). Cuidado de sí como principio educativo. *EDUCACIÓN Y CIENCIA*, (17). Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/5283
- MAFFESOLI, M. YO ES OTRO. EN LAVERDE, M. DAZA, G & ZULETA, (2004). *Debates sobre el sujeto*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre editores.
- MARIÑO DÍAZ, L., PULIDO CORTÉS, O., & MORALES MORA, L. (2016). Actitud filosófica, infancia y formación de maestros. *Praxis & Saber*, 7(15), 81-101. <https://doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5724>
- PULIDO CORTÉS, O. (2018). ¡Hay que defender la escuela! *Praxis & Saber*, 9(20). <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8426>
- OSPINA NIETO, Y. (2014). Rescatar lo antropológico... una necesidad de la educación. *Praxis & Saber*, 5(10), 193 - 218. <https://doi.org/10.19053/22160159.3029>