

## Discusión teórico-filosófica sobre la identidad docente\*

*Irán Josué Gamboa Quijano<sup>1</sup>*

### Introducción

El presente capítulo tiene como finalidad mostrar la compleja discusión social, filosófica y, hasta cierto punto, política, que podemos hallar actualmente en torno a la identidad del docente: qué entendemos por docente en el contexto actual, qué elementos influyen, y cómo lo hacen, en la construcción de su identidad. Este tema surge de la práctica docente misma, desde el ejercicio personal de la docencia, no sólo en el aula, sino con todo el entramado de elementos burocráticos, administrativos, políticos, sociales y culturales que ha conllevado el ser docente. La reflexión sobre el trabajo docente se presenta en un terreno “nebuloso” debido a que, frente a los cambios sociales y, por consecuencia, las exigencias estudiantiles y administrativas, se ha mostrado una diversidad de significados con respecto a su función e identidad, que puede implicar varias interrogantes: ¿qué es ser docente?, ¿cuál es el papel que realmente desempeña?, ¿existe un proceso de reconstrucción de la identidad? ¿qué lo ocasiona?, entre otras.

En este sentido, resulta conveniente mencionar que la labor que desempeña este agente educativo no se da de ninguna manera en un campo neutral. Este campo de acción siempre ocurre en un contexto sociopolítico y en un entramado de relaciones y dimensiones con las diferentes partes que componen el sistema educativo.

Tal cual, estos dos aspectos influyen uno sobre el otro: los cambios sociopolíticos repercuten significativamente, cambiando y adaptando las partes que constituyen al sistema educativo, tales como el

---

[https://doi.org/10.47377/6979709\\_cap3\\*](https://doi.org/10.47377/6979709_cap3*)

<https://orcid.org/0009-0000-2970-1992><sup>1</sup>

currículo, la infraestructura, la organización de los centros escolares e incluso, ideológicamente, los proyectos y planes de los partidos políticos y de las presiones internacionales políticas y económicas, moldean la forma en que se entiende a la propia educación y, en concreto a la figura del docente. Las escuelas, al “moldear” a las nuevas generaciones, y siendo estas las que al final van a intervenir en la sociedad política, influyen en las relaciones sociales de los sujetos operatorios.

Aquí se constituye un dilema antropológico: las instituciones escolares repercuten en la organización social y política y esta, a su vez, transforman y modifican a las instituciones escolares. Sírvese para ilustrar lo anterior el ejemplo que expone Díaz Barriga (2015):

El modelo didáctico que existió incluso antes de la conformación de la escuela tradicional es el del profesor que convoca a la relación pedagógica a partir de su saber. El alumno asiste a clase a partir del deseo de saber que provoca la intelectualidad del docente. Este modelo lo encontramos en la relación de Sócrates con sus discípulos en la Grecia antigua o en la relación de Abelardo con sus estudiantes en París en el siglo XII. (p. 36)

Frente a esta dualidad entre procesos materiales-objetivos e ideas, se aboga por una postura materialista, afirmando que “no es la conciencia la que determina la vida, sino la vida la que determina la conciencia” (Marx, K. & Engels, F., s.f., p. 26). Aquí podemos entender “vida” en dos sentidos. El primero refiere a la vida únicamente atendiendo a las características biológicas de cualquier organismo corpóreo junto con sus funciones fisiológicas como etológicas. El segundo sentido establecido aquí, resulta un tanto más complejo, pues envuelve no sólo la distinción entre animales y animales-humanos, sino que supone, de antemano, una concepción filosófica más detallada. En este contexto, Armesilla (2020), define la concepción de materialista de la vida política de la siguiente manera:

La concepción materialista de la vida política quiere decir, en primer lugar, que la conciencia filosófica, lejos de concebirse a

sí misma como una secreción natural y eterna de un espíritu humano dotado de un intrínseco afán de saber o como surgida por impulso de una existencia “arrojada” al Mundo que, según una constitución ontológica (pre)determinada, se pregunta por el Ser (lo que hace Heidegger), debe por contra ser entendida como una (con)formación histórico-cultural, subsiguiente a otras formas de conciencia históricas, configurada en la constitución de la vida social urbana que supone la división de trabajo, como un muy preciso desarrollo de diversas formas de la conciencia técnica y en conexión con otras sociedades políticas o Estados (otras polis), aún de forma virtual. (p. 70)

Por consecuencia, la principal característica de la vida en su sentido materialista y político es que las ideas y concepciones que surgen ni son gratuitas, ni están como “caídas del cielo”, sino que son el resultado de un proceso histórico que ha devenido a partir de estructuras sociales, culturales, políticas y económicas.

En este sentido, Díaz Barriga (2022), explica que los cambios en el contexto y en las relaciones con los demás (determinadas cultural, social, económica y tecnológicamente) exigen una reinención de la docencia, como un reto urgente en el mundo actual y en el panorama escolar, además de ser una demanda que representa el cambio en los niños, adolescentes y jóvenes. Hoy, los alumnos presentan otro tipo de comportamientos, una forma muy diferente de relacionarse con el mundo, permeada por el uso de las redes sociales digitales, convirtiéndose en elementos sustantivos de la forma en la que piensan, sienten y actúan, como se verá más adelante.

De esta manera, retomando lo expuesto por Fierro, Fortoul y Rosas (1999), la práctica docente puede comprenderse como un entramado de relaciones, y en este sentido, cabría mencionar algunas de las dimensiones que atraviesa y que permiten su análisis y reflexión. La práctica docente posee una dimensión personal, una dimensión institucional, una dimensión interpersonal, una dimensión valoral, una dimensión social y una dimensión didáctica. Para su justificación y desarrollo, el trabajo se centrará en estas dos últimas.

## Desarrollo

La práctica docente dista mucho de ser una actividad simple, como si su actuar constara de una sola parte, más bien resulta compleja, en cuanto que dispone ya no sólo de múltiples partes materiales y formales, sino que se nota entretrejida en diferentes dimensiones. En este caso se pondrá énfasis en dos dimensiones: la dimensión social y la dimensión didáctica, mismas que marcan los ejes centrales de la discusión. La primera refiere al “conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales” (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999, p. 33). Dicha dimensión se encuentra estrechamente ligada con la demanda social de quehacer docente, en su contexto político, económico e ideológico. Reflexionar sobre esta dimensión implica poner la práctica docente en el contexto histórico en el que se desempeña.

Ahora bien, la segunda dimensión se relaciona con el “papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento” (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999, p. 121). Examinar esta dimensión nos exige ver la forma en que el conocimiento es presentado a los estudiantes, pone el dedo en la relación que sostiene el docente con el estudiante. Como podemos inferir, los autores en cuestión dejan ver una perspectiva constructivista en el que el estudiante “toma las riendas” en la construcción del conocimiento, frente a la llamada “educación tradicionalista”, donde el maestro era un transmisor de conocimiento y el alumno un receptor.

De aquí en adelante, se pretende discutir en qué contexto se está dando este cambio de la identidad docente y su desempeño, y relación, en el aula. Por ahora, nos limitaremos al análisis de la identidad del docente establecido en tres momentos:

- 1) Exponer de manera extenuante, pero sin ánimos de rayar en la

prolijidad, las condiciones sociales actuales que influyen en el quehacer docente y la forma en que este se concibe, en lo tocante a la dimensión social. Así, habrá que detenerse a examinar esta realidad actual, a la que muchos autores han denominado “neoliberalismo”, desde tres coordenadas (divisibles únicamente por abstracción): a) coordenadas políticas, b) coordenadas económicas y c) coordenadas ideológicas.

En las primeras, tendrán que entenderse los diferentes conflictos bélicos, nacionales e internacionales (en términos de Bueno: dialéctica de clases y Estados) que se llevaron a cabo en las últimas décadas (fines del siglo XX e inicios del XXI). Las segundas, refieren a las diferentes relaciones mercantiles y comerciales de relevancia que se llevaron a cabo en la época señalada, así como los avances tecnocientíficos que solo se pueden llevar a cabo si una sociedad cuenta con los suficientes recursos y excedentes económicos. Y en las terceras coordenadas, se expondrá aquellas posturas filosóficas e ideológicas que se desarrollaron como resultado de los procesos sociales antes mencionados.

2) Desarrollar cómo estos procesos políticos, económicos e ideológicos influyeron en la forma, no sólo en que se percibe, sino que, por consecuencia, se ejercita la práctica docente, para posteriormente establecer en qué sentido podemos ver fluctuaciones y preocupaciones en la identidad del docente. Para ello, no sólo habrá que basarse en las reflexiones hechas por académicos, teóricos y especialistas, sino también revisar en los actuales planes y programas de estudio qué funciones y competencias exigen de los docentes y analizar la práctica misma de la docencia.

3) Recopilando todo lo anterior, iremos perfilando el trabajo en aras de construir una propuesta que pretenda darle, en primera instancia, una estabilidad a la identidad docente, una suerte de suelo firme que posibilite una sólida práctica docente y sirva como una guía para el accionar dentro del aula.

Para poder entender la actual dimensión social, habrá que establecer qué características son las que diferencian a nuestro presente

en marcha de otras épocas. Así, el trabajo en cuestión implica un ejercicio de filosofía crítica, entendiendo el ejercicio crítico como “una operación que tiene que ver con la clasificación, en tanto incluye la discriminación, la distinción y la comparación” (Bueno, 1995).

En este tenor, Bueno (1995), busca identificar qué aspectos son los que caracterizan de forma muy particular a nuestro presente. Aquí, ofrece tres puntos significativos que servirán para los fines expuestos. Por un lado, establecer temporalmente el periodo que abarcaría dicho presente, para no caer en una suerte de inmediatez agustiniano que entiende que el presente sólo se da en un instante.

Así, el presente se nos puede ofrecer de dos formas distintas, aunque indisociables, según nuestro autor. Por un lado, Bueno reconoce que el “presente en marcha” puede entenderse en términos egocéntricos, donde los límites históricos se notan borrosos, pues depende del punto de vista de la generación que lo predique. Esta primera concepción la denomina *formal*.

La segunda concepción, llamada *material*, supone entender el “presente” desde una perspectiva histórica, a partir de la demarcación de épocas, desbordando las concepciones egocéntricas. Desde estos parámetros, no es tan difícil ponerse de acuerdo en el radio o la “distancia” que tendría que abarcar el “presente”

...podría dársele el radio (tomando como centro nuestra generación) de un siglo, pues más o menos ocupan un siglo los hombres vivos que influyen sobre mi generación y aquellos en los que mi generación influye, así como recíprocamente (los hombres que influyen en mi generación, sin que ésta pueda influir en aquellos, pertenecen al pasado; los hombres sobre los cuales mi generación puede influir sin que ellos puedan influir sobre nosotros, pertenecen al futuro). (Bueno, 1995, párr. 50)

Según el filósofo riojano, una de las características que diferencian a nuestro presente de otros “presentes”, epocalmente hablando, es la completa conceptualización del mundo, una “conceptualización virtualmente integral” de nuestro mundo presente. Esta característica toma como punto de partida el gran crecimiento demográfico que resulta imposible hallar alguno similar en los registros históricos, y esto a su vez resulta fundamental si tenemos en cuenta todos los procesos que tuvieron que ocurrir, marcando un antes y un después, para que fuera posible tal situación (revolución industrial, revolución francesa, conquista de América, revolución científica).

Ahora bien, sin por ello estar peleados con lo anterior, los análisis filosóficos de nuestro presente, hechos por diversos autores como Byung-Chul Han, Zygmunt Bauman, Ulrich Beck, Gilles Lipovetsky, Miguel Ángel Contreras Natera, Arturo Herrera Melo, David Harvey, entre otros (aunque cada uno con sus respectivos matices), coinciden en que la característica determinante de nuestra época es la expansión del modelo neoliberal fundamentado en el libre flujo de mercancías, en la competencia entre individuos y en la puesta en escena de la libertad personal e individual.

La pujanza que ha tenido este periodo neoliberal, caracterizado por el libre flujo de mercancías, exacerbación de la libertad individual, definido por Harvey (2007), como “una teoría de prácticas político-económicas que afirma que la mejor manera de promover el bienestar del ser humano consiste en no restringir el libre desarrollo de las capacidades y de las libertades empresariales del individuo” (p. 6), el avance científico y tecnológico y, a su vez, el gran crecimiento demográfico, ha permeado no sólo en el sentido económico y político, sino en los más diversos ámbitos de la vida política. A continuación, lo que procede es ver cómo se puede diseccionar este periodo desde coordenadas establecidas con anterioridad.

#### a) *Coordenadas políticas*

Las decisiones a escala política se llevan a cabo a partir de las

ideas de *eutaxia* y *distaxia*, expresadas por Aristóteles en la *Política*. Ambos conceptos refieren al ordenamiento y funcionamiento de la sociedad política, de las naciones políticamente organizadas: el primero, comprende las medidas tomadas a cabo por un Estado Nación que permiten la recurrencia del Ser del Estado en el tiempo; el segundo, por el contrario, comprenden aquellas medidas que reducen o imposibilitan dicha recurrencia.

Aunado a lo anterior, las naciones políticas se desarrollan históricamente a partir de lo que Marx llama en el *Manifiesto comunista* la *lucha de clases*: “La historia de todas las sociedades que han existido hasta nuestros días es la historia de las luchas de clases” (Marx, K. & Engels, F., 2016, p. 21). Así mismo, Bueno da cuenta de que, si bien esta tesis de Marx servía para entender el desarrollo de la historia de las naciones, se quedaba corta, pues no consideraba el panorama geopolítico en el que se encuentra cada una. Para ilustrarlo mejor, Bueno (2001) recalca que

...desde las coordenadas del materialismo filosófico, la disyuntiva entre unas clases antagónicas que fracturan a un «Género humano» presentado como distribuido en Estados (en Estados imperialistas, principalmente) precisamente a consecuencia de esa fractura o alienación, y unos Estados previamente establecidos en cuyo ámbito habría que diferenciar a las clases sociales, subordinadas a los Estados, es una disyuntiva mal planteada. No hay una disyuntiva entre la lucha de clases (y subordinada a ella la de los Estados) y la lucha de Estados (y subordinada a ella la de clases): lo que hay es una codeterminación de ambos momentos, en una dialéctica única. (párr. 29)

En este sentido, los procesos políticos y el desarrollo de los Estados nación se dan 1) a partir de decisiones que hagan perdurar su Ser en el tiempo, 2) desde la dialéctica de Estados, es decir, que esta recurrencia de su Ser se da en confrontación con otros Estados nación frente a los cuales o bien tendrá que poner resistencia, o bien tendrá que someter y 3) a través de la dialéctica de clases, que supone la



confrontación y el dominio de una clase social sobre otra, en el caso marxista, dentro del modo de producción capitalista: la clase burguesa frente a la proletaria.

Así, dicho lo anterior, en el contexto actual, tras la disolución del Bloque Soviético, EE.UU. como potencia económica y política operó bajo este carácter de manera “libre”, sin contra pesos políticos. No fue sino décadas después que dos potencias políticas y económicas comenzaron a “levantarse” en el escenario internacional: Rusia y China.

La pugna política y, por lo tanto, comercial, ha tenido como uno de sus principales ejes el uso y desarrollo de nuevas tecnologías. Este eje interpela todas las dimensiones de la vida, no sólo en la economía mundial, sino en la local, en las relaciones interpersonales y, con ello, en la interacción y desenvolvimiento de los procesos educativos. La importancia del ámbito tecnológico dentro del panorama (geopolítico) lo deja ver claramente Rosales (2022), siguiendo a Friedman (2018), cuando señala que

...lo que está en juego no es una mera guerra comercial ni un debate por la magnitud del déficit comercial, es una lucha por definir las reglas del juego de la nueva economía global del siglo XXI, y ahí el país norteamericano pretende mantener su liderazgo en semiconductores, robótica, computación en la nube, vehículos eléctricos y biotecnología [...] Allí radica el verdadero escenario del conflicto hegemónico, el cual será de larga data y tiene fuertes implicaciones estratégicas, geopolíticas y de seguridad. (p. 492)

Si bien el conflicto entre China y Estados Unidos lleva ya varias décadas, siendo una de sus principales causas, aunque no la única, el pensamiento marxista-maoísta que se implementó con la Revolución Cultural, tomando sus distancias de manera drástica con los llamados países occidentales construidos a partir de democracias liberales de mercado pletórico, uno de los puntos más recites que agudizó este conflicto fue la pandemia por Covid-19.

Así, podemos entender en términos políticos los siguientes hechos que perfilan nuestras coordenadas: 1) la disolución del Bloque Soviético, consolidando la hegemonía de los Estados Unidos, 2) el crecimiento de otras potencias dentro del marco internacional, principalmente China, 3) la pandemia por Covid-19 que agudizó la competencia entre las potencias económicas en términos no sólo económicos, sino también tecnológicos y, habrá que añadir en este punto, llegando a un contexto nacional en cuanto contrapuesto, pero sin separarse por completo, a uno internacional, 4) el actual gobierno de México, con el presidente Andrés Manuel López Obrador y el desarrollo de la llamada “4T”.

Para concluir con este punto, cabe señalar y destacar los programas internacionales a los que se adscribió México y que de una u otra forma, han dirigido o influido en sus políticas en materia económica, de seguridad y educativa. En este caso, se hace referencia a los Objetivos del desarrollo del milenio. Estos objetivos, firmados en un congreso internacional, donde se presentaron 189 Estados Miembros de las Naciones Unidas, donde se comprometían a un desarrollo universal, establecieron fundamentos de una agenda “basada en valores que enriquecen profundamente las relaciones internacionales para el siglo XXI: la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto de la naturaleza y la responsabilidad común pero diferenciada” (Naciones Unidas, 2005, p. 1).

Sin embargo, aunque estos objetivos tenían -al menos en apariencia- la cooperación multilateral entre los países y el desarrollo equitativo, la realidad y puesta en práctica de dichos objetivos supuso un conflicto entre los países con una economía desarrollada con países con economías en vías de desarrollo. La consecuencia ineludible, fue coordinar a los países a los intereses político-ideológicos de aquello con mayor poder de coerción.

## **b) Coordenadas económicas**

Hay tres elementos clave que podemos examinar para centrar

nuestras coordenadas económicas, cada una acercándonos más al contexto nacional: 1) el crecimiento económico de China y con ello la polarización del mundo, 2) las inversiones en tecnología que se han tenido en los llamados países occidentales, centrándose en México y EE.UU. y con ello la instauración de la llamada “Sociedad del conocimiento”, y 3) las inversiones que ha llevado a cabo México dentro del programa de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

En el primer punto, para no ser redundantes con lo anterior, nos limitaremos a señalar el hecho de que China se ha perfilado como uno de los mercados más atractivos a escala mundial. Esto tiene sus orígenes en las reformas realizadas por Deng Xiaoping a finales de la década de 1970. La “apertura” del mercado chino, la mano de obra barata, aunado con la extensión territorial y la gran cantidad y variedad de recursos naturales que implica la misma extensión, hicieron de China un mercado aún más atractivo que el que hasta ahora había representado EE.UU.

En el segundo punto, se puede señalar que la apertura de los mercados supone como consecuencia un desarrollo científico-tecnológico significativo. La aplicación de modelos como el Big Data en la República Popular China, aparentemente, ha demostrado ser una herramienta eficiente para conectar a todo un país (algunos dirían “controlar”), regular los comportamientos y el paso para tecnologías más sofisticadas.

El filósofo surcoreano Byung-Chul Han, ha analizado el caso del Big Data como un elemento sustancial de aquello que llaman “psicopolítica”. Los desarrollos tecnológicos “emancipan” al individuo -o por lo menos eso aparenta-, fomentando la independencia frente a los otros podemos referir aquí a la “cultura del emprendimiento” que supone la libre recreación de proyectos y actividades que un individuo realiza por sí mismo, al margen de la figura de “jefe”. Sin embargo, dentro de la psicopolítica, dichos desarrollos tecnológicos sirven para establecer un método de dominación que no supone una intervención o confrontación directa, sino que se establece a partir de procesos inteligentes, sofisticados, que formulan la apariencia de una libertad individual de tal suerte que los individuos se sometan a sí mismos.

El modelo de Big Data, supone no solo un modelo atractivo para el poder político en el interior de las demás naciones, sino una forma sofisticada de relacionarse con el otro. Una forma que se extiende en los diversos ámbitos de la sociedad. Si bien en EE.UU. y México existen diversas dificultades, sean estas económicas o incluso de carácter cultural para establecer un modelo psicopolítico de tal calibre, las nuevas tecnologías que se han implementado y los alcances de las redes sociales han conseguido, y pretenden que así sea, el acceso a un sinfín de información y con una facilidad nunca vista.

Sin embargo, según Han, esta libertad que se establece en la que podríamos denominar “Sociedad del conocimiento”, solo es mera apariencia. Según el autor, se genera la creencia de que,

no somos un sujeto sometido, sino un *proyecto* libre que constantemente se replantea y se reinventa. Este tránsito del sujeto al proyecto va acompañado de la sensación de libertad. Pues bien, el propio proyecto se muestra como una figura de coacción, incluso como una *forma eficiente de subjetivación y de sometimiento*. El yo como proyecto, cree haberse liberado de las coacciones externas y de las coerciones ajenas, se somete a coacciones internas y a coerciones propias en forma de coacción al rendimiento y la optimización. (Han, 2021, párr. 2)

Bajo este panorama, en el contexto mexicano, la educación, basándose en La Ley General de Educación, requiere de una gran inversión de recursos públicos en aras de incorporar a los ciudadanos en esta Sociedad del conocimiento, caracterizada por principios democráticos, autonómicos y de profundo desarrollo tecnocientífico. En este sentido, los planteamientos que se proponen dentro del proyecto de la NEM en materia de inversión son las becas en educación, becas para personal con discapacidad, aumento salarial a maestros, reinstalación de profesores, basificación de interinos, creación de universidades, nadie fuera de la educación superior y el desarrollo del programa “La Escuela es Nuestra” que contó con una inversión de 20 mil millones de pesos en infraestructura (Cebrián, 2021).

Para no extendernos y perdernos en este punto, diremos que las diferentes inversiones que se han llevado a cabo en el contexto mexicano responden a un proyecto regional y, por lo tanto, político, de índole democrático y tecnológico. Esto a su vez responde a la necesidad de las potencias regionales de posicionarse favorablemente en el contexto global.

### c) **Coordenadas ideológicas**

En este punto, nos bastará con referir a elementos ya señalados en las anteriores coordenadas y reorganizarlas desde el punto de vista ideológico. En este sentido, nos centraremos en dos principales puntos: la caída del Bloque Soviético y con ello la “pérdida de horizonte” de las izquierdas políticas a escala internacional y, en el contexto mexicano, los principios bajo los cuales se pretende solidificar la 4T.

Es común que cuando hablamos de izquierdas y derechas dentro del marco del espectro político, se suele asociar a dos aspectos. El primero donde se cree que existe algo como “La Izquierda”, en sentido unívoco y, el segundo, donde se asocia a la izquierda intervención del Estado en la economía o en la vida pública y privada en general, mientras que la derecha se suele asociar a la falta o nula intervención del Estado en dichos contextos. Nada más alejado de la realidad.

En este caso, hay que señalar que no existe algo como “La Izquierda”, sino que existen izquierdas, en plural, de manera análoga, y que estas no siempre van a ser compatibles unas con otras. Así mismo, el parámetro a partir del cual se establece la distinción izquierda y derecha, no se limita (aunque influya) el papel del Estado en la intervención de la vida ciudadana, sino que se establece a partir de sus orígenes en la Revolución Francesa. No se pretende abordar aquí toda la clasificación de las izquierdas y las derechas con sus especificaciones, según el cómputo que Gustavo Bueno realizó en su obra *El mito de la izquierda* y *El mito de la derecha*, pues esto desborda por completo los fines del presente ensayo. Nos bastará con hacer precisiones generales de la distinción entre izquierdas definidas e izquierdas indefinidas.

La definición o indefinición como cualidad de las izquierdas no es un término peyorativo, es más bien descriptivo. Dichas cualidades toman como parámetro la relación de su proyecto con el Estado, es decir, cuando hablamos de una izquierda políticamente definida o indefinida, hablamos de una izquierda definida o indefinida con respecto al Estado. Por ejemplo, el proyecto marxista llevado a cabo en la URSS tenía un fin claro con respecto del Estado: la instauración de un Estado socialista proletario para dar paso a su transformación al comunismo. Las posturas anarquistas también poseen un fin preciso con respecto del Estado: la total aniquilación de este.

En cambio, las izquierdas indefinidas poseen proyectos identificables con variables praeterpolíticas, sean estas artísticas, literarios, religiosas, etnológica-filosóficas, etc. (Bueno, 2021). En suma, las izquierdas indefinidas no poseen un proyecto de Estado, sino más bien sus cambios y proyectos se enfocan más en cuestiones culturales (morales, éticas). Hay que decir que, a pesar de que estas izquierdas políticamente indefinidas no posean un proyecto con respecto del Estado, en algunos casos y momentos pueden cruzarse con las izquierdas políticamente definidas. Y es que, de hecho, es la vinculación tangencial que pueden llegar a tener con las izquierdas definidas (tómese por caso el comunismo) lo que las vuelve indefectiblemente de izquierdas.

Por ejemplo, en el caso concreto de México, el gobierno de López Obrador figuraría dentro de las izquierdas indefinidas, en la medida en que el modelo de Estado, digamos capitalista, se mantiene intacto y, en cambio, los discursos y reformas en materia educativa, junto con las inversiones en las mismas, giran en torno a principios ético-morales como lo pueden ser la democracia, la inclusión, los derechos humanos, etc. Tras la caída de la URSS, todas aquellas izquierdas políticas que la orbitaban (salvo ciertas excepciones como la República Popular China y la República Popular Democrática de Corea) fueron poco a poco abandonando los proyectos definidos políticamente, tal como acabamos de mencionar, y devinieron en el carácter indefinido.

Así, los ideales de la 4T se fueron marcando bajo este rubro,

mostrando como estandarte principios de índole moral y ética, como la democracia (y que esta trasciende todos los ámbitos), justicia y la soberanía, abogando por un cambio en la vida y visión del pueblo.

#### **d) Configuración de la identidad docente**

Podemos resumir la dimensión social de la siguiente manera: 1) el mundo se encuentra en una profunda inestabilidad política, con la competencia entre potenciales mundiales, cuya influencia movilizan y coordinan regiones políticas enteras; 2) las inversiones económicas en “ambos lados del Pacífico y del Atlántico” al devenido en un interés y avance de índole tecnológico y científico; 3) la caída de la URSS ha provocado que las izquierdas en los países occidentales (y hegemónicas en el actual modo de producción capitalista) abandonen la postura políticamente definida que fue el comunismo y se centren más en cambios de índole cultural, moral y ético, mostrando como estandarte los Derechos Humanos.

Lo que aquí nos compete es mostrar cómo todos estos aspectos sociopolíticos han generado diferentes turbulencias dentro de la dimensión didáctica, afectando de manera específica, aunque no siempre intencionada, a la identidad docente. En este sentido, cabe recordar cómo Byung-Chul Han ve que los nuevos desarrollos tecnológicos nos individualizan cada vez más. Tras la pandemia de Covid-19, diversos autores, entre ellos Slavoj Žižek, anunciaban un duro golpe al capitalismo, sin embargo, la respuesta de Byung-Chul Han giró hacia el lado contrario.

Para el autor, la época actual se ha caracterizado por un fuerte pensamiento narcisista, y la pandemia por Covid-19 sólo la ha exacerbado, pues el aislamiento, el desarrollo de tecnologías y los ideales que se difunden dentro de los países occidentales (democracia liberal y, con ella, un profundo apego a la autodeterminación y, por consiguiente, al individualismo) nos sumergen en lo que el autor denomina “enjambre tecnológico” o “enjambre digital”.

Continuando con lo anterior, la principal característica de este “enjambre digital” que predomina cada vez más en nuestras sociedades, es la aparente, y solo aparente conexión entre los individuos. A diferencia de la masa donde los individuos se funden en una nueva unidad, un enjambre digital consta de individuos aislados, sin la capacidad de formar algún *nosotros* y con una falta de coherencia entre sí (Han, 2016).

Así, estos cambios abruptos de carácter tecnológico y económico permean, como no puede ser de otra forma, las relaciones interpersonales que los individuos sostienen en una sociedad, y las relaciones dentro de las instituciones académicas no están exentas de estos procesos. Delval (2013), reconoce (al igual que Díaz Barriga), que los cambios sociales y políticos modifican todas las estructuras internas de la interacción social, entre ellas los procesos de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, destaca un rasgo importante en el actual siglo: los cambios sociales han sido constantes y variados, drásticos e incluso abruptos, empero, los procesos de enseñanza aprendizaje no han cambiado mucho a su parecer. Las escuelas han mostrado un “atraso” con respecto a las exigencias actuales. Si comprendemos la educación en el mismo sentido que en que lo hizo Durkheim (2016), como un proceso por el cual las generaciones adultas integran y maduran a las nuevas generaciones a un contexto políticamente ya constituido (“socialización... de la generación nueva”), entonces esta deberá adaptarse al contexto en el que se busca desenvolver y no al revés.

Pero acaso esto presenta una dificultad cuando la sociedad de referencia no se encuentra en un estadio fijo, sino en un proceso de cambio (“abrupto” y “drástico”). Aunque habrá que advertir que la nuestra, tras todo lo señalado, supone partes de la sociedad ya “fijas” o establecidas, y otras que se encuentran en “crisis” o tránsito. Entre las segundas, se encuentra el proceso de enseñanza aprendizaje, en general, y la noción de la identidad docente en particular. Nos centraremos en la segunda.

Delval (2013), propone reestructurar la escuela y el proceso de enseñanza aprendizaje desde las coordenadas y exigencias del siglo XXI. Desde su punto de vista, la educación no puede verse desvinculada



con la comunidad de la que forma parte. No se trata de entender a la escuela como un laboratorio, donde todos los elementos y variables, son manipuladas a voluntad y arrojan un resultado (en muchas ocasiones, establecido *a priori*) que se da sólo en la medida en que las variables funcionan tal y como se establecieron. Pues en este caso nos hallaríamos frente a una “realidad ficcional” dentro de los centros educativos. Cosa que, desde la perspectiva de Delval, iría contra los intereses de la escuela del siglo XXI, donde se buscaría que, tanto los contenidos, como los métodos de enseñanza aprendizaje, vayan íntimamente ligados con la realidad social.

Hasta este punto parece que la educación del siglo XXI marcharía “sobre ruedas”. La problemática que aquí se plantea surge a la hora de definir todas las partes que componen el proceso de enseñanza aprendizaje. Sánchez Tortosa (2018) denomina la escuela actual como “Nueva Pedagogía”, que caracteriza una crisis en la identidad del docente en el momento en que

la autoridad técnica del profesor ha quedado paulatinamente disuelta y se impone la jerarquía de los departamentos de orientación como rectores de los destinos de enseñanza, corolario necesario del proceso que subordina los contenidos académicos a los procedimientos formales y a la subjetividad emocional. (p. 13)

Hay dos puntos desde los cuales se puede analizar dicha crisis, ambos bajo el contexto de la dimensión didáctica: 1) la burocratización de la educación (como ya mostró Sánchez Tortosa anteriormente) y 2) la relación que el profesor sostiene con el alumno, pues al definir al profesor éste ha de definirse en relación con el alumno, “en ninguno de los casos tiene valor teórico considerarlos en abstracto” (Sánchez, 2018, p. 69). Centrémonos en el segundo punto.

En la educación tradicional, el docente era visto como un mero transmisor de conocimiento, alguien que ya poseía el conocimiento y este solo tenía que exponérselo al alumno. Así mismo, la organización de

las aulas se basaba en este tipo de relación, donde el maestro se postraba al frente del aula y los alumnos, viendo hacia el docente, escuchaban y escribían. Sin embargo, tras todos los cambios tecnológicos e ideológicos señalados, la figura del estudiante comienza a tomar un protagonismo en el proceso de enseñanza aprendizaje que antes no tenía. Se comienza a plantear como un ser autónomo, con la capacidad, tanto humana (o intelectual, si se quiere) como tecnológica para construir el conocimiento. Los procesos educativos y las nuevas teorías pedagógicas comienzan a poner el foco de atención en el estudiante, pero ¿esto dónde deja al docente?

Sánchez Tortosa, expone dos puntos cruciales: el primero, refiere al hecho mencionado anteriormente, que no puede entenderse una figura (alumno o profesor) separa de la otra, no se autodeterminan, sino que se codeterminan. Sin embargo, el autor menciona que la figura del docente llega a tener cierta preponderancia sobre la del alumno de tal suerte que, al definir la primera, se establecerá el significado de la segunda. Hay que aclarar que no se trata de quitar mérito al alumno, sino entenderlo como una función. La analogía retomada de las matemáticas nos presenta al docente como la función ( $f$ ), al alumno como la variable ( $x$ ), cuyos contenidos dependen de las determinaciones del profesor, en donde  $y$  será el estadio final del alumno tras el proceso de enseñanza.

El segundo punto, cuando busca entender la función del profesor, rescata nociones que, a simple vista, defenderían las pedagogías que ponen al alumno como protagonista: el docente como alguien que se limita a mostrar el camino al alumno, sin recorrerlo por él, sin interponerse entre el alumno y el conocimiento.

Ambos puntos nos sirven para destacar lo siguiente: la relación íntima que mantienen el alumno y el profesor en cuanto a sus determinaciones y, después, el papel de guía cada vez más marcado del profesor. Si afirmamos lo primero, cabe esperar que los cambios de visión que surgen en torno al alumno afecten de manera directa a la visión sobre el profesor. Si el alumno comienza a adquirir autonomía, se vislumbra como agente activo en la construcción del conocimiento, inevitablemente la función tradicional del docente comienza su

metamorfosis dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Así mismo, los ideales democráticos que en poca o mayor medida, consisten en equiparar todas las voces, haciéndolas igual de válidas unas y otras, comienza a interpelar esta relación, generando un panorama de horizontalidad entre las partes.

Hasta ahora parecería que sí existió una crisis en la identidad del docente fue meramente momentánea, y que su lugar ya está claro y especificado (al menos formalmente, otra cosa será en la realidad referente a la práctica docente de cada uno de los sujetos corpóreos), o al menos así lo deja ver los lineamientos generales de dominio del perfil docente dentro de la NEM (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019):

1. Un maestro que prepara el trabajo en el aula para facilitar el aprendizaje de los alumnos.
2. Un maestro que facilita el aprendizaje y la participación de todos sus alumnos.
3. Un maestro que evalúa el aprendizaje de los alumnos con fines de mejora.
4. Un maestro que atiende a los alumnos en un ambiente de equidad, inclusión, interculturalidad, convivencia armónica, seguro y saludable

Sin embargo, aunque esto parece claro, no hay que dejar pasar que de ninguna manera la figura del docente se encuentra acabada, no sólo porque en la práctica, la dificultad de ejercitar a cabalidad los lineamientos del docente como facilitador (si le podemos conceptualizar así los rasgos anteriores) es sumamente evidente, pues la interacción queda reducida casi al mínimo y se deposita una confianza en la autonomía de estudio del estudiante que, en varias ocasiones, no se ha desarrollado. A esto hay que añadir que, si el desarrollo tecnológico en la Sociedad del conocimiento ha desplazado a la figura del docente

a un mero facilitador, hay que suponer que la tecnología y la ciencia están lejos de llegar a un tope (las IA 's, como ChatGPT, los tutoriales en YouTube, personas haciendo videos explicativos en YouTube, las clases pregrabadas, etc.), y nuevos avances pueden desplazar la figura del profesor aún más (planteado únicamente como posibilidad). Llegados a ese punto, tendríamos que volver a preguntarnos: ¿cuál será la esencia de la actividad docente, aquella que permita que, bajo todo tiempo y lugar, el docente siga siendo docente?

Pretender responder a lo anterior nos implicaría *triturar* varias de las ideas ya expuestas, poner el dedo en la llaga de la funcionalidad del ideario hegemónico de las sociedades democráticas de mercado pletórico. Por ahora, bastémonos con señalar lo siguiente: las turbulencias sociales y políticas del siglo XXI no han hecho más que empezar, de ninguna manera podemos inferir que nos hemos encontrado con un *fin de la historia*, y, por consiguiente, que la identidad del docente podemos darla por acabada y fija, antes bien, su crisis señalada en las páginas anteriores no debe entenderse de manera peyorativa, sino descriptiva, como un momento de tránsito y reconstrucción que permite la lucha de *proyectos* (en sentido heideggeriano, como una apertura y horizonte de posibilidades), de las prácticas actuales.

## Conclusión

Hasta ahora tenemos que la práctica docente se ve ejercitada en diferentes dimensiones, entretejidas unas con otras y donde influyen unas con otras. En este caso, el análisis de la dimensión social expuesta en coordenadas políticas, económicas e ideológicas, ilustra cómo las determinaciones contextuales regula y exigen una reinención de la identidad docente (desde los conflictos internacionales en materia bélica y económica, hasta las ideologías dominantes); si existe una crisis en la figura del docente, esta se halla en el sentido de un tránsito: de un momento donde el docente presentaba una mayor autoridad en el aula, a un desplazamiento donde se le nombra como “facilitador”, poniendo al agente principal del conocimiento al estudiante.

En definitiva, el docente, frente a todas estas adversidades no deja de verse como lo que es: un trabajador que, como tal, se ve envuelto en la dinámica individualizadora y mercantilizante del capital, consecuencia de la dialéctica de Estados y clases. En este contexto, diversas pedagogías han pretendido generar un aparato sistemático y crítico con respecto a las figuras del proceso de enseñanza aprendizaje, principalmente la del alumno y el docente.

Sin embargo, podemos inferir dos cosas: que en varias ocasiones las críticas y propuestas pedagógicas solo reproducen los idearios hegemónicos del partido en turno y que si consideramos al alumno y al docente como figuras que se co-determinan, como partes de un proceso, de un todo dinámico, en muchas ocasiones al dar respuesta sobre su identidad se obvian muchos factores que también están participando de esa co-determinación (programas escolares, planes de estudio, instalaciones física, plataformas virtuales, proyectos políticos nacional e internacionales, economía tanto local como regional a escala geopolítica, recursos materiales de diversa índole, formación del profesorado, no sólo como profesor, sino considerar la formación previa que ha tenido a su labor docente, como ciudadano y académico, entre otros.)

En suma, si queremos establecer un significado de la identidad docente que no se vea envuelta en cambios drásticos en el contexto de una sociedad cada vez más cambiante y en menos tiempo, es necesario pensar sistemáticamente. Es decir, desarrollar un sistema de pensamiento que pretenda, sin separarse de la realidad efectiva, formalizar cada parte del proceso de enseñanza aprendizaje en un todo coherente. No podemos limitarnos a analizar una parte como aislada del resto, pues no nos daría más que una visión parcial.

El ejercicio de definir, (re)estructurar y (re)construir las figuras sustanciales del proceso de enseñanza aprendizaje, no deben ser un mero capricho teórico, sino como un esfuerzo por ver los intersticios que permitan al docente guiarse con mayor seguridad y eficacia en su propia práctica. Si somos partidarios de una perspectiva materialista de cuño marxista, no podemos quedarnos únicamente con un aparato

teórico sobre los procesos de enseñanza aprendizaje (pero tampoco podemos prescindir de él), sino que esto será solo el primer paso para, posteriormente, tomar partido.

No limitarse únicamente a describir cómo funciona el estado de cosas, sino que, en este mismo proceso, identificar nuestras acciones posibles, de tal suerte que podamos afirmar y/o negar partes de la misma estructura, según parámetros filosóficos bien definidos en aras de una transformación y superación (*aufhebung*). Es decir, la superación entendida no como un rechazo a nociones y estadios previos, sino una fase actual que asuma las posturas anteriores como parte de sí y de su constitución.

## Referencias

- Armesilla, S. (2020). *La vuelta del revés de Marx. El materialismo político entretejiendo a Karl Marx y Gustavo Bueno*. Barcelona: El Viejo Topo.
- Bueno, G. (1995). ¿Qué es la filosofía? Oviedo: Pentalfa. Recuperado de <http://www.filosofia.org/aut/gbm/1995qf.htm>
- Bueno, G. (2001). *Dialéctica de clases y dialéctica de Estados. El Basilisco*. (30), 83-90. Recuperado de <https://www.filosofia.org/rev/bas/bas23008.htm>
- Cebrián, M. (2021). *Análisis del modelo educativo: La Nueva Escuela Mexicana. Revista Educinade* (11) Recuperado de [https://cinade.edu.mx/wp-content/uploads/2022/09/Revista\\_Educinade\\_No.11.pdf](https://cinade.edu.mx/wp-content/uploads/2022/09/Revista_Educinade_No.11.pdf)
- Delval, J. (2013). *La escuela para el siglo XXI. Sinéctica*, (40), 1-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99827467002.pdf>
- Díaz Barriga, A. (2015). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México: IISUE.
- Díaz Barriga, A. (2022). *Docente y didáctica. Acercamientos polémicos*. México. IISUE.

- Durkheim, E. (2016). *Educación y sociología*. México: Colofón.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. Páidos.
- Han, B. (2014). *En el enjambre*. Barcelona: Herder.
- Han, B. (2021). *Psicopolítica* [versión SCRIBD]. Barcelona: Herder.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid: Akal.
- Marx, K. & Engels, F. (2018). *Obras escogidas, Volumen I*. Madrid: AKAL.
- Marx, K. & Engels, F. (s.f.). *La ideología alemana*. México: CID Ediciones.
- Naciones Unidas (2005). *Objetivos de desarrollo del milenio: una mirada desde América Latina y el Caribe*. CEPAL. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/de38b298-8084-46aa-85f8-2f016bf7f28c/content>
- Rosales, O. (2022). *El conflicto Estados Unidos-China y las perspectivas del “desacoplamiento estratégico”*. México: SciElo. 89(354), <https://doi.org/10.20430/ete.v89i354.1491>
- Sánchez, T. (2018). *El culto pedagógico. Crítica del populismo educativo*. Madrid: AKAL.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). *Perfil docente, directivo y de supervisión*. Recuperado de <https://aulaintercultural.com.mx/wp-content/uploads/2019/10/perfiles-NEM.pdf>