



El lugar del maestro en la escuela contemporánea y sus relaciones con la profesionalización docente y las nuevas tecnologías

The role of the teacher in the contemporary school and his relations with the teaching professional development and the new technologies

O lugar do professor na escola contemporânea e suas relações com o profissionalismo docente e as novas tecnologias

Lizeth Lorena Bernal Delgado

Lizeth Lorena
Bernal Delgado ¹

¹. Secretaría de Educación del Distrito, Licenciada en Biología y Magíster en Educación, Universidad Pedagógica Nacional; correo electrónico: lorenabio123@hotmail.com

DOI: <https://doi.org/10.36737/01230425.v2.n37.2019.2145>

Fecha de recepción: 28 de enero de 2019 / Fecha de aprobación: 30 de agosto de 2019

Resumen

En el artículo se problematizan algunos de los mecanismos de control que atraviesan al oficio del maestro, lo cual permite también indagar por la configuración del maestro contemporáneo en relación con la profesionalización docente y el impacto de las nuevas tecnologías en la escuela, donde el mercado, a través del discurso de las competencias y la eficacia, termina desplazando la enseñanza y limitando el oficio del maestro al de un mero facilitador del aprendizaje.

Palabras clave:

Maestro, escuela, enseñanza, nuevas tecnologías, profesionalización docente.

Abstract

In this article, it is problematized some of the control mechanisms that affect the role of the teacher. Thus, it is inquired about the role of the teacher in the contemporary times regarding the professional development and the impact of the new technologies in the school, where the market through the discourse competences-based and the efficiency shapes the learning process and limits the role of the teacher as a mere learning facilitator.

Keywords:

Teacher, school, teaching, new technologies, professional development..

Resumo

Neste artigo são problematizados alguns dos mecanismos de controle que atravessam o consultório docente, o que nos permite investigar a configuração do professor contemporâneo em relação à profissionalização dos professores e o impacto das novas tecnologias na escola. Onde o mercado através do discurso de competências e efetividades acaba deslocando o ensino e limitando o trabalho do professor a um mero facilitador da aprendizagem.

Palavras-chave:

Professor, escola, ensinando, novas tecnologias, profissionalização docente.

Desde su emergencia en la modernidad el oficio del maestro se ha configurado a través de distintos mecanismos de control, entre ellos, los estatutos producidos por el Estado, donde la educación pública y el maestro se convierten en objeto de control y sanción por parte del mismo. Desde el siglo XVIII curas y burócratas han definido las condiciones para el ejercicio de la enseñanza desde la moral y la política, transformando al maestro en un sujeto abnegado, quien entrega su vida al escenario público. “Práctica que desde entonces ha quedado atrapada en las redes del poder imponiendo al magisterio el carácter de práctica normalizada y controlada por el Estado” (Martínez, Castro y Noguera, 1999, p. 119).

De acuerdo con lo anterior el maestro, desde su emergencia, ha sido visto como una figura pública y otros son quienes delimitan su ser y quehacer a través de diferentes mecanismos de control; de ahí que sea fundamental indagar por su configuración contemporánea en relación con la profesionalización docente y las nuevas tecnologías, pues son otras las condiciones que atraviesan hoy la práctica pedagógica, por ejemplo, el mercado, a través del discurso de las competencias y la eficacia, termina limitando el oficio del maestro y desplazando la enseñanza, concibiendo finalmente al maestro como un mero facilitador del aprendizaje.

Del oficio de maestro a la profesionalización docente

El maestro contemporáneo se encuentra en constante tensión, son varias las condiciones sociales, económicas y políticas que le atraviesan. Entre el siglo XX y XXI han aparecido diferentes programas y estrategias para capacitar a los maestros con el objetivo de mejorar su intervención en el aula, lo cual lleva a pensar en la existencia de un control y regulación cada vez más frecuente sobre su oficio. Ello tiene que ver con un “nuevo modelo de formación docente basado en el desempeño profesional y en la capacidad operativa para generar aprendizajes, de tal manera que se articulen a la reestructuración de los sistemas educativos” (Martínez, 2004, p. 367). El planteamiento de Martínez Boom permite evidenciar al maestro como sujeto constantemente observado, a quien se cuestiona su autonomía en el ejercicio de la enseñanza y sanciona su saber.

En este sentido, las políticas del Ministerio de Educación Nacional buscan la capacitación, vigilancia y evaluación de los maestros, pues se considera que tales instrumentos son claves para mejorar la calidad de la educación nacional. Sin embargo, desde estas políticas no hay una mirada de maestro sino de docente, ya que aparece como un funcionario público y facilitador del aprendizaje: “Los maestros son vistos cada vez más como un “problema” social

que requiere nuevas formas e intervención; no en vano se plantea la necesidad de definir un nuevo “perfil docente”” (Martínez, 2004, p. 368).

De ahí que se genere la idea de que los maestros son los responsables de la calidad educativa del país, hecho que justifica la constante capacitación y fortalecimiento de sus competencias, en especial si se trata del manejo de las nuevas tecnologías, para facilitar el aprendizaje estudiantil. Sin embargo, resulta contradictorio que el Ministerio exija una constante preparación y fortalecimiento de competencias para ejercer la docencia, cuando al tiempo genera decretos como el 1278 de 2002, el cual plantea que aquellos profesionales con un título diferente al de licenciado o normalista están en la plena capacidad de enseñar; hecho que lleva a cuestionar si cualquier persona es capaz de pensar la escuela y el saber pedagógico.

Este desplazamiento del maestro por el docente se relaciona con la masificación de la educación, que se hizo necesaria en algún momento para atender, no solo la población infantil, sino la adulta. Su oficio pasa a ser el de un funcionario que: “Debe hacer progresar, desarrollar y mejorar el todo de su unidad productiva” (Quiceno, 2011, p. 70); por ello el sujeto no es el que importa para la educación, sino la técnica, que se fundamenta en modelos de gestión, planeación y evaluación.

Así, el desplazamiento del maestro y el constante control y vigilancia de su ejercicio se relacionan con los planteamientos del nuevo capitalismo, donde la educación debe responder a las exigencias de la esfera económica; la competitividad se convierte entonces en elemento dominante del sistema educativo, el cual debe ofrecer un mercado prometedor para las empresas; la educación deberá adaptarse a las exigencias económicas, permitiendo un crecimiento de la fuerza de trabajo.

De ahí que el maestro deba ser flexible para adaptarse con facilidad a diferentes situaciones del contexto laboral y educativo; además de fomentar valores sociales desde la eficacia productiva, la movilidad intelectual, mental, afectiva, y el éxito personal. El maestro y la educación deberán propender por la formación de un “trabajador flexible” adaptado a la nueva gestión empresarial, un individuo que responda eficazmente a la incertidumbre a través de la iniciativa, autodisciplina y autonomía. Nos encontramos en un momento en el que el sistema educativo obedece a una lógica de competencias y no de conocimientos o saberes.

Entonces el lugar del maestro también se transforma, ya que la preocupación se centra en que los estudiantes logren aprender por sí mismos, tomen decisiones y, de paso, se preparen para los retos del mundo laboral contemporáneo. El maestro también

debe fortalecer su adaptabilidad de enseñanza para responder a diferentes individuos y grupos, y equipar a los futuros trabajadores con aptitudes indispensables para resolver problemas a través de saberes útiles y operativos. En tal contexto, el aprendizaje se sitúa como proceso para adquirir competencias cognitivas, las cuales manifiestan los objetivos de las tareas a realizar; ello implica un cambio en la manera de entender la escuela, el maestro, la enseñanza y a los niños, ya que su lugar se ve ligado a las competencias y a la lógica de mercado.

Así mismo, la eficacia, la evaluación y la innovación se configuran como mecanismos de control para el maestro, en tanto que la eficacia busca reducir las fallas en el sistema educativo, consolidar conocimientos que respondan a las demandas económicas y administrar de manera racional los sistemas escolares; ello se logra a través de las evaluaciones y controles, la comparación con datos internacionales y el manejo de las nuevas tecnologías. En este sentido, la escuela y el maestro se ven afectados y conducidos por la competición global de las economías, haciendo que los discursos que circulan en relación con la escuela y los maestros sean los de supuestos expertos y administradores de la educación.

Por ello la evaluación empieza a tomar un lugar privilegiado en la formación de maestros y en la escuela, ya que permite medir y controlar las prácticas educativas, buscando la eficacia y el rendimiento de las instituciones. “La innovación en materia pedagógica se concibe cada vez más como un progreso lineal de los métodos propuestos por los laboratorios de investigadores y expertos, lo que parece legitimar su imposición uniforme y autoritaria” (Laval, 2004, p. 253). La escuela es ahora un escenario de competitividad que responde a las exigencias económicas, pero también a los intereses de los usuarios del servicio educativo. Las dinámicas de la innovación sugieren cambios en la organización escolar y en las estrategias para enseñar a otros a aprender por sí mismos, con el fin de responder a las necesidades de la vida productiva contemporánea.



El papel de escuela en la sociedad contemporánea y sus relaciones con las nuevas tecnologías

Pensar las nuevas tecnologías no solo implica cuestionar la configuración de los sujetos y las nuevas formas de entender el tiempo, el espacio y las relaciones consigo mismo y con los otros, sino también interrogar por las transformaciones que están teniendo lugar en instituciones como la escuela y la universidad, donde convergen otro tipo de sujetos muy distintos, para los cuales en un principio dichas instituciones modernas fueron construidas. Las nuevas tecnologías traen consigo maneras distintas de entender el aula, la enseñanza y el aprendizaje, de ahí que se planteen una serie de competencias que el maestro deberá adquirir a lo largo de su vida profesional para responder a las exigencias y continuos cambios de la sociedad contemporánea.

En tal sentido, Sibilia (2012) plantea que los cuerpos y subjetividades, para los cuales la escuela fue creada, hoy se relacionan de manera conflictiva con la institución. La escuela se encuentra en crisis porque, al ser un dispositivo destinado a producir algo, es incompatible con los cuerpos y subjetividades de los jóvenes contemporáneos. Las dinámicas actuales toman a la empresa como institución modelo para las demás entidades y, entre ellas, destaca el caso de la escuela, a donde ha llegado un espíritu empresarial que busca introducirse en los currículos para propagar un culto al desempeño individual, eficaz y medido a través del costo-beneficio o la tasa de retorno.

Las nuevas subjetividades y cuerpos se configuran desde el papel que juegan los dispositivos electrónicos en nuestra vida, generando modificaciones corporales y subjetivas ligadas a los actuales ritmos y demandas; de ahí que cuestionen el lugar de la escuela, la cual sigue operando bajo prácticas tradicionales como el uso de marcador y tablero, reglamentos, boletines, horarios fijos, pruebas y pupitres alienados. La llegada de los dispositivos digitales a la vida cotidiana ha cambiado el lenguaje y los modos comunicarse, lo cual a su vez resulta muy atractivo para niños y jóvenes, haciendo que la escuela se torne cada día más aburrida. La educación se ha vuelto un producto poco atractivo, destinado a consumidores insatisfechos y dispersos; elementos como las redes sociales sirven a niños y jóvenes para huir del aburrimiento que envuelve a la escuela, donde prefieren estar conectados antes que confinados a la disciplina.

Los menores conviven con las TIC desde que nacen, lo que las hace algo natural; ellas pueden ayudar a acceder a la información, a la colaboración y a la ampliación de las formas de diversión; lo cual influye a la familia y las prácticas escolares. Moya (2009) afirma que las nuevas tecnologías pueden ser una oportunidad para llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje adecuado, diverso en sus modos de ejecución, y permiten responder a los intereses estudiantiles. De ahí surge la idea de que la escuela no puede mantenerse estática frente a estos cambios sociales, ni al margen de los medios de comunicación.

El discurso que circula entre educadores, y en varias políticas de gobierno, es que los procesos educativos pueden mejorar con la implementación de las TIC en el aula; acompañado de la idea de que esta última es un escenario virtual sin barreras, propicio para la flexibilidad en cuanto a tiempo y espacio. Además, cuenta con la presencia de un maestro, la formación basada en el aprendizaje a lo largo de toda la vida y la existencia de contenidos que resulten más atractivos e interactivos para los estudiantes.

Por otro lado, Pulido (2002) afirma que hoy la educación se encuentra entre dos contextos: Uno, referido a la tecno-educación, que busca individuos eficientes, adaptables a las exigencias laborales y capaces de navegar y acceder a la información de manera flexible, siempre en función de la utilidad; el otro, de una constante preocupación por el lugar que ocupa hoy la información, pues parece estar desplazando al conocimiento. Sin embargo, a nivel universitario se encuentran posibilidades académicas brindadas por la tecnología, entre ellas el acceso a los contenidos de diferentes cursos con "libertad y responsabilidad", donde cada estudiante puede elegir los contenidos que le parecen pertinentes de acuerdo a sus gustos e intereses, evitando así profundizar en aquellos que le son indiferentes para su formación.

En tal contexto, Rueda (2012) sostiene que las tecnologías no pueden asumirse como simples herramientas útiles para enseñar y que, aunque su llegada parece no alterar tanto los modelos de la escuela, sí lo hace para lo que está fuera de ella; éstas se han producido en un período histórico marcado por una red de discursos, actores, prácticas e instituciones que nos llevan a ser parte de su esfera. Por ello, Rueda (2002) denuncia que este alejar al hombre de la técnica lleva a que, en lo social, y especialmente en lo educativo, se produzcan representaciones negativas que terminan por despreciar su valor, negando sus posibilidades. Se están produciendo nuevas formas de entender la realidad, el espacio, el tiempo y las relaciones sociales. Lo virtual es una fuerza potente que puede llegar a posibilitar procesos de creación en lo educativo.

Frente a ello, Peña y Peña (2007) reconocen que el deber asumido de implementar las TIC en las escuelas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje se debe, en parte, a las demandas actuales, donde la información es un elemento fundamental para la inserción de los sujetos a la cultura, es decir, para mejorar sus capacidades de acceso al saber y al conocimiento a través de la tecnología. Hoy se producen cambios culturales en la concepción de saber gracias al acceso a las nuevas tecnologías, se forman redes en que se puede compartir, opinar y criticar libremente, lo que contribuye a la construcción de cultura; de ahí que sean tan populares sitios como blogs y wikis que se construyen en colectivo y abiertamente.

En cuanto al lugar que ocuparían las TIC en la escuela, surge la pregunta sobre si, una vez incorporadas, podrán desarrollar todo su potencial o serán limitadas a los objetivos tradicionales del saber en la escuela. Ello tendría que ver con que el mundo en línea ya no es un dispositivo de aislamiento, sino una herramienta de socialización. Las TIC permiten pensar el aprendizaje como algo alejado de un currículo establecido e inmóvil, ya que en la red lo que se privilegia es la interacción con otros en la construcción de saber; en ella no hay un lugar para el saber legítimo o ilegítimo, todo puede confluir, mientras que en la escuela el modelo de conocimiento responde a las exigencias tradicionales del racionalismo, donde el saber debe ser objetivo y se accede a él a través de la razón cartesiana.

En este sentido, González (2000) menciona que desde hace varios años el sistema de enseñanza ha estado a la defensiva frente a la incorporación de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en el ambiente escolar. Existe un temor de que al entrar las nuevas tecnologías al aula el docente quede anulado en su quehacer, sin embargo, las relaciones entre nuevas tecnologías y realidad cultural hacen que sea aún más relevante la presencia del docente. No se trata de resistir a estos medios, sino de la posibilidad de pensar una escuela en relación con las nuevas tecnologías. A pesar de ello, en muchos espacios educativos se utilizan los medios de comunicación como un recurso sin reflexionar o cuestionar sus contenidos, lo cual lleva a un uso demasiado tecnicista.

Tal situación lleva a que Blanco (2007) destaque la importancia de hacer reflexiones críticas frente a la implementación de las TIC en el aula para potenciar su uso creativo, pues muchas instituciones se limitan a capacitar en el uso de herramientas tecnológicas para procesar la información sin tener en cuenta sus potencialidades a nivel social, cultural y político, quedando en una visión meramente instrumentalista de las TIC. La pregunta, para Blanco, tiene que ver entonces con ¿cuál es la función de la incorporación tecnológica en términos de la adaptación o transformación de la escuela?

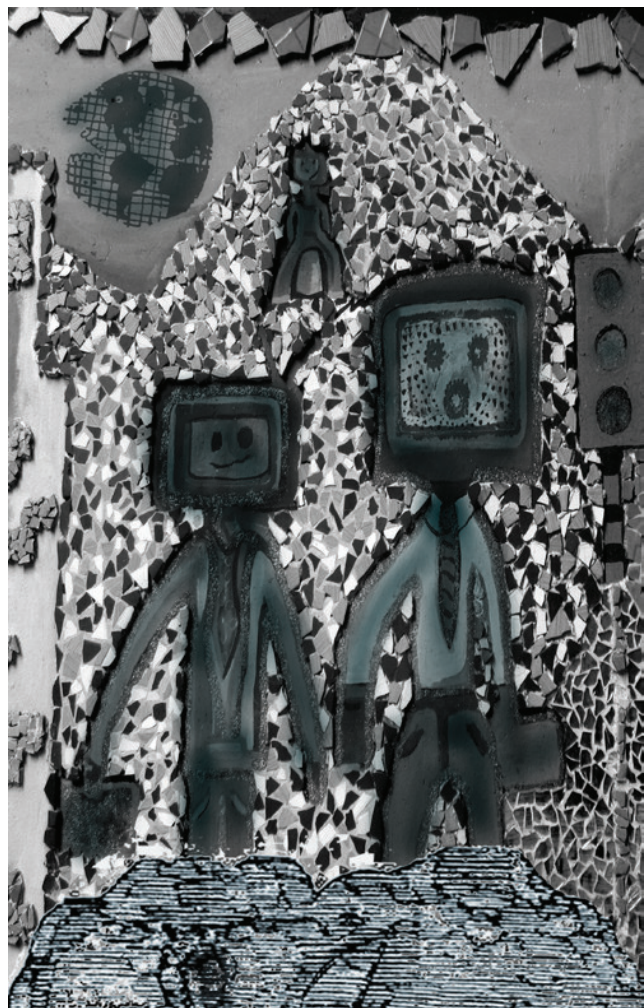
Frente a dicho interrogante surgen entonces tres hipótesis: La primera, vinculada a la función adaptativa-pasiva, en la cual se mantiene una escuela disciplinaria, con tiempos y espacios rígidos y de vigilancia, donde las TIC parecen un riesgo para su tradición y terminan siendo un artefacto instrumental al servicio de la enseñanza; la segunda es la función de adaptación activa, unida a una escuela que responde a las exigencias empresariales contemporáneas, determinadas por competencias y flexibilidad curricular, y aplica una evaluación permanente; y la tercera hace referencia a una transformación didáctica, ejemplo de proyectos de innovación que hacen un uso intensivo de software; en ella el lugar del maestro no es tan relevante, buscando desaparecer de la escuela las prácticas disciplinarias.

Al respecto, Adell (1997) afirma que en general las relaciones entre nuevas tecnologías y educación se limitan a un uso didáctico, una ayuda para el docente, que no tiene en cuenta que la tecnología ha cambiado el mundo en que se educa a niños y jóvenes. Para Adell nos encontramos en una cuarta revolución, la de los medios electrónicos y la digitalización, beneficiosa para muchos, pero que para otros resulta también una amenaza; el punto, advierte el autor, es que no podemos caer en el determinismo tecnológico y olvidar que la tecnología es un producto de las condiciones sociales y económicas de una época.

Las nuevas tecnologías son procesos y productos de hardware y software, canales para procesar almacenar y transmitir información. La digitalización ha cambiado la manera de entender el saber, el conocimiento y costumbres en relación con la comunicación y nuestra forma de pensar. La gran cantidad de datos que circula en la red lleva a seleccionar con cuidado aquellos relevantes en medio del bombardeo general para no caer en la sobrecarga cognitiva. Ello también lleva a que hoy tome mayor relevancia aprender a lo largo de toda la vida para renovarse constantemente, por eso, con el tiempo, las nuevas tecnologías deben crear mecanismos para que la formación llegue a la mayoría de personas.

Es fundamental entender los medios tecnológicos y sus dinámicas, pero dudar de las ventajas que ofrece la formación en el ciberespacio, ser críticos y analíticos frente a su implementación, aún sabiendo de las comodidades que ofrece para maestros y estudiantes. En ese sentido, resulta valiosa la crítica de Rodríguez (2013) frente al uso de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo, pues se implementan plataformas virtuales sin problematizar o reflexionar sobre las herramientas; lo contrario permitiría tomar distancia de la repetición y hacer una crítica en relación con las nuevas formas de producción y reproducción del conocimiento.

Todo ello es oportuno, pues, a pesar de contar con recursos virtuales innovadores, pareciera que se están generando las mismas prácticas educativas, solo que en otros formatos (digitales), mientras que las nuevas y crecientes ofertas de educación en línea expresan que la sociedad tiene el afán de responder a las demandas del mercado de una formación flexible, abierta y capaz de adaptarse a los tiempos de los usuarios, una educación en constante actualización en cuanto a contenidos y medios.



El reto de las nuevas tecnologías para el maestro contemporáneo

Investigaciones actuales han expresado su preocupación por el lugar que hoy ocupa el maestro en la escuela frente a la implementación de las nuevas tecnologías, ya que consideran que su papel puede desaparecer, mientras que hay opiniones inclinadas a pensar que tal desaparición no se dará, sino que se planteará una transformación de su papel en los procesos pedagógicos. De ahí que muchos den cuenta de una serie de competencias propias del maestro contemporáneo para llevar a cabo su quehacer, dando mayor protagonismo al estudiante y al proceso de aprendizaje.

En tal sentido, el XIV Encuentro Internacional Virtual Educa, llevado a cabo en Medellín durante 2013, planteó el Sistema Interamericano de Innovación Educativa a partir de cinco ejes: Formación de docentes en usos de TIC; gestión de contenidos; investigación; educación virtual y acceso a la tecnología; todo, con el fin de facilitar el acceso de niños y jóvenes a la sociedad de la información. Ello critica la relación educación-TIC cuando se la ve desde la perspectiva de que es la tecnología la llamada a modernizar y mejorar la educación, llevando a un segundo plano al maestro, pues la mediatización de la educación no requiere del mismo número de maestros, sino de mayor conectividad a ordenadores.

Por su parte, Duarte (2000) y Domínguez (2009) sostienen que el impacto de la tecnología en la educación no depende de los medios sino de la experiencia de los sujetos. Las tecnologías se asocian con la novedad y con una posible mejora la educación, lo cual implica una posición crítica frente su lugar en lo pedagógico, pues supone que su implementación en el aula requiere de una organización educativa diferente, basada en la flexibilidad y en la imagen del profesor como mediador y facilitador del aprendizaje, asociado a la figura de consultor de información y asesor de estudiantes, que colabora en su proceso de búsqueda de contenidos virtuales.

Al tiempo, Salinas (2002) plantea la existencia de una transición de la clase convencional a la clase en el ciberespacio, hecho que genera otros lugares para el aprendizaje, pues no se busca reemplazar lo tradicional, sino complementar y ampliar la oferta educativa. El lugar del maestro cambia en la medida en que ya no se le considera la fuente del conocimiento, sino que empieza a ser una guía para los alumnos que facilita el uso de herramientas para construir nuevos saberes, un gestor de recursos de aprendizaje. Esto, sumado al hecho de que las TIC están cambiando las maneras de entender el ocio, el aprendizaje y el trabajo; lo digital se convierte en una experiencia líquida que requiere de otros enfoques en relación a la alfabetización y el aprendizaje (Area y Pessoa, 2012; Bujokas y Rothberg, 2012).

Compartiendo dicha perspectiva, Salinas (2003) plantea que las redes son hoy herramientas de gran potencial educativo, pues permiten el flujo de comunicaciones institucionales y personales de manera hipertextual. De ahí que los docentes deban tomar una posición frente a la oferta audiovisual y de entretenimiento, la cual tiene consecuencias en la educación. Ya que los niños y jóvenes acceden con facilidad a diferentes contenidos en Internet, los docentes están invitados a ser más flexibles con el uso de las herramientas digitales, para ampliar la mirada frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje; ello implica además una nueva relación con el saber, donde la educación y sus prácticas se encontrarían en un constante cambio.

Por eso es necesario un cambio en el modelo tradicional de enseñanza, con el fin de que se concentre en el aprendizaje y los estudiantes; allí el docente tiene la función de motivador, facilitador y líder de los procesos de aprendizaje (Domínguez, 2011a y 2011b). Las nuevas tecnologías no sustituirán entonces a los docentes, sino que ellos tendrán que cambiar su rol, pasar de ser transmisores de conocimiento a ser facilitadores, evaluadores y seleccionadores del mismo.

Hay un cambio en la cultura, ahora se desarrolla en el ciberespacio y es globalizante, lo cual facilita nuestro acceso a la información y comunicación (Domínguez, 2009); todo ello implica pensar en nuevas técnicas, instrumentos y lenguajes que permitan seleccionar la información adecuada en cuanto a su validez y productividad, para así potenciar nuestras relaciones sociales y profesionales. De ahí que muchos docentes apuesten hoy por la alfabetización digital (Ramírez, Aranguren y Riveros, 2013; Henao, 2012), que se interesa por el uso crítico y creativo de los medios tecnológicos y el acceso al conocimiento a través de ellos.

En varios escenarios escolares se ha encontrado que la preocupación de los maestros no es la conceptualización pedagógica de las implicaciones del uso de la tecnología en la escuela, sino el cómo manejar los dispositivos y cambiar así las dinámicas rutinarias del aula, ya que no saber utilizarlos genera una brecha entre estudiantes y maestros para la renovación de la enseñanza y el aprendizaje. En este escenario, el estudiante continua siendo el protagonista y el maestro un facilitador a través del uso de las tecnologías.

Así, las posibles nuevas subjetividades, configuradas a propósito de las relaciones de los sujetos con las nuevas tecnologías, cuestionan el lugar de la escuela y el maestro, ya que se están cambiando el lenguaje y los modos de comunicación, por ejemplo, con la llegada de los cursos virtuales, en la que el aula ya no se piensa como espacio físico, sino como un lugar que se transforma, de continua interactividad y que elimina las barreras de espacio y

tiempo. De ahí lo usual de encontrar discursos relacionados con enseñanza flexible y aprendizaje a lo largo de toda la vida. Las nuevas tecnologías dan la posibilidad a los estudiantes de planificar y llevar a cabo su propio estilo de aprendizaje, lo cual lleva a una transformación del lugar del maestro en la educación, apareciendo como facilitador y mediador del aprendizaje.

Conclusiones

La profesionalización docente y las nuevas tecnologías han posibilitado otras condiciones para la práctica pedagógica de los maestros contemporáneos; el discurso de las competencias y la eficacia no solo limita el oficio del maestro, sino que desplaza el lugar de la enseñanza. Al ser concebido como facilitador del aprendizaje el maestro habrá de formar individuos competentes, trabajadores flexibles, capaces de resolver diferentes problemas del mundo laboral y social a través de saberes útiles y operativos.

El papel de la educación en este nuevo discurso ya no es el de generar un saber de manera equitativa, ni de reflexionar sobre él, sino de responder a las lógicas de productividad del mercado actual, lo que lleva a redefinir la escuela como una “empresa educativa”. Centrar la educación en el aprendizaje a lo largo de toda la vida da a la enseñanza un lugar meramente instrumental,

el formar individuos a nivel profesional. De ahí la importancia de no perder la inquietud planteada por Bustamante (2012) sobre el maestro sabio; la inquietud es la que nos permite repensar nuestro quehacer pedagógico a través de distintas posibilidades de pensamiento, como la enseñanza y la investigación.

Así, los maestros estamos llamados a reflexionar permanentemente sobre la profesionalización docente y el impacto y posibilidades de las nuevas tecnologías, tal vez pensando desde lo planteado por Foucault sobre la ética del cuidado como práctica de libertad, en donde, antes de ocuparse de otros, es necesario ocuparse del sí mismo; entonces, es posible pensar que los maestros han de ser los primeros en reflexionar sobre las nuevas tecnologías antes de llevar a cabo esas prácticas con otros.

Es fundamental cuestionar los discursos producidos desde una mirada tecnocrática de las nuevas tecnologías en la escuela, ya que por sí solas ellas no implican un cambio en la educación; sin un ejercicio reflexivo en relación a su uso, quizás lo que hará la escuela sea introducirlas y acomodarlas a los modelos disciplinarios o, tal vez, rechazarlas porque su uso resulta una distracción para los sujetos en formación. Las nuevas tecnologías no son el eje central para un progreso social y cultural, pero generan posibilidades para producir prácticas pedagógicas distintas, que entiendan a los sujetos, el espacio y el tiempo desde otro lugar.



Referencias

- Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. *Revista electrónica de tecnología educativa*, No. 7, pp. 1-21.
- Álvarez, A. (2011). La crisis de la profesión docente. *Figuras contemporáneas del maestro en América Latina*. Bogotá: Magisterio.
- Area, M., y Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Revista Científica de Educomunicación*, Vol. XIX, No. 38, pp. 13-20.
- Blanco, C. (2007). Contexto, políticas y funciones de la incorporación de las TIC en las instituciones educativas. *Revista Nodos y Nudos*. Vol. 3, No. 22, pp. 109-120.
- Bujokas, A., y Rothberg, D. (2012). La educación en medios y las políticas educativas brasileñas para la mejora del aprendizaje. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 24, No. 62, pp. 113-122.
- Bustamante, G. (2012). El maestro cuadrifronte. *Revista Infancias Imágenes*, Vol. 11, No. 2.
- Domínguez, R. (2009). La sociedad del conocimiento y los nuevos retos educativos. *Revista Ética net*, Vol. 7, No. 8, pp. 1-19.
- Domínguez, R. (2011a). Nuevas tecnologías y educación en el siglo XXI. *Revista Ética net*, No. 4, pp. 1-13. DOI: <https://doi.org/10.7195/ri14.v4i1.406>
- Domínguez, R. (2011b). Reconsiderando el papel de los docentes ante la sociedad de la información. *Revista Ética net*, No. 11, pp. 179-195.
- Duarte, A. (2000). *Innovación y nuevas tecnologías: Implicaciones para un cambio*. Obtenido desde <https://core.ac.uk/download/pdf/60635722.pdf>
- Foucault, M. (2009). Clase del 05 de enero de 1983. Primera y segunda hora. *El gobierno de sí y de los otros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- González, J. (2000). Perspectivas de la educación para los medios en la escuela de la sociedad de la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 24, pp. 91-101.
- Henao, O. (2012). Pedagogía y didáctica en el contexto de las nuevas tecnologías. *Revista Educación y Ciudad*, pp. 98-107.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa: El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Martínez, A. (2004). La profesionalización docente. *De la escuela expansiva a la escuela competitiva*. Barcelona: Anthropos.
- Martínez, A., y Álvarez, A. (2011). La configuración del maestro: La dilución de un rostro. *Figuras contemporáneas del maestro en América Latina*. Bogotá: Magisterio.
- Martínez, A., Castro, J., y Noguera, C. (1999). *Maestro, escuela y vida cotidiana en la Santafé colonial*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.

- Moya, A. (2009). Las nuevas tecnologías en la educación. *Revista innovación y experiencias educativas*, No. 24, pp. 1-9.
- Peña, P., y Peña, M. (2007). El saber y las TIC: ¿Brecha digital o brecha Institucional? *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 45, pp. 89-106.
- Pulido, M. (2002). Por el camino de la virtualidad. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. XIV, No. 33, pp. 179-186.
- Quiceno, H. (2011). El maestro, el docente, el formador. *Figuras contemporáneas del maestro en América Latina*. Bogotá: Magisterio.
- Ramírez, A., Aranguren, F., y Riveros, H. (2013). Entre tabletas, tintas, redes y tecnomedaciones: laberintos de la escuela por explorar. *Revista Educación y Ciudad*, No. 25, pp. 151-162.
- Rodríguez, E. (2013). Escópica de videos confesionales en Youtube ¿Lugares de resistencia o subjetividades en suspensión? *Revista Educación y Ciudad*, No. 25, pp. 51-62.
- Rueda, R. (2002). Nuevas tecnologías de la información. Del fuego prometeico a la tecnodemocracia. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. XIV, No. 33, pp. 51-64.
- Rueda, R. (2012). Educación y cibercultura en clave subjetiva: Retos para re (pensar) la escuela hoy. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 24, No. 62, pp. 157-171.
- Saldarriaga, O. (2003). El maestro ¿pedagogo, intelectual o maestro? *Del oficio del maestro*. Bogotá: Magisterio.
- Salinas, J. (2002). ¿Qué aportan las tecnologías de la información y la comunicación a las universidades convencionales? Algunas consideraciones y reflexiones. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 14, No. 33, pp. 91-105.
- Salinas, J. (2003). Acceso a la información y aprendizaje informal en Internet. *Revista Científica de Comunicación y Educación*, No. 21, pp. 31-38.
- Sibilia, P. (2005). *El hombre postorgánico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sibilia, P. (2012). La escuela en un mundo hiperconectado: ¿Redes en vez de muros? *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 24, No. 62, pp. 135-144.