

# **EL SABER Y EL QUEHACER PEDAGÓGICO**

## *UN DOBLE DESAFÍO PARA “LA MÁS FÁCIL DE LAS PROFESIONES”*

Cuando alguien habla de **Saber** y **Quehacer** pedagógico, seguramente se nos viene a la mente la imagen de un tipo de persona que se dedica a la profesión u oficio de Maestro, es decir, a alguien que asumió voluntariamente la tarea de Educar a otras personas desde una institución que como la Escuela, ha estado dedicada también desde hace casi cuatro siglos a tal labor. Sin embargo, continúa pendiente desde los tiempos de la Didáctica Magna, esbozar en la medida de lo posible, las características de este enigmático personaje que se atreve a aceptar tan colosal responsabilidad. (Comenio, 2007) Por esta razón, intentaremos aquí indagar para el caso Colombiano y desde una mirada antropológica, la caracterización del sujeto responsable de lo que llamamos **Saber** y **Quehacer** Pedagógico.

Es de amplio conocimiento, que a raíz de la apertura laboral a que fue sometida la profesión docente en Colombia, el oficio de Maestro tanto en el sector privado como público, puede ser hoy realizado por profesionales con mucha, poca o ninguna formación para ello, y que estos profesionales junto a los ya nombrados, han asumido el compromiso con la escuela frente a la noble tarea de Educar. Por otra parte, estudios internacionales, particularmente latinoamericanos confirman que al interior de la población dedicada al oficio de maestro existen algunos sesgos bastante amplios con relación a categorías del orden cultural, económico y político. Por ejemplo, en casi todos los países de América latina, las mujeres “No cabeza de familia”, incluso con poca estabilidad en la profesión (Alta susceptibilidad de retiro) ocupan un amplio rango en la distribución.

*“el estudio descubre que dos tercios de la fuerza laboral docente corresponde a mujeres. Estas exhiben una mayor probabilidad de ser esposas de jefes de familia cuyo sueldo constituye una fuente de ingresos secundaria para la familia”. (Liang, 2003, pág. 28)*

Una radiografía más profunda muestra además que nuestros docentes, son personas provenientes de hogares grandes, con poco capital cultural y económico<sup>1</sup> y cuya formación tomó mucho más tiempo que la de otros profesionales (12 años en promedio), razón por la cual, se trata de una población bastante adulta (Vaillant, 2004).

*“La profesión docente generalmente es visualizada por los pobres como un medio que les permitirá movilidad ascendente, dado que muchas instituciones de formación docente o escuelas normales ofrecen educación gratuita para los futuros docentes”. (Liang, 2003, pág. 25)*

Entonces ¿Quiénes son los docentes<sup>2</sup>? y ¿Quiénes son los responsables del quehacer pedagógico? ¿Son los docentes, aquellos jóvenes, hombres y mujeres, quienes después de una gloriosa educación media, tomaron la decisión de responder a un llamado social y vocacional? ¿Son aquellos hijos únicos, provenientes de hogares económicamente estables, con gran capital cultural y a los que sus padres apoyaron en tal decisión?

Parece que no. Las evidencias confirman que los docentes somos, al menos en el caso de los formados para ello, aquellos estudiantes que por alguna razón no tuvimos otra opción, bien sea por exclusión de las comunidades académicas existente, a través de sus procesos de selección, o porque no contábamos con las condiciones económica para financiar otros estudios; somos aquellos hijos que gracias a la extensión familiar nos fue permitido probar varias opciones, incluso un carrera con poco reconocimiento; somos aquellas amas de casa que frente a la necesidad de un segundo aporte familiar, echamos mano de un oficio “sencillo” que a cambio de un sueldo regular nos permitiera disponer de más tiempo libre para nuestras familias (*Al menos esta es la concepción inicial*); y en menor proporción, también somos aquellos profesionales o no, que después de algún tiempo logramos identificarnos con este oficio.

Estos somos los docentes, más un exiguo grupo que a temprana edad logran identificar su vocación y que llegan convencidos de lo gratificante que puede ser esta tarea.

---

<sup>1</sup> Términos utilizados por Bourdieu. (2008, pág. 30)

<sup>2</sup> Trataremos aquí indistintamente los términos Maestros y Docentes.

Pero recordemos que nos referíamos a una fracción de los que se dedican a la labor de docentes; pues el resto, son los profesionales de otras ramas, a los que la oferta laboral asfixió y a los que las condiciones económicas obligaron a tener un segundo empleo; y en el mejor de los casos, los que también de manera tardía encontraron aquí su vocación.

Parece muy injusto lanzar juicios a partir de poblaciones, en todos los sentidos tan heterogéneas, pero los resultados de estudios como los del PREAL (2003) (2004) los confirman, y además, estos juicios pueden ser validados a la luz de las realidades que observamos en el día a día.

Los maestros somos en buena parte, personas con poco conocimiento del **Saber** y el **Quehacer** pedagógico, que optamos por la carrera docente por considerarla probablemente, la más fácil de las profesiones. Pero, ¿Qué tan cierto es esto último?, ¿Qué debe saber y qué debe hacer un docente?

Eloisa Vasco (2000) afirma que un docente debe saber sobre una disciplina específica (Asignatura), procurando una comprensión de los conocimientos generados por las respectivas comunidades científicas; mediada esta, por una concepción particular sobre dichos procesos y contenidos, que finalmente le permitan reconfigurarlos en el mundo escolar (Transposición Didáctica) “podría afirmarse que el maestro no enseña solamente una asignatura; unos contenidos o unos programas; enseña en primer lugar una concepción de la disciplina o ciencia, una forma de mirarla”. (Vasco, 2000, pág. 26) Esto implica que ese **Saber** no son propiamente los conocimientos de la disciplina, sino la recontextualización<sup>3</sup> que el docente hace de ellos. También Mockus ve en ello, la posibilidad de la pedagogía como una ciencia reconstructiva (Mockus, 1995).

Siguiendo los requerimientos de Vasco, el docente debe saber sobre la evolución y el desarrollo cognitivo del niño, con el fin de identificar los factores que le facilitan y los que le dificultan la apropiación de los conocimientos, y a partir de tal reconocimiento estar en condiciones de intervenir a través de procesos, bien sea de *interacción* o *mediatización*<sup>4</sup>, con el ánimo de aportar al crecimiento cognitivo y afectivo de los educandos. Tal intervención, es

---

<sup>3</sup> Ver Mockus Citado por Jesús Echeverri (2006, pág. 11)

<sup>4</sup> Términos provenientes de los aportes de Piaget y Vygotsky respectivamente. (Vygotsky, 1978, pág. 211)

la que aleja al docente del otro profesional (tal vez el psicólogo) pues ella constituye la esencia de la *Enseñanza* como **Saber Pedagógico**.

*“Lo que hace que la Pedagogía funcione, exista, intervenga en una sociedad, no es la ciencia sino otra serie de fuerzas, formas, hechos y prácticas.” (Zuluaga & Otros, 2003, pág. 12)*

De igual manera, el docente debe considerar las condiciones de tipo socio-económico y la complejidad de las familias de las que provienen sus alumnos, con el ánimo de procurar unos procesos ajustados a las necesidades y a las realidades (Roles y saberes extraescolares), que le faciliten la problematización del conocimiento. Es desde el mismo **Saber Pedagógico** dotado de una dimensión histórico-política que le posibilita la crítica y la reflexión, que puede hacerse pasar por el tamiz de la práctica pensada (didáctica general), las técnicas, las ideologías y los instrumentos de opresión, que tras unos juegos<sup>5</sup> del lenguaje y unos códigos muy elaborados han estrechado el quehacer del maestro y han hecho de su discurso un simple medio para la reproducción del currículo.

*“Si ustedes preguntan dónde está la ideología, podemos decir que la ideología está en el código por que le código es producido por grupos específicos que ocupan unas posiciones sociales, tienen unos intereses sociales particulares, y son selectivos en la modalidad de códigos que ellos utilizan para la recontextualización desde el campo de producción del conocimiento” (Bernstein, 2000, pág. 87).*

Ahora bien, parece imposible conquistar el afecto por el conocimiento y el deseo de saber, si el docente no contagia su afectividad hacia ese saber específico que domina; es quizá esta una forma de superar la tradicional dicotomía entre educación e instrucción, pues dicha afectividad con el conocimiento, puede enmarcarse en las *Capacidades Abiertas* que señala John Passmore, Citado por Savater (2007, pág. 48) que parten de las *Capacidades Cerradas* (Objetos de Conocimiento) regresando a ellas para estimularlas y nutrirlas. Entorno a prácticas que estimulen dicha afectividad se pueden fomentar también las relaciones afectivas entre los estudiantes; relaciones que faciliten los procesos de socialización y construcción de conocimientos; relaciones cuya única salvedad es, que el principal protagonista no sea el docente, sino el propio saber.

---

<sup>5</sup> En el sentido planteado por Wittgenstein. Citado por Mockus (1995, pág. 39)

Es todo este **Saber** quién finalmente puede configurar la identidad del docente, por eso quien pretende serlo, quien pretende enseñar, procurará por todos los medios tener acceso a ese Saber; y por ello resulta importante recordarle aquí, que tal acceso estará disponible en la medida en que alcance al salvar algunas restricciones que se interponen entre sus prácticas de *Enseñanza* y ese **Saber**.

Entre dichas restricciones quiero resaltar las generadas a partir de los otros discursos que cruzan la escuela, los de las ciencias de la educación, que intentan dejar sin objeto a la Pedagogía y que violentan la identidad del maestro.

Resulta de equivalente importancia, no confundir el Saber pedagógico, cruzado por diferentes discursos, con los discursos propios de la Psicología, la Sociología, la administración educativa o los de las disciplinas científicas, tanto como no confundir a un maestro con un Psicólogo, Sociólogo, Biólogo, Matemático, Ingeniero o promotor social. Y esto último, no depende sólo de la formación que cada quien haya recibido, sino de la poca comprensión que se tiene del papel que debe desempeñarse como docente, de la apropiación de un dispositivo pedagógico que viabilice la *Enseñan* como una práctica ética y política (Saber Pedagógico).

*“Debe ser muy claro, tanto para el maestro como para la comunidad, que esa labor de promoción social la cumple precisamente como maestro, por lo que es” (Vasco, 2000, pág. 39)*

*“Sin ese saber, la pedagogía no tendría objeto propio, y si no es para hacer explícito y para contribuir a ese saber, la pedagogía no tendría razón de ser” (Vasco, 2000, pág. 45).*

Jorge Coterá

Montelíbano, 22 de Septiembre de 2006.

## Bibliografía

- Bernstein, B. (2000). *Hacia una sociología del Discurso Pedagógico*. Bogotá: Seminarium Magisterio.
- Bourdieu, P. (2008). *Capital Cultural, escuela y espacio social*. Madrid: Siglo XXI.
- Comenio, J. A. (2007). *Didáctica Magna* (17a. ed.). México: Porrúa.
- Echeverri, J. (2006). El Pensamiento de Antanas Mockus sobre la Universidad. *Diploma en Fundamentación Pedagógica y Didáctica Universitaria* , 13.
- Liang, X. (Agosto de 2003). *PREAL - Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe*. Recuperado el 16 de 5 de 2006, de Remuneración de los docentes en 12 países latinoamericanos: Quiénes son los docentes, factores que determinan su remuneración y comparación con otras profesiones.: <http://www.preal.org/Archivos/Bajar.asp?Carpeta=PrealPublicaciones\PREAL Documentos&Archivo=LiangN27 español.pdf>
- Mockus, A. (1995). *Las fronteras de la Escuela - Articulación entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar*. Bogotá: Magisterio.
- Savater, F. (2007). *El valor de Educar*. Bogotá: Ariel.
- Vaillant, D. (Diciembre de 2004). *PREAL - Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe*. Recuperado el 16 de 05 de 2006, de Construcción de la Profesión Docente en américa Latina - Tendencias, temas y debates.: <http://www.preal.org/Archivos/Bajar.asp?Carpeta=PrealPublicaciones\PREAL Documentos&Archivo=VaillantN31.pdf>
- Vasco, E. (2000). *Maestros, Alumnos y Saberes. Investigación y Docencia en el Aula*. Bogotá: Magisterio.
- Zuluaga, O., & Otros. (2003). Educación y Pedagogía: Unadiferencia necesaria. En O. Zuluaga, A. Echeverri, A. Martínez, S. Restrepo, & H. Quiceno, *Pedagogía y Epistemología* (pág. 21). Bogotá: Magisterio.