

PONENCIAS  
DE VIDA  
DE MAESTRO



## UNA MIRADA A TRAVÉS DE LOS ESPEJOS: QUÉ DETERMINA LAS IMÁGENES DE LOS MAESTROS

*Mireya González*

HISTORIADORA. ASESORA DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIONES DEL IDEP.

La reflexión que se propone deriva de la experiencia investigativa con que cuenta el IDEP, en la que resulta indiscutible el lugar que ha ocupado la reflexión sobre el rol de los docentes. La pregunta inicial que orienta esta reflexión hace referencia a las condiciones que han hecho posible la emergencia de miradas que pretenden generar nuevas y más complejas explicaciones y comprensiones sobre la identidad de los maestros, es decir, ¿por qué nos encontramos ante la necesidad de dilucidar quién es ese sujeto maestro: ese sujeto de enseñanza, ese sujeto de pedagogía?

Sin lugar a dudas esta preocupación ha rondado y en ocasiones, ha atravesado los lugares desde donde se piensan y formulan los problemas de la investigación educativa y pedagógica de la ciudad. No es gratuito encontrar que como parte de las políticas del Instituto, como uno de sus propósitos fundamentales, la conformación de una nueva identidad intelectual del maestro sea uno de ellos.

Pero también, la pregunta se enmarca en un circuito más amplio, donde el interrogante eje es acerca del sujeto. Podemos arriesgarnos a afirmar que el abandono paulatino de la objetivación del mundo, y el acercamiento a la posibilidad de comprenderlo como construcciones de los sujetos, obviamente implican pensar nuestros roles de forma diferente, y por supuesto, el maestro no

está por fuera de ello. Es interesante constatar que la reflexión por el sujeto-maestro hace parte de este circuito en donde se inscriben, también, otras subjetividades como la mujer, los indígenas, los jóvenes, etc.

En el desarrollo de esta línea de reflexión e investigación, resulta igualmente sugestivo constatar los cambios de énfasis que se han producido, es decir, examinar por qué se piensan unos sujetos y no otros, por qué cobran importancia y sentido que sean pensados en un momento dado. Para el caso de los maestros, considero que coinciden dos fuerzas que hacen que sean pensados: de un lado, la crisis de la escuela como una institución de la modernidad y por lo tanto los sujetos que circulan en ella, y de otro lado, el devenir discursivo acerca del proceso de enseñanza aprendizaje, como reflexión que atañe fundamentalmente a los docentes.

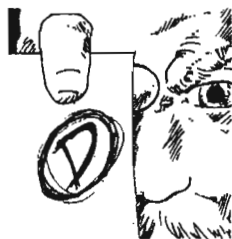
En relación con el primer punto, Germán Vargas (1) da algunas pistas cuando afirma que en definitiva todo el proceso de informatización ha llevado a un replanteamiento y a una reconceptualización de la escuela, de la pedagogía, de los actores educativos, de los escenarios y de los saberes que conforman el hecho educativo. Plantea así mismo que la informatización ha contribuido al cambio de la mirada sobre nosotros mismos, al ver cada vez más cercana la posibilidad de que las máquinas reemplacen a los humanos.

Otro elemento que aporta o que expresa la crisis de la escuela como institución moderna, es la debilidad de sus fronteras.

---

(1) VARGAS Guillen, Germán, "La inteligencia artificial: un debate en ciernes para filósofos y pedagogos", en: Revista **Educación y pedagogía**, Universidad de Antioquia, Vol. 6, No. 12 - 13, 1995, 1995, pp. 184-193.

Esta permeabilidad es, desde Savater (2), pensada más como efecto de la crisis de las instituciones sociales, lo que implica —en esencia— una crisis de los mecanismos de socialización que la modernidad ha adoptado y constituido, entre los cuales la escuela cumplía una función diferente a la de la familia o a la del grupo de pares, y por lo tanto, el maestro se ocupaba de una labor distinta a la del padre, la madre o los amigos.



Esta fragilidad de las fronteras que hoy fragmentan lo social ha producido una explosión de los objetos que constituyen los escenarios. La escuela ha dejado de ser el espacio propio de la educación y la pedagogía, y por lo tanto, sus sujetos, sus prácticas y sus saberes igualmente se han descentrado (3). Por esta razón hoy podemos hablar de una ciudad educadora, de una pedagogía de los *mass media*, entre otros.

En relación con el segundo punto, acerca del devenir del discurso sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, la investigación a propósito de ello ha llevado a destacar un concepto o el otro. En algún momento la tecnología educativa asume esta dñada marcando un fuerte acento sobre el concepto de enseñanza, y por lo tanto, sobre la acción del docente y sus técnicas de enseñanza; pero en otro momento emerge la necesidad de asumir la discusión acerca de este proceso desde el concepto del aprendizaje, donde el sujeto de interés resulta ser el estudiante, es decir, quien aprende:

---

(2) SAVATER, F. **El valor de educar**. Ariel, 1991.

(3) MOCKUS A., HERNÁNDEZ, C. y otros, **Las Fronteras de la escuela**. Sociedad Colombiana de Pedagogía, Bogotá, 1994.

qué aprende, cómo aprende y para qué lo aprende. Otro desplazamiento que se registra y en el cual se inscribe la reflexión sobre los docentes, es justamente aquel que pone el acento en ambos conceptos pero ubicando al maestro no sólo como enseñante sino, además, como sujeto de aprendizaje; desde este lugar el docente se visualiza —fundamentalmente— como un sujeto dispuesto a ser objeto de construcción y deconstrucción.

Estas dos fuerzas —la crisis de la escuela y el devenir del discurso sobre la enseñanza-aprendizaje, entre otras—, han definido los acentos que los investigadores hacen sobre los sujetos que circulan en la escuela. Es evidente la emergencia, durante los últimos 5 años (4), del sujeto maestro como objeto de preocupación en las propuestas de investigación, en los proyectos financiados, en los Programas de Formación Permanente de Docentes, e incluso, en los currículos de las facultades de educación de las universidades.

Las formas de pensar a los maestros pasan por preguntas que interrogan no sólo desde el ahora, sino también desde el ayer; son preguntas donde el pasado es un porvenir, donde si bien dan cuenta de las representaciones que tienen los maestros, de sus desarrollos cognitivos, de sus apropiaciones disciplinarias, de su lugar social, etc., también son preguntas que pretenden dar luces sobre las estructuras históricamente construidas que constituyen un sujeto-docente, en relación con un quehacer pedagógico, con unos espacios educativos, con un saber específico y con unos fines políticos determinados. “¿Qué condiciones existen en este

---

(4) Documento borrador inicial sobre Estado de la Lógica de la Investigación Educativa en Santa Fe de Bogotá. Unidad de Investigación Educativa —IDEP.

*momento para tener la necesidad de pensar a los maestros de una forma determinada?; ¿la forma en la que se piensa hoy a los maestros, es diferente a la forma en que se han pensado en otros años, en otras décadas o en otros siglos?; ¿es diferente la concepción que el sistema educativo ha tenido acerca de los docentes en otros momentos?; ¿qué ha determinado esta diferencia de concepción?; ¿qué ha hecho que hoy se piense en maestros vinculados a la actividad investigativa o definidos por otros como maestros investigadores?; ¿qué condiciones históricas han posibilitado una mirada de los docentes como sujetos investigadores o como maestros intelectuales?"*

En el campo de la historia de la educación, y específicamente en la de los maestros, hay dos miradas que en el IDEP vienen configurando un escenario desde el cual se aborda esta reflexión: de un lado, la identidad del maestro y por el otro, el carácter femenino de esta profesión.

## **Los maestros como sujetos históricos**

Esta mirada la constituyen aquellos trabajos investigativos, pensados y desarrollados generalmente por maestros investigadores (5), cuya preocupación central es volver a darle un lugar social a los maestros, a través de la construcción de una imagen como trabajador de la cultura, como intelectual de la

---

(5) Algunos trabajos muy valiosos de los cuales recojo las ideas de esta presentación son los siguientes: RODRÍGUEZ, Rosa Helena, "El maestro colombiano: apóstol, funcionario estatal o trabajador de la cultura", Investigación Financiada por el IDEP en la vigencia 1997-1998. **Espejos y Reflejos. Imagen e identidad de los maestros y maestras en Santa Fe de Bogotá**, Grupo de Investigación de la Comisión Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores, ADE, IDEP, Textos para la Formación, Santa Fe de Bogotá, 1999.

educación. En este contexto se ubica el trabajo de Rosa Helena Rodríguez, financiado por el IDEP, cuya pregunta central gira en torno a los elementos constitutivos de la identidad de los docentes.

En este trabajo la investigadora recurre a los conceptos de larga y corta duración propuestos por el historiador francés F. Braudel; desde allí hace un ejercicio analítico que, en estas dos categorías, tiene como objetivo ubicar los elementos que desde el hoy se consideran como parte de la identidad del maestro. Entonces, el trabajo se desarrolla desde la siguiente matriz:

*Larga duración:*

Aquellos elementos que trascienden en el tiempo:

1. La concepción de apostolado,
2. La dependencia con respecto a los manuales y textos escolares  
y
3. La ausencia de saber.

*Corta duración:*

Aquellos elementos que pueden llegar a determinar rupturas en los permanentes anteriores:

1. La sindicalización,
2. Las normas y decretos reglamentarios y
3. El movimiento pedagógico.

La investigadora realiza un rastreo en el tiempo, de las formas como han emergido estos elementos, dando algunas ideas sobre su permanencia y sobre sus transformaciones. Este tejido —obviamente— se va haciendo en torno a lo que se podrían denominar mojonos históricos, es decir, aquellos acontecimientos y procesos que determinan el desarrollo histórico. Por lo tanto, la investigación no puede obviar la modernización, o en la historia

de la educación no se puede pasar por alto el plan Zerda o la reforma instrucionista.

Frente a la historia del maestro, la investigadora propone mirarlo desde algunas categorías que son trabajadas de forma general: la formación, las escuelas normales, la organización sindical y el estatuto docente, entre otros. Igualmente, en el desarrollo de su investigación acoge un concepto esencial pero poco desarrollado, como es la dignificación de la profesión del docente, que resulta importante, en la medida en que puede constituirse en una veta que aún no ha sido lo suficientemente explorada en los trabajos historiográficos sobre los docentes.

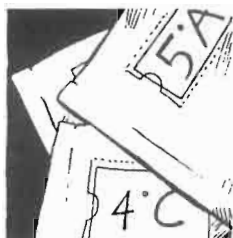
Es indiscutible que este tipo de trabajos propone una serie de reflexiones a propósito de las historias de vida sobre las que ha venido trabajando la Unidad de Comunicación del IDEP. Mirando detenidamente estos relatos, llama la atención que en ellos la imagen del maestro puede ser una síntesis de imágenes, de identidades. Por ejemplo, en *La Lente de Contacto* (6), la primera historia, una docente llamada Esperanza tiene la aspiración de ser una “maestra intelectual”, pero su función en el interior de la escuela y su identidad profunda como docente están dadas por sus condiciones morales, sus calidades actitudinales.

Esta situación describe muy bien la “esquizofrenia” histórica del docente, es decir, cómo en un mismo sujeto habitan concepciones sobre su quehacer muy cercanas al apostolado, que desde el punto de vista histórico pueden ubicarse desde los siglos XVIII y XIX, y donde el ser maestro se constituía sobre todo por

---

(6) Dicha historia se encuentra en este volumen en la página 17. (N. del E.)





sus calidades morales, o sea, un maestro abnegado, honrado y conveniente en lo moral para la sociedad. O también coexisten concepciones cercanas a lo que algunos han llamado el “funcionario estatal”, que empiezan a rastrearse desde el momento en que se comienza a pensar en un Sistema Educativo y por lo tanto, en propósitos comunes y nacionales, es decir, hacia 1936. En estas concepciones el maestro pasa a ser un administrador de las políticas centrales, pensadas y elaboradas desde allí.

Esta imagen del docente como trabajador estatal tiene una ruptura significativa —según Rodríguez—, relacionada con el proceso de sindicalización de los maestros, en el sentido de que por un lado los maestros empiezan a identificarse como grupo de fuerza y como fuerza política decisoria para el país, y por el otro, ese movimiento sindical empieza a preguntarse por la labor del docente y la identidad de éste. Estos dos movimientos, a su vez, consolidan dos prácticas —o dos imaginarios—, una muy fuerte y socialmente evidente, y otra un sueño para algunos sectores del gremio del magisterio. El primero, al que Rodríguez llama la juridización de la práctica del docente, se manifiesta en el movimiento sindicalista (7) y en el tipo de reivindicaciones laborales que los mueve; y el segundo, en la posibilidad de

---

(7) Es interesante constatar que las reivindicaciones de tipo laboral no se consideran un elemento de corta duración, pues lo afirman MARTÍNEZ B., Alberto, NOGUERA, Carlos y CASTRO, Jorge Orlando, en la Crónica del Desarraigo, esa reivindicación laboral por el salario es una permanente histórica constatada en los archivos del siglo XVIII, donde reposan las evidencias de solicitud de aumento del sueldo porque no alcanzaba para el sostenimiento de sus hijas.

constituirse como sujetos de pedagogía, es decir, como sujetos investigadores e intelectuales.

Esta reivindicación por un estatuto académico e intelectual para los docentes se explica en la constante histórica que registra Rodríguez, acerca de la dependencia que el maestro ha mantenido hacia otros intelectuales, es decir, que siempre ha necesitado de otros que validen, investiguen o decidan sobre los saberes específicos de los docentes; en un momento dependía del cura, en otros del médico; ahora del sociólogo, del antropólogo o del psicólogo. Esta dependencia, según el movimiento pedagógico, es lo que ha deteriorado las condiciones intelectuales de los maestros y, obviamente, esto repercute en las condiciones y en la mirada que tenemos como asalariados y como dependientes de un sistema.

Un segundo elemento interesante en la mirada histórica es cómo esta dependencia de otro intelectual ha llevado a que nuestro quehacer pedagógico dependa igualmente de los manuales para el siglo XIX, comienzos del XX y textos escolares para la actualidad, o sea, es ver cómo los textos y los manuales resuelven nuestras preocupaciones frente a aquello que definiría nuestro papel, como es la transmisión y construcción de unos conocimientos, de un acumulado histórico, de una experiencia histórica de la humanidad. Ese elemento —el texto escolar— es para muchos, el instrumento que, de alguna forma, no ha permitido el desarrollo autónomo y el desarrollo de propuestas autónomas de los maestros frente a su quehacer.

## **Un asunto de mujeres**

Esta mirada la constituyen las investigaciones que intentan explicar las condiciones que han ido configurando el ejercicio

docente como un asunto de mujeres. Al respecto, se ubica el trabajo realizado por Marlene Sánchez y María Solita Quijano en la vigencia 1997-1998.

Las investigadoras definen su trabajo como de carácter genealógico, en el sentido de buscar, explicitar y articular las condiciones que, en un momento dado, dieron espacio para determinado fenómeno. En este caso, para la feminización del magisterio. Esta búsqueda se orientó desde la necesidad de encontrar caminos de reflexión hasta lo obvio y lo incómodo que se manifiesta hoy: lo obvio es la presencia de la mujer como parte mayoritaria del magisterio, mientras que lo incómodo es considerarlo como una condición propia de la mujer.

Las investigadoras identifican tres aspectos desde los cuales articulan su discurso: el primero es la caracterización de la escuela moderna, donde la tensión entre la intención globalizante, expresada en la educación como la necesidad de escolarizar a todos los individuos para lograr unos fines sociales específicos, y la particularización, comprendida como la capacidad de gobernarse a sí mismo, es decir, ser autónomo, virtuoso, o el proyecto de ciudadano que en cada momento se plantea, define una mirada, o mejor una no mirada, hacia la mujer.

El segundo aspecto que sirve de derrotero a las investigadoras es la función de la mujer durante el siglo XIX. A ella se le habían asignado dos funciones esenciales para mantener el orden social prevalescente: la moralización y la familiarización; ya a inicios del siglo XX se incluye la higienización como parte de sus funciones. Esta asignación de roles y de funciones en el ámbito social se deriva de la tensión entre el poder moral y el poder político, y es a través de esa asignación que puede definirse y

analizarse el siglo XIX. Si bien ambos poderes abogaban por la formación de ciudadanos, el primero la concebía desde las leyes naturales regentadas por la Iglesia, mientras que el segundo, con una intención secularizadora de la sociedad, la pensaba desde las leyes orientadas y direccionadas por el Estado.

Esta tensión, desde la cual pueden derivarse los debates que circularon en el siglo XIX, en el caso de la educación de la mujer se expresó como un acuerdo entre los dos poderes. Por lo tanto, no era objeto de debate, es decir, no se consideraba ni siquiera discutible. En consecuencia, las fuentes develan una discusión intensa en torno a la educabilidad de los hombres, pero en el caso de las mujeres su rol social era totalmente invisible.

Un tercer aspecto que las investigadoras identifican es la articulación entre los saberes sobre la mujer, la concepción cristiana, las ideas derivadas del saber pedagógico y lo que se denominan los “saberes propios de su sexo”. La idea de la vocación de las mujeres hacia el magisterio ya se leía de forma subyacente, y algunas veces explícita, en el saber pedagógico acumulado que circulaba en el momento; es decir, ya existía un imaginario, incluso entre los grandes pedagogos, sobre la mujer y sus condiciones morales y actitudinales ideales para ser maestra.

Los saberes propios de su sexo recogían las concepciones que la sociedad tenía de la mujer, de su cuerpo, de su alma y, por lo tanto, de su rol social. A partir de 1890 se inicia una transformación de esos saberes y así mismo de la mirada que se tiene sobre la mujer: su cuerpo, antes concebido como enfermo y débil, ahora puede asumir su función de maestra pues requiere ser fuerte, vigoroso y muy saludable. Esta transformación, definida fundamentalmente desde las relaciones consigo misma, en forma

paralela se da con la generalización social de la idea de que la mujer debería asumir su papel de educadora. De igual forma, esta idea de lo femenino como educador condensaba el acuerdo político y moral: la mujer era el sujeto que permitió la conciliación entre los propósitos de la familia y la escuela, así como entre el poder político y moral.

### **A manera de conclusión**

La historicidad de los sujetos maestros se expresa en la capacidad de sintetizar, en el hoy, todas las concepciones e imaginarios que sobre ellos se han construido históricamente. Lo interesante resulta, como en el quehacer cotidiano de los docentes, de que estas identidades se ponen en juego de acuerdo con los momentos, las demandas y las circunstancias.

Creo que hoy somos el receptáculo de todos los imaginarios que históricamente hemos construido sobre el docente y las maestras, y que en nuestro quehacer docente lo expresamos en especial en las diferentes funciones y las diferentes exigencias que la sociedad tiene para la escuela. Entonces, aunque algunas veces somos maestros abnegados y apóstoles y otros funcionarios estatales o intelectuales, es recién en el momento en que nos debatimos en esa formación de identidad cuando estamos jugando, hoy, nuestro rol y nuestro papel en la educación.