

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VICERRETORÍA GENERAL DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

DOCTORADO EN EDUCACIÓN



ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA DIMENSIÓN HUMANA DE LOS
MAESTROS MEMORABLES: UN APOORTE A LA EDUCACIÓN DESDE
SUS HISTORIAS DE VIDA

Memoria para optar al grado de PhD en Educación

Presentada por
JUAN JOSÉ SARMIENTO

Bajo la dirección del PhD:
JOSÉ DUVÁN MARÍN GALLEGU

Bogotá, septiembre de 2014

Nota de Aprobación

Dedicatoria

A mi familia, por su apoyo incondicional: a mi esposa, Mary Sandra Cárdenas; a mis hijos, Luz Adriana Sarmiento Gaviria, Juan Felipe Sarmiento Cárdenas y Paula Camila Sarmiento Cárdenas. Ellos son la razón de mi existencia.

Agradecimientos

Una investigación del nivel de un doctorado no es un trabajo que pueda realizar una persona sola, ha de hacerlo con la ayuda de muchas otras. Siempre será el resultado de diversas interacciones en el ámbito académico, laboral, social y personal del autor en su aventura por los caminos de la ciencia. En ese proceso, necesariamente, están presentes quienes, de una u otra manera, tienen el conocimiento pertinente a la búsqueda. Se requiere del apoyo de muchas personas que colaboraron —unas más, y otras, menos— para que lo que un día fue una simple inquietud, pueda entregarse al dominio público como un producto —aún no terminado—, pero con importantes avances para su mejor comprensión.

Es claro que el lento y no tan fácil proceso de ideación y creación de una tesis Doctoral es un verdadero trabajo de desarrollo profesional, y, sobre todo, personal, en el que se tiene la oportunidad de compartir numerosas experiencias con muchas personas, que entran a formar parte de nuestros sentimientos de aprecio y admiración. A todas ellas va dedicado este trabajo, porque han sido copartícipes de un lejano e incierto sueño, que, luego de muchas dificultades; de horas, días, meses y años de esfuerzo continuo comienza a concretarse irreversiblemente en la realidad.

En primer lugar, como creyente en un Ser Superior de quien recibimos todo lo que somos, agradezco a Dios y a la vida por esta hermosa oportunidad. Acceder a formación avanzada es un hecho trascendental en la vida de quien lo logra.

En segundo lugar debo expresar mis más profundos agradecimientos a mi director de tesis PhD José Duván Marín Gallego, por toda la paciencia y sus sabios consejos. A mi tutora, la PhD Patricia Pérez. A la PhD Martha Osorio y al PhD José Arles Gómez quienes fueron los coordinadores del Doctorado en Educación, junto con todo el equipo de maestros que la Universidad de Santo Tomás puso en nuestro camino para ayudarnos a crecer académicamente y como personas. Con ellos tuve la oportunidad de aprender algo nuevo, algo mejor para elaborar un trabajo con el rigor y la profundidad que el nivel de doctorado exige. Les agradezco su apoyo y acogida. Sus palabras de aliento y la seguridad que siempre me han transmitido en los momentos difíciles fueron cruciales para que pudiera llevar a cabo una formación de estas características.

Finalmente, agradezco a cada una de las personas que, amablemente, aceptaron diligenciar el cuestionario para identificar a sus mejores maestros; de manera especial, a los maestros memorables, a los Grandes e Ilustres maestros del Premio Compartir, quienes sacaron parte de su valioso tiempo para contar sus relatos de historias de vida. Sin sus testimonios no hubiera sido posible llevar a feliz término esta empresa académica. Ellos son la motivación y causa fundamental que dio origen al desarrollo de esta tesis. Gracias al material que aportaron, se puede contar con información valiosa para contribuir a una educación más sensible y humana.

Índice

Introducción	1
Presentación	4
Parte I	8
Capítulo 1	8
1 El Problema de Investigación.	8
1.1 Planteamiento del problema	8
1.2 Formulación del Problema de Investigación	19
1.3 Preguntas Complementarias	19
1.4 Objetivos	20
1.4.1 Objetivo General	20
1.4.2 Objetivos Específicos	21
1.5 Justificación	22
1.6 Alcances de la investigación	25
Capítulo 2	28
2. Marcos De Referencia	28
2.1 Estado de la cuestión	28
2.1.1 Desde diversos contextos	30
2.1.2 Desde el contexto colombiano	46
2.2 Marco conceptual	52
2.2.1 Dimensión humana	53
2.2.2 Dimensión sensible	52
2.2.3 Sensibilidad humana	56

2.2.4 Desarrollo humano	58
2.2.5 Desarrollo emocional	59
2.2.6 Inteligencia emocional	60
2.2.7 Inteligencia interpersonal	62
2.2.8 Inteligencia intrapersonal	63
2.2.9 Personalidad	64
2.2.10 Profesor	65
2.2.11 Buen profesor	66
2.2.12 Maestro	66
2.2.13 Maestro memorable	68
2.2.14 Buena enseñanza en el aula	69
2.2.15 Resignificar	71
2.2.16 Elementos constitutivos	71
2.2.17 Relato de historia de vida	72
2.3 Marco Teórico	74
2.3.1 Las historias de vida como fundamento del conocimiento científico y su contribución pedagógica al mejoramiento de la calidad de la educación.	74
2.3.2 La dimensión humana del maestro de escuela relegada por la racionalidad técnica emerge hoy como un imperativo para tener en cuenta.	90

Capítulo 3	106
3 Metodología	106
3.1 Enfoque metodológico u opción paradigmática	106
3.2 Los relatos de historias de vida para que hablen los maestros memorables como metodología de investigación	108
3.3 Estrategias y herramientas	110
3.3.1 El cuestionario para identificar maestros memorables	111
3.3.2 La entrevista como instrumento para incitar a hablar a los maestros memorables	112
3.4 Universo y muestra	115
3.5 El procedimiento	117
3.6 Las preguntas incitadoras	120

Parte II

Capítulo 4	121
4 Recogida de la Información y Análisis	121

4.2	Maestros memorables identificados	161
4.3	Identificación de galardonados al Premio Compartir al maestro	166
4.4	Entrevista a Grandes e Ilustres maestros del Premio Compartir al maestro	167
4.4.1	Entrevista a Sandra Cecilia Suarez Gran Maestra 2013	168
4.4.1.1	Análisis de la entrevista a Sandra Cecilia Suarez	182
4.4.2	Entrevista a Osmar Eveiro Pinilla Maestro Ilustre 2011	190
4.4.2.1	Análisis de la entrevista a Osmar Eveiro Pinilla	199
4.4.3	Entrevista a Janeth Gutiérrez Maestra Ilustre 2007	206
4.4.3.1	Análisis de la entrevista a Janeth Gutiérrez	217
4.4.4	Entrevista a Inés Castellanos Maestra Ilustre 2010	224
4.4.4.1	Análisis de la entrevista de Inés Castellanos	230
4.4.5	Entrevista a Martha Cecilia Guzmán Maestra Ilustre 2012	239
4.4.5.1	Análisis de la entrevista de Martha Cecilia Guzmán	253
4.5	Entrevistas a maestros memorables	258
4.5.1	Entrevista a Serbio Orlando Ruano maestro memorable	258
4.5.1.1	Análisis de la entrevista de Serbio Orlando Ruano	266
4.5.2	Entrevista a Manuel Ozman maestro memorable	273
4.5.2.1	Análisis de la entrevista de Manuel Ozman	282
4.5.3	Entrevista a Alberto Fajardo maestro memorable	288

4.5.3..1 Análisis de la entrevista de Alberto Fajardo	299
4..5 4 Entrevista a Edilberto Valero maestro memorable	307
4.5.4.1 Análisis de la entrevista de Edilberto Valero	314
4..5 5Entrevista a Jaime Montes de Oca maestro memorable	318
4.5.5.1 Análisis de la entrevista de Jaime Montes	326
4..5 6 Entrevista a Jorge Adelmo Rey maestro memorable	332
4.5.6.1 Análisis de la entrevista de Jorge Adelmo Rey	341
4.5 7 Entrevista a Fanny Carolina Ortiz maestra memorable	346
4.5.7.1 Análisis de la entrevista de Fanny Carolina Ortiz	358
4.5 8 Entrevista a Yolanda Penagos maestra memorable	367
4.5.8.1 Análisis de la entrevista de Yolanda Penagos	374
Capítulo 5	380
5 Resultado y conclusiones	380

5.2	Conclusiones	394
5.3	Resumen de las contribuciones	398
5.4	Investigación futura	401
	Referencias bibliográficas	403
	Anexos	454

Índice De Gráficos

Gráfico 01.	Encuestados con y sin maestro memorable	121
Gráfico 02.	Género del maestro memorable	123
Gráfico 3.	Nivel del sistema educativo en que tuvo a su maestro memorable	124
Gráfico 4:	Edad del maestro memorable	125
Gráfico 5:	Persona sensible	127
Gráfico 6:	Control de emociones.	129
Gráfico 7:	Sentido de valores éticos y morales	132
Gráfico 8:	Conoce y quiere su oficio	135
Gráfico 9:	Humano y respetuoso de los demás	138
Gráfico 10:	Persona sociable	141
Gráfico 11:	Alegre y de buen humor	144
Gráfico 12:	Resumen de frecuencias de calificativos de personalidad	147

Gráfico 13	. Primeras diez frecuencias para describir personalidad	151
Gráfico 14:	Maestros memorables seleccionados como opcionales para entrevista	163
Gráfico 15:	Maestros memorables entrevistados	165
Gráfico 16:	Entrevistas analizadas	166
Gráfico 17:	Grandes e ilustres maestros del Premio Compartir al Maestro	167

Índice de anexos

Anexo 1	Instrumento para la identificación maestros memorables candidatos a contar sus relatos de historias de vida.	441
Anexo 2	Cuestionario para Grandes e Ilustres maestros del premio Compartir al maestro	447
Anexo 3	Cuestionario guía para entrevistar a maestros memorables.	453
Anexo 4	Guía de inducción solicitada por el Maestro Serbio Hernando Ruano como condición para conceder la entrevista.	455
Anexo 5	Oficio enviado por internet invitando a contestar la	462

encuesta por correo electrónico.

Resumen

La presente investigación busca establecer los principales elementos constitutivos de la dimensión humana de los maestros memorables. Destaca atributos de su personalidad, con miras a recopilar un material valioso que puede servir como insumo para comprender mejor el papel trascendental que juegan en la escuela aquellos profesores considerados más que exitosos, no solamente por su idoneidad para enseñar, sino, ante todo, por su capacidad para relacionarse empáticamente con los demás miembros de la comunidad educativa. Centra su atención en los docentes que logran destacarse —mediante su forma agradable de tratar a los demás seres humanos— en la escuela por una personalidad que atrae a los estudiantes, y que dejan entre ellos huellas profundas que marcaron sus vidas para bien e influyen positivamente sobre lo que actualmente son. Pretende hacer un aporte a la educación desde los relatos de las historias de vida de esas personas especiales, que, muchas veces, pasan desapercibidas para la escuela y para la sociedad en general, y cuyo legado termina perdiéndose con ellas en sus tumbas cuando mueren.

Palabras clave: dimensión humana, personalidad, inteligencia emocional, maestro memorable, atributos, relatos de historia de vida.

Introducción

La escuela, al acoger en su seno a seres humanos de diferente sexo, raza, edad, religión, capital cultural, procedencia geográfica, posición económica y social, entre otras variables presentes tanto en estudiantes como en docentes, se convierte en un entramado de relaciones interpersonales, en las cuales se desarrollan, en la cotidianidad, afectos, desafectos e indiferencias; y propician mejores o peores climas de aprendizaje en las aulas escolares. La presente investigación surge como una inquietud a partir del trabajo del autor como directivo docente en la escuela pública; en él se aprecia a un pequeño grupo de maestros —que parecen pasar desapercibidos— que hacen de su escuela un lugar donde los niños y los jóvenes se sienten felices, principalmente, por su manera de acogerlos y hacerlos sentir personas. ¿Qué es lo que hace que unos maestros sean silenciosamente queridos y admirados por sus estudiantes a quienes cautivan? Esta pregunta esencial acompaña el presente trabajo, de principio a fin, con el propósito central de comprender, desde el conocimiento cercano de los maestros recordados con mucho aprecio, las claves fundamentales que los determinan como personas y como maestros.

En el mundo contemporáneo la gestión de las emociones por parte de los miembros de los diferentes grupos humanos es una necesidad imperativa. Y si, por decir algo, en una fábrica cuyo producto son piezas inertes se requiere recurrir a la dimensión humana de los obreros y capataces para no generar fricciones en

las relaciones con los otros, mucho más en las aulas escolares el desarrollo de la inteligencia emocional emerge como una preocupación frente a los estudiantes, que apenas se sienten cómodos con una pequeña minoría de sus maestros, no con todos, como sería lo ideal para alcanzar climas escolares fecundos. Con excepción de los maestros memorables permeados por una gran sensibilidad humana, un buen número de docentes aún no se ha percatado de la importancia de la inteligencia emocional, y, peor todavía, no se han preocupado por desarrollarla en ellos mismos. El estudio aborda tal circunstancia en un intento por hacer visible un problema que todavía no se asume como real, a pesar de que se lo reconoce trascendente en la despersonalización de la escuela masificada de hoy, que, al parecer, no propicia la felicidad para la mayoría de sus estudiantes.

La investigación acerca de los maestros memorables gira en torno a su dimensión humana, que no ha sido iluminada y llevada al sitio de honor que le corresponde en el contexto educativo. Es perfectamente claro y deseable desde cualquier punto de vista que se le mire, que la sociedad de comienzos del siglo XXI aspire a que sus niños y jóvenes salgan de la escuela con los insumos humanos necesarios y suficientes para convertirse en ciudadanos con alto desarrollo moral, respetuosos y responsables, además de las competencias laborales que les brinde la educación superior. Todas esas esperanzas y proyectos comunes exigen a la escuela una educación del individuo más allá de las habilidades académicas tradicionalmente pretendidas. Este nuevo reto que se impone a la escuela invita a políticos, docentes, directivos docentes y padres de familia a entrar en el terreno

de la inteligencia emocional, ya que parece haber consenso en el sentido de que las emociones juegan un papel importante y trascendental en la vida estudiantil para desembocar en la vida de los ciudadanos. La dimensión humana de las personas, en especial de los maestros —que son espejo para sus estudiantes— permea la realidad del individuo en su vida cotidiana y se hace presente de manera diversa en cada experiencia vital; y de manera particular en su entorno educativo. Su buena o mala gestión en la escuela puede hacer del estudiante una persona con un alto grado de predisposición al bienestar y al éxito en su perspectiva socioemocional, y en un futuro próximo, en su actividad profesional; o a su vez, podría ser una persona con un alto grado de desadaptación social. Prueba de la carencia de óptimos desarrollos emocionales en la escuela son, por ejemplo, los problemas psicológicos que padecen los estudiantes, tales como trastornos de ansiedad, estrés y temor frente a la evaluación y a los docentes, quienes la usan como arma pedagógica, no como instrumento para mejorar la mediación pedagógica. Las maneras en que las emociones afectan a los estudiantes pueden ser múltiples y variadas, de manera positiva o negativa. Pueden impulsar la motivación para mejorar su desempeño académico y ser personas proactivas, asertivas y dinámicas; o todo lo contrario: formarlos como personas hurañas, con bajos niveles de inteligencia emocional. Así, pues, este estudio abre una puerta para ingresar a ese mundo de lo emotivo en la escuela, que apenas comienza a despertar inquietudes entre las comunidades educativas y los planificadores de la educación en Colombia.

Presentación

La investigación se estructuró en dos grandes apartes: el primero, constituido por tres capítulos. El capítulo I, dedicado al problema de investigación; el capítulo II, a las consideraciones teóricas del estudio; y el capítulo III, a la metodología. El segundo apartado se dedica a la llamada investigación empírica, en la que se encuentra el capítulo IV, alusivo a la recolección y análisis de la información; y, por último, el capítulo V, en el que se presentan los resultados y conclusiones de la investigación. En el capítulo I se presenta el problema, y se muestra cómo a través de los tiempos, en las diversas etnias y lugares, tanto entre hombres como mujeres, y en general en los grupos humanos, se encuentran personas con cualidades excelentes; pero también hay otras que carecen de esas virtudes; se explicita cómo no todas las personas que prestan sus servicios como profesores comparten los mismos niveles de compromiso con la educación de los niños y los jóvenes; se observa cómo la profesión docente incluye una amplia gama de sujetos con diversas e incluso antagónicas personalidades; se reflexiona acerca del papel trascendental que juega la vocación docente en los resultados de la escuela, dado que un profesor que goce de la vocación docente desempeña el papel de maestro en forma más plena que otro que considere el oficio de enseñar únicamente como un trabajo o un modo de ganarse la vida; se ponen de relieve algunas características de ciertos profesores, que, usualmente, pasan inadvertidos para el grueso de la comunidad educativa; pero que, sin embargo, permanecen en la memoria de la gran mayoría de sus exalumnos, por sus virtudes humanas,

mediante las cuales logran incidir positivamente en el clima escolar; se hace la formulación del problema; se plantean las preguntas de investigación; el objetivo general, los objetivos específicos que, posteriormente, sirven para desarrollar los capítulos del trabajo de campo; se desarrolla la justificación, y finaliza con los alcances de la investigación.

El capítulo II está dedicado al marco de referencia. Se comienza por hacer un recorrido por el estado de la cuestión desde la época antigua hasta el presente, y se explicitan las principales líneas de estudio de la escuela; se mira al docente como un ser humano antes que como pedagogo; se indaga acerca del papel de la inteligencia emocional en la escuela, y las dificultades por las que atraviesa el docente para poder enseñar lo que sabe; se hace un breve recorrido por el deber ser del maestro en estudios especulativos que no se soportan en investigaciones rigurosas; se tocan los fundamentos de la buena enseñanza desde varios contextos y autores; se presta atención al currículo explícito y a los comportamientos autoritarios de algunos docentes; se evidencia el aporte positivo de las personalidades agradables de algunos docentes a la creación de climas escolares propicios para el aprendizaje; se destaca la importancia del buen humor del docente, como herramienta pedagógica; se revisan algunos estudios sobre personalidad y efectividad docente; se devela el papel fundamental del docente en la transmisión de humanidad, que no puede hacer nadie que no sea un ser humano; y, finalmente, se hace el mismo recorrido por el contexto colombiano desde la conquista hasta el ahora. En este mismo capítulo se desarrolla el marco

conceptual, en el que se define el significado que tienen para la presente investigación algunas palabras, entre otras: dimensión humana, sensibilidad humana, desarrollo humano, inteligencia emocional, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal y maestro memorable. Se finaliza el capítulo destacando las historias de vida, como fundamento del conocimiento científico y su contribución al mejoramiento de la calidad de la educación, junto con una reflexión sobre el papel de la dimensión humana del maestro en la escuela de hoy.

El capítulo III corresponde a la metodología. Se comienza por precisar el enfoque paradigmático u opción metodológica, y se señala que la investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, a partir de argumentar que algunos aspectos del ámbito de las ciencias humanas, tales como la intencionalidad, conciencia, motivación, sentimientos, indecisiones, dudas y las actitudes que les hacen ser y comportarse de determinada manera, entre otros, no pueden estudiarse con rigor desde una concepción empírica del conocimiento científico. En relación con las estrategias y herramientas para la recolección y manejo de la información, se combinan técnicas cualitativo-cuantitativas; se diseña y aplica una entrevista a exalumnos dirigida a identificar a sus mejores maestros; se opta por los relatos de historia de vida como instrumento para que los maestros memorables autorreflexionen sobre su vida en la escuela, se apropien de la experiencia vivida en busca de reconstruir formas de actuar y de ser en el aula, se autoexpliquen o hagan conciencia de cómo dan sentido a su trabajo; entre las diversas posibilidades que el instrumento ofrece, se opta por la entrevista semiestructurada,

grabada en video usando una tableta electrónica; con el propósito de centrar la narración en los intereses de la investigación, se formularon unas preguntas para crear las condiciones a fin de que los maestros memorables hablen de sí mismos en relación con el tema propuesto. Con respecto al universo, se acordó que fueran personas colombianas que, al menos, estuvieran cursando un último semestre de pregrado; pero por la amplitud, se adopta la decisión de seleccionar la muestra por conveniencia de acuerdo con los criterios de accesibilidad, comodidad y economía al centrar el trabajo de campo en el departamento de Casanare, y con algunos casos en Boyacá y Meta.

En el capítulo IV se presentan la información y el análisis. Se dividen en dos partes: la primera, recoge los resultados de la aplicación del instrumento para la identificación de los maestros memorables por parte de los exalumnos; y la segunda, se dedica a transcribir y analizar las entrevistas que se hicieron a algunos de los maestros memorables previamente identificados.

En el capítulo V se presentan los elementos constitutivos de los maestros memorables que se encontraron, resumidos en una semblanza humanista; se formulan unas conclusiones; se hacen explícitas las contribuciones de la investigación, y, finalmente, se plantean algunas posibilidades de investigación futura.

Parte I

Capítulo 1

1 El problema de investigación

«Un verdadero viaje de descubrimiento no es buscar nuevas tierras, sino tener un ojo nuevo». (Marcel Proust).

1.1 Planteamiento del Problema.

Se afirma con Savater (1998) que así como en todos los tiempos, en todas las razas, en los hombres y las mujeres, y en general en todos los grupos humanos, hay personas con cualidades excelentes, capaces, abnegadas y creativas, también existen personas que carecen de esas virtudes. La diversidad en la unidad del género humano se refleja ampliamente en el gremio docente. No todos los educadores comparten los mismos niveles de compromiso con su labor. Para unos, la docencia es algo importante en sus vidas; para otros, es una manera de ganarse el sustento de la vida: no es su centro de gravedad. En la escuela, desde sus orígenes, comparten la tarea educativa excelentes maestros, junto a profesores que no alcanzan tal distinción. López (2003), al referirse a los mejores docentes, precisa:

Los profesores que nos interesan son aquellos profesionales preparados con el rigor propio del científico y la emotividad del artista, que gustan de su trabajo y que no solo cumplan con las características que comúnmente se les atribuye: amables, activos, cariñosos, buenas personas, responsables, mediadores, exigentes, claros y precisos para exponer. (p. 17).

Rivera (2002), Allidieri (2004), Steiner (2007), Santos (2008), Zárate (2010) y Cury (2011), entre otros, comparten que la profesión docente abarca desde una vida rutinaria y desencantada hasta un elevado sentido de la vocación. La profesión docente incluye una amplia gama de sujetos con diversas e incluso antagónicas personalidades: comprensivos e intolerantes, autoritarios y democráticos, justos y arbitrarios, sabios e ignorantes, aburridos y divertidos, innovadores y repetidores, haraganes y laboriosos, comprometidos e indiferentes, tímidos y extrovertidos, arrogantes y humildes, brillantes y opacados. Indiscutiblemente, existen comportamientos de docentes que se pueden considerar admisibles; y otros que no lo son, en función de las características de personalidad del profesor. De hecho, todas las personas son diferentes, por lo que no hay tipos puros ni coherencia plena en las acciones que realizan. Sin embargo, es preciso aclarar que los comportamientos del docente no son constantes ni uniformes para todos los estudiantes, ni durante todo el día, ni todos los días como lo señala Zárate (2010):

Los maestros no son máquinas: que funcionan sin error y sin sentimientos, sin problemas o emociones. Y como son seres humanos, los maestros actúan y reaccionan de diferente manera de un momento a otro, de una hora a otra, de un día otro. Inevitablemente, ser humano es ser inconstante, variable, cambiante e impredecible. (p. 59).

En medio de los excelentes y los buenos maestros, llama la atención la existencia de ciertos profesores que parecen no tener capacidad para generar esperanza, ni para transmitir entusiasmo. Para Herrera (1990), Aron y Meilicic (1999) y Chavarría (2004) la personalidad de cada profesor y la manera como se relaciona con sus estudiantes es determinante en la buena enseñanza. Las condiciones de vida personal, las virtudes, los defectos, el comportamiento ético, permean la labor docente. Las actitudes del profesor, el trato que da a sus estudiantes y su sensibilidad son determinantes, ya que el maestro enseña con su manera de ser y comportarse, con lo que hace o deja de hacer, para propiciar mejores ambientes de aprendizaje, y no solamente con las palabras. El maestro, a la vez que enseña los contenidos de su asignatura, imparte también desde su condición humana lecciones de sencillez o de soberbia, de responsabilidad o irresponsabilidad, de sentido de pertenencia o de desapego a la escuela. Las actitudes que asuma el maestro, forman o no; estimulan o desaniman, enamoran o desencantan, a los estudiantes. El interés y la motivación del profesor por las asignaturas guardan relación con características positivas que los estudiantes atribuyen al profesor.

Históricamente, lo que se exige para ingresar a la nómina oficial del magisterio es la formación académica en una rama de la ciencia, certificada por un título universitario. En Colombia, apenas a partir del año 2005, a través del nuevo estatuto docente de la Escuela Básica y Media (Decreto 1278 del 2002), se comenzaron a tener en cuenta algunos atributos de la dimensión humana de los docentes: en el artículo 34, se mencionan las *«actitudes generales hacia los alumnos»*; *«manejo de las relaciones del grupo»*, así como el *«trato y manejo de la disciplina de los alumnos»*; en el artículo 35 se habla de *«competencia de liderazgo y dirección»*, *«competencias de eficacia personal»*; el artículo 39 versa sobre *«la responsabilidad y la honestidad»*; el artículo 40, sobre *«idoneidad moral y social del educador»*; y el artículo 41, trata acerca de *«Mantener relaciones cordiales con los padres, acudientes, alumnos y compañeros de trabajo»*.

Ruíz (1998), Chavarría (2004), Sánchez (2008), entre otros, de alguna manera coinciden en que un profesor que no ama su trabajo, o que incluso llega a considerarlo una carga, puede provocar daños irreparables en los estudiantes. El oficio del maestro es una empresa demasiado delicada como para dejarla en manos de quien no disfruta llevándola a cabo, de quien no se siente a gusto en la interacción con los niños y los jóvenes. El maestro trabaja con seres humanos, siempre inacabados como personas. Forma el único capital que abunda en las Naciones: el talento humano. No siempre se tiene conciencia de que los países se construyen y se destruyen en las aulas de la escuela, donde los niños reciben sus primeras visiones institucionalizadas del mundo. De Urtizberea (2011) considera

que lo que un pueblo será dentro de cincuenta años depende, en gran parte, de lo que se haga hoy por la educación. Así, lo que sean y hagan hoy los maestros determinará, en buena parte, el futuro de sus estudiantes y del mundo.

Cada ser humano tiene un cuerpo emocional cubierto por heridas producidas por el odio, la rabia, la envidia y la tristeza. Santos (2001) destaca que es de vital importancia contar en la escuela con equipos de docentes que ayuden a sus estudiantes a aliviar sus problemas emocionales, en lugar de agravarlos. Es evidente que un grupo de docentes escasamente motivados generarán un clima social escolar empobrecido que desestimula a los estudiantes en su deseo de aprender. Savater (2007) advierte que «las carencias de los que instruyen reducen las posibilidades de perfectibilidad por vía educativa de sus alumnos» (p. 33). Es indudable que la calidad de lo que se enseña parte de la disposición de quien enseña.

Para Suárez (2005) en la escuela se da cierta violencia, palpable en el clima psicosocial del aula. Verbos como avergonzar, burlarse, insultar, ridiculizar o ultrajar hacen parte de la cotidianidad de la escuela, sin que despierten incomodidad ni sospecha. Pareciera que los filtros para ingresar a la carrera docente no son suficientemente rigurosos, en un mundo donde «lo bárbaro ya no está a nuestras puertas, está en cada uno de nosotros» (Maffesoli 1997; p.12). En relación con el proceso de selección de los maestros para la escuela Santos (2009), se pregunta:

¿Cómo saber quién es la persona que está dispuesta a trabajar de manera esforzada y amorosa, año tras año, a pesar de las dificultades?

¿Cómo detectar a tiempo a aquellos profesores que se van a convertir en un martirio para los estudiantes? (p.1).

Steiner (2004), Day (2006), Duque (2006), Pérez (2009), Santos (octubre, 2011), comparten criterios afines en relación con la vocación del maestro. Conducen en que la vocación se evidencia en una especie de fuerza interior inexplicable que induce a ejercer esa profesión, y no otra. La asimilan a una imperiosa necesidad, silenciosa, pero persistente e irresistible que se impone desde lo más profundo y primario del ser para asumir la profesión docente con amor y entrega incondicional, a pesar de que se es consciente de que en otras profesiones se pueden ganar mejores salarios y recibir mayor reconocimiento social. En la escuela laboran profesores que acreditan formación pedagógica, pero lo que no se puede asegurar es que todos gocen de la vocación de maestros. Es claro que una persona que tenga vocación desempeña el papel de maestro en forma más plena que un individuo que lo considere solamente un trabajo, un *modus vivendi*. La auténtica enseñanza es una vocación. Es una llamada interior. Un maestro debe ser competente no solamente en lo intelectual, sino, principalmente, en lo emocional: «Para trabajar con ladrillos, productos químicos, talonarios, radiografías o números no es necesario el desarrollo emocional; para trabajar con personas, sí». (Santos, octubre, 2011, p. 2). Dice Hansen (2001) que los profesores con vocación sienten la llamada a enseñar, y buscan las

oportunidades para un aprendizaje activo y renovado de sus alumnos. Enseñan con convicción y éxito, a pesar de las dificultades y los desafíos que ellos y sus compañeros afrontan en cualquier escuela. Es evidente que la escuela requiere de más docentes con vocación de maestros, para hacer que los estudiantes se sientan felices y predispuestos a aprender.

A los profesores que no muestran entusiasmo por la labor docente (Santos, octubre, 2011), los denominó tipo B, en el sentido de que «obedecen a una ley: pudiendo no hacer nada, ¿por qué motivo tengo que hacer algo?» (p.1). Santos se interroga: «¿Cómo va a contagiar entusiasmo quien carece de él? ¿Cómo va a transmitir ilusión por aprender quien no la tiene por enseñar?» (p. 2). Los estudiantes captan con facilidad el grado de fascinación que el profesor siente por lo que está enseñando, y se dejan contagiar; o, por el contrario, se desencantan. Esa percepción condiciona la actitud de los estudiantes en la clase, su interés por lo que se enseña y, por tanto, su grado de simpatía o apatía hacia el docente y su asignatura.

Que existan en la escuela ciertos profesores que en alguna medida atentan contra el sentido de la educación: repetidores, mecanicistas, rígidos, que desarrollan prácticas sin entusiasmo, enajenadas; y que, además, en algunos casos, sean conflictivos y poco exitosos en sus relaciones interpersonales no debiera ser motivo de alarma, porque ese tipo de comportamientos suele

presentarse en diversos campos laborales y grupos humanos. Lo preocupante es que ese problema, al igual que la enfermedad de un ser humano, puede quedarse en un problema individual, o transformarse en una epidemia que trasciende el campo de lo estrictamente personal a lo colectivo. Esos comportamientos y desempeños no afectan únicamente el quehacer personal y el del entorno más cercano a su labor, sino que dada la facilidad con que se contagian en cualquier organización humana las conductas e ideas de las personas, como el entusiasmo y el optimismo o la pereza, la desilusión y el desgano, por la tendencia de los trabajadores en los entornos laborales a imitar a sus congéneres cercanos, tanto en lo que se considera positivo para la organización como en lo que no lo es, se corre el riesgo de que sumadas las actitudes comunes, esas mismas conductas e ideas se pueden extender hasta llegar a perturbar la escuela como un todo. Más aún, impulsados por la fuerza de la costumbre del colectivo y la desmotivación que suelen generar en los maestros que intentan destacarse, pueden llegar a permear, incluso, el sistema educativo, si igual se paga y valora al docente promedio — o menos completo en palabras de Bain (2006) — como a los mejores maestros, quienes con su personalidad enriquecida y su entrega incondicional al acto pedagógico, contribuyen en gran medida a humanizar la educación que se ofrece.

Hargreaves (1994), Goleman (1997), Hargreaves A; Earl, L; Moore.S; Manning (2001), Santos (2001), Bain (2006) y De Zubiría (2010), para mencionar a los más destacados autores que se han referido a las buenas relaciones docente-alumno, enfatizan en la dimensión emocional de quien enseña. En la escuela de hoy no es

raro, y más bien es usual, encontrar a ciertos profesores analfabetos emocionales, sin que susciten mayores preocupaciones. La labor emocional es una parte vital de la pasión por enseñar: «Hemos llegado a comprender mejor lo que los profesores piensan de su enseñanza; sin embargo, sabemos mucho menos sobre lo que sienten» (Hargreaves, 1994, p. 164). Las relaciones de la mayoría de los profesores con sus estudiantes son de naturaleza emocional, de un modo deliberado y significativo. La tarea de los docentes, al igual que la de otros oficios dirigidos al servicio o al cuidado de otros seres humanos, es una práctica emocional por acción o por omisión. Goleman afirma que el optimismo y la esperanza son rasgos de una personalidad enriquecida que puede aprenderse. Bain (2006) encontró que más allá de los mejores maestros, los que se podían calificar como excepcionales, «emanaban sensibilidad humana en todos sus actos en contraposición a los profesores menos completos que tenían un excelente expediente académico y una sólida reputación de trabajar duro, pero baja sensibilidad humana» (p. 154).

Vasco, C; Llinás, R y García, G. Posada, E, Palacios, M, Patarroyo, M y otros (1996), en el documento *Colombia: al filo de la oportunidad. Informe de la misión de sabios*, señalan que hay países, como Colombia, que se encuentran rezagados, tanto en la calidad como en la cobertura de su sistema educativo formal de primaria, secundaria y educación superior. Si bien sobre la calidad inciden múltiples factores, no se debe pasar por alto que el entusiasmo y la capacidad de entrega del docente es determinante, como se puede inferir de

Herrera (1990): «El maestro es la piedra angular de la institución escolar. Su personalidad le pone sello a todo lo que constituye el ámbito y el quehacer escolares» (p. 48). De un profesor malgeniado, rutinario, sin entusiasmo y sin ilusión no se espera educación de calidad en la escuela. Para Gimeno (1999) enseñar y aprender, como acciones humanas que son, llevan el sello de la expresividad de la persona que actúa, es decir, su forma personal de enfrentar las situaciones, ya que el ser humano actúa de acuerdo a como es: las particularidades de cada uno de los seres humanos lo identifican como lo que es a través de lo que hace. Es indudable que la labor del docente tiene que ver con el carácter de la persona, su comportamiento característico cuando se halla ante los estudiantes, la reputación que se ha ganado, sus expectativas, sus esperanzas, sus temores y sus inquietudes (Hansen, 2001).

Sin embargo, la enseñanza de baja calidad y los profesores que no se destacan por sus buenas relaciones con los estudiantes y su quehacer pedagógico en la escuela no son un problema exclusivamente de Colombia, ni tampoco el fenómeno sucede con todo el cuerpo de profesores. En el lado opuesto de la balanza, pasando por los profesores que no se pueden clasificar en los dos extremos, los maestros memorables son la excepción a la tendencia que crece. La concepción que se tiene del docente no siempre ha sido la misma. «La condición del maestro no es estática, ni única; es móvil y múltiple» (Álvarez, 2010, p. 8). En las diferentes crisis vividas por la escuela la figura del maestro memorable, recordado por su calidad humana y su vocación pedagógica ha pasado

desapercibida para los integrantes de la comunidad educativa, con excepción de sus más brillantes exalumnos que calladamente los recuerdan. Y, en los pocos lugares donde se le honra, se viene desdibujando frente a los profesores poco destacados, que apenas cumplen unas funciones docentes mínimas y no sobresalen en el gremio por su dedicación y entrega a la función pedagógica. Pocas personas saben quiénes son los maestros memorables, lo que los hace destacarse y convertirse en personas especiales, en docentes extraordinarios o considerados por la comunidad educativa mejores maestros que el resto de sus pares en la escuela. Cada vez que muere anónimamente un maestro memorable, su legado, usualmente, se extingue, y, por lo tanto, se pierde para la memoria pedagógica de la escuela.

Cajiao (2010) afirma que el futuro de la educación cognitiva lo van a hacer los computadores, pero siempre se va a necesitar de profesores con alta sensibilidad humana para ayudar a los estudiantes a madurar emocionalmente. Allidieri (2004) comparte esa postura, cuando vaticina que en la próxima década se crearán nuevos hábitos de aprendizaje y nuevas formas de instrucción; sin embargo, el maestro conservará la facultad para crear el clima emocional del aprendizaje, ya que ninguna máquina, por sofisticada que sea, puede hacer ese trabajo. Para Gimeno (1999) el agente pedagógico que es el profesor es un ser humano cuyo papel no puede entenderse al margen de la condición humana, por muy tecnificado que se quiera que sea el oficio docente. Por lo tanto, son los maestros memorables en contraposición a los que dejan malos recuerdos o pasan

inadvertidos en la escuela, los llamados a entregar a las nuevas generaciones ese valioso legado, acumulado a través de toda una vida. Sin embargo, es preciso aclarar que no se pretende convertirlos en modelos para seguir, sino, simplemente, en referentes para que los nuevos docentes se puedan nutrir para hacer de la enseñanza un acto cada vez más gratificante para las nuevas generaciones de aprendices en la escuela.

1.2. Formulación del Problema de Investigación.

A partir de los relatos de las historias de vida de los maestros memorables y con base en las categorías constitutivas de su dimensión humana y del valor que la comunidad educativa les atribuye, ¿cuál es su contribución al mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia?

1.3. Preguntas Complementarias.

De la pregunta del problema se desprenden las siguientes preguntas complementarias:

1.3.1. ¿A quién se considera un maestro memorable, y por qué?

1.3.2. ¿Qué categorías, desde la dimensión humana, debe reunir un maestro para que la comunidad educativa lo considere un maestro memorable?

1.3.3. ¿Qué incidió en la formación y desarrollo de la vida de aquellos maestros que han sido considerados memorables?

1.3.4. ¿Qué aportes hacen a la calidad de la educación los maestros memorables tomados como referentes de la buena docencia, a partir de sus historias de vida y de los valores que la comunidad educativa les atribuye?

1.4. Objetivos.

1.4.1 Objetivo general

Resignificar, mediante los relatos de las historias de vida de los maestros memorables y a partir del valor que la comunidad educativa les otorga, los elementos constitutivos de la dimensión humana para determinar su contribución a la calidad de la educación en Colombia.

1.4.2 Objetivos específicos

1.4.2.1 Identificar los principales elementos constitutivos de la dimensión humana de aquellos profesores que han sido considerados maestros memorables en el sistema educativo colombiano.

1.4.2.2 Reconstruir las historias de vida de algunos maestros colombianos que hayan sido considerados como memorables por sus exalumnos.

1.4.2.3 Establecer, a través del relato de la historia de vida, las circunstancias, hechos y personas que fueron determinantes para alcanzar el reconocimiento como maestros memorables.

1.4.2.4 Determinar el influjo de los maestros memorables en el desarrollo y la calidad de la educación colombiana.

1.4.2.5 Analizar críticamente la información relevante de los relatos de las historias de vida, con el propósito de encontrar elementos comunes que permitan elaborar una semblanza de lo que significa ser hoy un maestro memorable desde su dimensión humana.

1.5 Justificación.

Relevancia: Desde las estructuras sobre las cuales se sustenta o apoyan los procesos educativos, en los que a su vez se encuentran involucrados los maestros, se irradia cierta tendencia a pensar los procesos educativos desde, y casi que exclusivamente, las lógicas racionales soslayando atributos del orden de lo sensible y lo emotivo, para centrarse preferentemente en lo cognitivo. La presente investigación permitirá relieves a los individuos que, más allá del maestro exitoso, logran poner en escena, en el acto educativo, la convergencia de los dos principios constitutivos de la persona humana: razón y sensibilidad, haciendo de los encuentros pedagógicos un acto amoroso e intelectual. Permitirá establecer elementos fundamentales comunes de esos maestros que logran hacer de su escuela un sitio en donde aprender se convierte en una actividad gratificante, con miras a que ese legado pueda ser utilizado con fines de mejoramiento en la escuela.

Conveniencia: La investigación apunta a hacer un nuevo aporte a la buena docencia desde la dimensión sensible de quienes enseñan y quienes aprenden. Contribuirá a divulgar y relieves el perfil humano de esas «almas bellas» — en el lenguaje de Maffesoli (1997) — que viven una sinergia entre la razón y los sentidos, para alcanzar un equilibrio entre el intelecto y el afecto. Escudriñará en la incidencia positiva de la sensibilidad humana de esos educadores destacados sobre los ambientes educativos. Centrará la atención en los maestros memorables

— cuyos méritos no han sido suficientemente reconocidos — con quienes los estudiantes se sienten a gusto, y que, además, se han destacado, tanto por su personalidad agradable que gusta a los educandos, como por su capacidad intelectual, su dedicación y entrega a la labor pedagógica.

Implicación práctica: En la escuela de hoy se evidencia una forma de ser y hacer fuertemente competitiva e individualista —que puede llegar a ser incómoda o inoportuna para el desarrollo efectivo de los procesos educativos—, en detrimento de formas más sensibles de relacionarse con el mundo. En ese sentido, la investigación permitirá rescatar del olvido la figura del maestro memorable, como referente y ejemplo para otros docentes; y pondrá en evidencia la influencia positiva que sobre la calidad de la educación tienen las personas que involucran con éxito la dimensión sensible o humana al proceso educativo, ya que la vida social, y con ella la escuela, está hecha ante todo, y cada vez más, de emociones, de sentimientos y de afectos compartidos (Maffesoli 1997). Servirá para llamar la atención de quienes formulan las políticas públicas educativas, en el sentido de invitarlos a adoptar alguna medida que permita restringir el ingreso a la carrera docente de ciertos aspirantes, que, a pesar de su idoneidad intelectual, se alejen del perfil humano de los maestros memorables. Aportará información, —hasta ahora no recabada— de maestros con alta sensibilidad humana para contribuir a reivindicar la profesión docente, en parte, desacreditada por quienes asumen la docencia como un *modus vivendi*.

Utilidad: La investigación permitirá tener mayor claridad sobre lo que son los maestros memorables, lo que los destaca y convierte en personas especiales en la escuela; información de vital importancia para motivar a quienes ejercen la profesión a tomarlos como referentes, así como para la formación de las nuevas generaciones de docentes, ya que como lo sostienen Aguerrondo y Braslavsky (2003) «si los profesores, las escuelas y los sistemas educativos no desarrollan la capacidad de aprender de los éxitos y fracasos de la experiencia pasada, los problemas que se resuelven hoy reaparecerán mañana» (p. 47).

De igual manera la investigación permitirá corroborar, lo que se evidencia a simple vista, aunque no se haya soportado con un estudio riguroso, en el sentido de que los maestros memorables, con su extraordinaria personalidad, propician relaciones interpersonales positivas con sus estudiantes y sus pares, lo cual contribuye a generar ambientes educativos favorables en la escuela y a retener a más estudiantes para el sistema educativo. De otro lado, la investigación arrojará información valiosa para mejorar la relación afectiva maestro-alumno, maestro-maestro, lo cual determina el clima escolar y, por ende, incide en la cantidad y calidad de lo aprendido frente a lo enseñado.

Finalmente, la investigación apunta a rescatar algunos secretos de la buena enseñanza que, frecuentemente, quedan condenados a morir en la tumba de los maestros memorables, tal como le preocupa a Shulman (2005):

Una de las frustraciones de la docencia como quehacer y profesión es la profunda amnesia individual y colectiva, la frecuencia con que las mejores creaciones de quienes se dedican a esa actividad se pierden, de modo que no están disponibles para sus colegas actuales y futuros; la enseñanza no se imparte frente a un auditorio compuesto por colegas. Carece de un historial de práctica. (p. 16).

1.6. Alcances de la Investigación.

La presente investigación es, en principio, una exploración que apunta al nacimiento de un nuevo enfoque pedagógico basado en la reflexión sobre los relatos de historias de vida de los maestros memorables, respecto de su dimensión humana y cómo esa forma de ser e interactuar con los estudiantes incide positivamente sobre la calidad de la educación.

Dado que lo que se pretende es encontrar información que permita establecer y resignificar qué es lo que hace a un maestro memorable, al describirlo desde los relatos de su historia de vida y al especificar sus características y su perfil de persona, que se ha dedicado a la docencia en los diversos niveles del sistema

educativo colombiano, y que ha dejado huellas positivas profundas en sus estudiantes, esta investigación alcanzará el nivel descriptivo. Abrirá un camino a partir de la reflexión de lo que significa ser un maestro memorable para invitar a la autorreflexión sobre lo que el profesor es —usualmente valorado desde su saber y sus didácticas— para conocerlo desde el ángulo de su perfil humano y sus experiencias vividas en el campo de la relación afectiva con sus estudiantes. Esas experiencias, de acuerdo con Bolívar (2006), constituyen parte de lo que los profesores son; como tales condicionan la propia práctica docente. La investigación se suma a quienes intentan rebasar la tradición racionalista occidental, que ha permitido relegar el terreno de lo afectivo y emotivo en la escuela dándole preeminencia a la eficiencia técnica en el enseñar, para contribuir a reivindicar el poco explorado campo de lo emotivo, tan ausente en la escuela y en la formación de los docentes. Dirigir la mirada sobre el mundo sensible y afectivo de los maestros memorables, escudriñar las motivaciones que los hacen asumir su tarea docente con especial empeño, indagar de dónde procede su vocación por la enseñanza, entre otros aspectos, desplegará un nuevo abanico de posibilidades para comprender mejor las razones por las cuales los mejores maestros asumen con alegría y entusiasmo la tarea docente, aportando nuevos conocimientos a la educación para refinar las alarmas de ingreso a la carrera docente, en la intencionalidad de ir cerrando el paso a quienes no se acercan al perfil de personalidad de los maestros memorables; y, a la vez, para producir nuevas formas de mirar el quehacer de los docentes en la escuela.

Capítulo 2

2 Marcos de Referencia

2.1 Estado de la Cuestión.

El estado de la cuestión no pretende hacer un barrido histórico sobre los conceptos relacionados con las competencias emocionales, que permiten visualizar la dimensión humana de un grupo particular de docentes, que son recordados con gratitud muchos años después por sus exalumnos. Intenta hacer un abordaje en diversos escenarios o contextos, y cómo ellos han adoptado y generado redes conceptuales en torno a los elementos que componen la dimensión humana de los maestros. Con el propósito de explorar la acogida que ha tenido en Colombia el lado humano de quienes enseñan, se separa el desarrollo del capítulo en dos bloques. El primero, indaga desde algunos países que han tenido en cuenta esa dimensión del maestro, para luego cerrar con lo que en Colombia se ha trabajado sobre el tema.

Para la construcción del Estado del Arte se hizo un recorrido por las principales bibliotecas virtuales en español en búsqueda de tesis doctorales escritas en este idioma o traducidas de otros idiomas, y se encontró que la dimensión humana del docente es un terreno prácticamente virgen, sobre el cual tampoco los aspirantes a doctores en educación han centrado su interés. A continuación se presentan algunas de las fuentes consultadas: base de datos Teseo, mantenida por el

Ministerio de Educación español, que recoge todas las tesis doctorales que se leen en todas las universidades españolas. Esa base de datos solamente ofrece la referencia bibliográfica de la tesis. Dart-Europe: portal de E-tesis. Es una asociación de bibliotecas de investigación y de consorcios bibliotecarios que trabajan conjuntamente para la mejora del acceso global a las tesis doctorales europeas. Dart-Europe está apoyado por *LIBER (Ligue des Bibliothèques Européennes de Recherche)*. Cybertesis que permite el acceso al texto completo de tesis de todo el mundo, incluida la Hispanoamérica. Redial: tesis europeas sobre América Latina. Dialnet: tesis doctorales de universidades españolas de texto completo. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes: tesis doctorales en o sobre lenguas hispánicas. Tesis doctorales del Reino Unido. Tesis doctorales de Francia. Tesis doctorales de la Universidad Carlos III. El proyecto TDX se desarrolla en el ámbito de la Biblioteca Digital de Catalunya (BDC) del CBUC (Consortio de Bibliotecas Universitarias de Catalunya). Tesis doctorales UCM de la Biblioteca de la Universidad Complutense de Madrid. Biblioteca General y de Humanidades de la Universidad de Laguna. Portal de tesis electrónicas desarrollado por la Universidad de Chile. Biblioteca virtual del Massachusetts of Technology (MIT) incluye tesinas y tesis doctorales en formato electrónico, entre otras fuentes. En total se encontraron y consultaron 23 tesis doctorales cuyos contenidos en alguno de sus apartes se refieren, sin usar el término dimensión, al componente humano de quien se dedica a enseñar.

2.1.1 Desde Diversos Contextos.

Si bien la enseñanza ha sido considerada una de las profesiones más antiguas del mundo, la investigación en el área de la educación, en particular el estudio sistemático de la docencia, es para Shulman (2005) una empresa relativamente reciente. De igual manera Steiner (2004) compara el estudio de la enseñanza y sus maestros con un iceberg, cuya masa oculta poco se conoce: «apenas hemos arañado la superficie de las enseñanzas de los maestros y lo que son» (p. 143). Una breve mirada al asunto muestra, con Suárez (2005), que las líneas de estudio más frecuentes en el ámbito educativo se sitúan alrededor del proceso enseñanza versus aprendizaje y las variables conexas, pero deja de lado al maestro como persona, ya que lo han estudiado desde sus didácticas, los modelos pedagógicos que usa, las evaluaciones que aplica y los conflictos que afronta en la escuela, entre otros aspectos. No abunda la producción científica sobre lo que el docente es en su rol como ser humano, sujeto de sus pasiones antes que pedagogo, obligado a actuar con mesura y equilibrio frente a sus estudiantes, como persona permeado por sus emociones, antes que como maestro encargado de formar a nuevos seres a partir del ejemplo. Sus comportamientos y actitudes frente al grupo de estudiantes en el aula de clase y fuera de ella, su forma de comportarse, de mostrarse justo, servicial, solidario, amigable y de relacionarse consigo mismo y con los demás en la escuela, la manera como resuelve los conflictos escolares que tienen que ver con lo comportamental, entre otros aspectos, han pasado inadvertidos para la gran mayoría de estudiosos de la escuela.

En la misma línea de pensamiento, Briones (2002), sostiene que frente al alto desarrollo tecnológico fundamentado en el paradigma empírico-analítico, se ha relegado la necesidad de comprender al ser humano y en particular al maestro en su dimensión emocional, ya que toda decisión por racional que parezca está ligada a la emocionalidad.

El deber ser del docente como especulación ha ocupado espacios importantes en la literatura pedagógica. En menor proporción la investigación rigurosa sobre el arte y la ciencia de la enseñanza y el aprendizaje. Las publicaciones sobre el maestro como persona que siente, disfruta y sufre al entrar en contacto con sus estudiantes son escasas en general, y, prácticamente, inexistentes en el contexto colombiano. Los investigadores olvidan que, de acuerdo con Morín (2009), las unidades complejas, como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales. El ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo y racional. Se estructura a partir de las otras personas. Los docentes como seres humanos son condicionados por amores, odios y resentimientos que inciden sobre su conducta. El profesor puede llegar al aula de clase de buen humor y entusiasmado, pero puede también encontrar un ambiente que, repentina e inesperadamente, le cambia su estado de ánimo en sentido opuesto. Por ese motivo, el educador al ingresar al aula de clase, debe hacer una rápida lectura de sus propios sentimientos y pensamientos junto con la lectura y valoración de los sentimientos y pensamientos de sus estudiantes. Esas dos lecturas son determinantes para adoptar su comportamiento ante el grupo. Usualmente, el educador, frente a

adolescentes —que ven la escuela como un punto de encuentro para socializar y pasarla bien con otros pares— no encuentra un público predispuesto al aprendizaje que le ofrece la escuela, y que lo acoja con entusiasmo y le potencie sus estados de ánimo positivos, o, al menos, que no los altere significativamente. Un número no determinado de estudiantes, en las primeras etapas de la escolarización y aún en el nivel medio, van a la escuela en contra de su voluntad. Lo usual es que un buen número de jóvenes rechace el inicio de la clase, porque es más cómodo seguir disfrutando del ocio del recreo y la hora libre. El docente —con la riqueza de su personalidad y la firmeza de su autoridad— primero tiene que conquistar en cada mediación pedagógica el silencio, la quietud y reencender cada día el deseo de aprender de los adolescentes antes de iniciar a enseñar lo que sabe. En otras palabras, el buen maestro, antes de iniciar a impartir sus lecciones primero debe establecer el orden y el clima escolar propicio para ganar una sintonía emocional del grupo. Si el docente no logra cautivar la atención y propiciar la cooperación de los estudiantes, lo que implica cierto control de sus propias emociones, que fácilmente se pueden desbordar en alteración del buen genio ante la actitud irreverente y muchas veces desafiante de algunos estudiantes, no es inaudito que empiecen los conflictos —bastante comunes— en el aula, en detrimento de un buen clima escolar imprescindible para la enseñanza, y más aún si se pretende que ella sea de buena calidad, para que más allá de almacenarse una información en la memoria de corto plazo logre ser comprendida y asimilada en la memoria de largo plazo de los estudiantes para su posterior uso.

Si bien son muchos los libros y los artículos en los que se aconseja a los docentes cómo deben comportarse, los estudios empíricos sobre el trabajo docente —así como sobre los puntos de vista de quienes hacen funcionar la escuela— siguen siendo excepcionales (Lortie, 1975). Para Aguerrondo y Braslavsky (2003) existe una fuerte tradición especulativa en relación con el perfil deseable del docente, representada en largas listas de cualidades que los profesores deberían tener y que son, prácticamente, imposibles de desarrollar de manera masiva.

Con Jaramillo (1996) se encuentran unas primeras referencias a la educación en la Antigua Grecia (1200 a. C al 146 a. C), el antiguo Egipto, la India y la China. De igual manera, la Biblia y el Talmud son fuentes básicas de la educación entre los antiguos hebreos, israelitas o judíos. Un elemento común a estas culturas es la importancia que dan al valor humano transmitido de generación en generación a través de lo que más tarde se dio en llamarse educación. Con Homero, considerado el «educador de toda Grecia», se identifica una primera alusión al ser de quien enseña algo cuando afirma que el «decir» y el «hacer», en el que se involucra el ser, no se contraponen. Jaramillo expresa que en la antigua Grecia el primer educador espiritual fue Sócrates, quien preconizaba el «Conócete a ti mismo», como alusión al conocimiento del mundo interior del ser humano: sus sentimientos y emociones. Según Jaramillo, Aristóteles (345 a. C) en relación con las virtudes de la persona que enseña, como modelo para los enseñados, en la *Ética* a su hijo Nicómaco se refiere a una cualidad del ser como virtud que rige las

relaciones de la amistad y la afabilidad, y que facilita los procesos de aprendizaje: el «*eutrapelos*» o don de aquel que es gracioso y distinguido al mismo tiempo gracias al uso correcto de la viveza y el ingenio. Jaramillo destaca los aportes del confucionismo, no solo a los objetivos y los contenidos de la educación en la antigua China, sino, además, a la educación universal. Es importante señalar que las intencionalidades del confucionismo, en relación con los atributos de un buen maestro, tienen plena vigencia en la escuela del siglo XXI: el maestro debe ser ante todo un «*Junzi*» moral, afable en el trato con las personas.

Santo Tomás de Aquino (1224-1274), citado por Peña (2009) en algunos de sus escritos, señala atributos primordiales del maestro en relación con rasgos de la personalidad del docente que, ocho siglos después, aún tienen plena validez. Así, por ejemplo, afirma que un maestro no es aburrido en sus clases, tiene capacidad para deleitar y entusiasmar al educando; debe gozar de una personalidad generadora de confianza en los aprendices. Juan Luis Vives (1492-1540) recomienda a los maestros tiempo y paciencia para conseguir una educación óptima con personas con capacidades diversas.

De Montaigne (1533-1592), citado por Burke (1985) en algunos de sus ensayos, entre otros el 25 y el 26 del tomo primero «Sobre los maestros» y «Sobre la educación de los niños», respectivamente, a finales del siglo XV, da preeminencia al ser del docente sobre los contenidos a enseñar, al señalar que lo

que importa no es tanto lo que sepa el maestro, sino cuáles son sus cualidades personales. Pedía que se prestara especial celo en la elección del yo del maestro. En el mismo sentido Ranciere (1989) propone en las postrimerías de la Revolución francesa (1789-1799), en contraposición al maestro tradicional, un maestro emancipador que enseñe principalmente con el humanismo que emana de su fuerza interior.

Científicos reconocidos universalmente, como Darwin (1873), Watson (1913), Freud (1934) y Skinner (1977) dedicaron buena parte de su tiempo y esfuerzo a estudiar emociones en los animales y los seres humanos. Emociones como el miedo, la ira, el amor, la ansiedad, la depresión y la angustia, entre otras, fueron objeto de sus investigaciones.

Ryan (1960) identificó 25 aspectos que deben seguir los profesores para desarrollarse eficazmente. De igual manera, contrastó uno a uno, los respectivos comportamientos opuestos que hacen que su enseñanza sea ineficaz. Entre otros estados de ánimo y comportamientos negativos, que el docente debe superar, destaca la apatía, la tristeza, el aburrimiento, el desinterés por los alumnos, el pesimismo, la irritabilidad y falta de buen humor. Freire (2004), padre de la Pedagogía para la liberación, propende por un maestro que con su actuar en el mundo contribuya a humanizarlo, transformarlo y liberarlo. El maestro debe gozar de grandes atributos humanos como: la humildad, la pasión, los deseos de enseñar algo, los sentimientos y la sensibilidad. El maestro es un esteta, respeta

los sueños y los miedos del estudiante. Para Freire la única forma de enseñar a amar es amando. Vygotsky (1978) propende por un docente que tenga capacidad para bajarse al nivel del niño y jugar con él. El docente debe enseñar al niño como si este se sintiera en un juego placentero.

En la década de los 80 surgieron las teorías sobre la inteligencia emocional, recopiladas en Goleman (1995). Posteriormente, el mismo autor desarrolló la inteligencia emocional aplicada y la inteligencia social (Goleman, 1999 y 2006), como una reflexión más profunda sobre lo que Gardner (1995) entre las inteligencias múltiples— denominó la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal. De esa manera, Goleman abrió una puerta que dio acceso al mundo de lo emotivo y sobre el cual se asientan las relaciones profesor-estudiante. Los mejores profesores son amigables y flexibles. El éxito de esos profesores se explica por comportamientos que tienen que ver con su carisma (Murray 1983).

Fenstermacher (1989), Hargreaves y Evans (1997), Santos (2001), Colunga (2002) y García (2003), para mencionar a unos pocos estudiosos del tema educativo, comparten que la buena enseñanza no es solo asunto de ser eficiente, desarrollar competencias, mostrar maestría en las técnicas y poseer el cuerpo correcto de conocimientos. Esos autores consideran que la buena enseñanza suele implicar un trabajo afectivo, que infunda placer, pasión, creatividad, cambio y deleite. Los docentes deben ser personas plenamente humanas. Personas con

actitud, energía, pensamiento, autoestima y comunicación positiva. Los buenos maestros se destacan por ser asertivos, tolerantes, empáticos y autoafirmativos. Para Santos (2001), en particular, el maestro necesita desarrollar unas actitudes, unos conocimientos y unas destrezas que no se poseen de forma innata, ni intuitiva: «No aparece por generación espontánea un profesor capaz, comprometido y adaptado a las necesidades de los tiempos y de las personas» (Santos 2001, p. 159). El maestro que motiva, alienta y recompensa a sus estudiantes con sus acciones, que van íntimamente ligadas a la personalidad del buen docente, se gana el corazón de sus estudiantes, los arrastra por la senda del conocimiento y del éxito. Paralelamente al currículo manifiesto, desde el currículo oculto —en relación con personalidades de educadores que no le hacen bien a la escuela— se pone de relieve el autoritarismo implícito y explícito de ciertos docentes, que les hacen un grave daño a los estudiantes. Muchas veces no se quiere ver ni aceptar cómo a través del currículo oculto se imparte una enseñanza tácita y explícita de hábitos de obediencia y docilidad desde una forma autoritaria de ser y de exigir disciplina. En su trabajo diario el maestro deja traslucir los valores y disvalores personales, a través de su lenguaje, sus actitudes, sus comportamientos, sus sentimientos, sus pensamientos y convicciones personales, que pocas veces concuerdan con lo que queda escrito en los proyectos educativos institucionales —PEI—, como currículo explícito.

Gardner (1995) en contra de las teorías en boga de la época, que consideraban una sola clase de inteligencia asociada al coeficiente intelectual, descubre en el

ser humano siete inteligencias, ampliamente conocidas como las inteligencias múltiples: musical, cinestésico-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Posteriormente, incluye las inteligencias naturalista y existencial. A partir de esa nueva mirada, se hace evidente cómo la capacidad del maestro para relacionarse consigo mismo y con los demás es determinante en los resultados de su oficio y en la satisfacción de sus enseñados.

Hargreaves (1996) en su investigación «*Las voces disonantes de los malos maestros*» recoge en una síntesis lo que podrían ser atributos de un maestro exitoso; y toca tangencialmente lo humano de quien enseña. Piaget (1996) —tal vez una de las más reconocidas autoridades en el campo de la psicología y la epistemología— hace importantes aportes a la educación, al enfatizar en la necesidad de las buenas relaciones enseñante-aprendiz. Señaló que las relaciones entre la pedagogía y la psicología son complejas, porque la pedagogía es un arte, mientras que la psicología es una ciencia. Pregonó que si el arte de educar supone aptitudes innatas que son irremplazables en quien enseña y en quien aprende, ese arte requiere ser desarrollado mediante conocimientos necesarios sobre el ser humano que se educa.

Aguirre (2000) recoge la biografía de 34 maestras destacadas por las huellas imborrables que ellas dejaron en la escuela ecuatoriana desde 1831 al año 2000. El Consejo Nacional de Mujeres del Ecuador hace ese reconocimiento para

enaltecer su labor, y destaca su vocación de maestras, su forma especial de ser y tratar a sus estudiantes, su dedicación a los niños y jóvenes y sus clases amenas, cargadas de amor a los estudiantes, entre otros aspectos.

Gardner (2000) es un abanderado en destacar que es imprescindible el interés y la pasión que se sienta hacia el dominio de algo que atrae a alguien, como expresiones de la motivación que una persona pueda experimentar hacia el aprendizaje de ese algo que lo seduce intensamente. Sin pasión al enseñar, difícilmente se siente pasión por aprender. Si el profesor no se deja poseer por el deleite de enseñar, difícilmente los estudiantes se van a deleitar aprendiendo. De lo expuesto por Gardner parece que existe una relación directa entre el goce que siente el maestro enseñando y el goce que sienten los estudiantes aprendiendo, tanto como entre la apatía del uno y del otro en sus respectivos roles de educadores y educandos.

De otro lado, dada la multiplicidad de relaciones que surgen en el entorno de la escuela, se encuentra que el estudio del clima escolar, mediante el cual se busca medir la percepción que tienen los alumnos sobre las relaciones que establecen con sus maestros, es relativamente reciente. Cornejo y Redondo (2001) consideran que el clima social escolar es uno de los principales enfoques para estudiar los procesos interpersonales en un centro educativo. La personalidad

asertiva y proactiva del docente es determinante para construir un buen clima social escolar, o para enrarecerlo.

El sentido del humor es una característica que los estudiantes de todos los niveles educativos —al parecer, desde la antigüedad a nuestros días y en las diversas culturas del mundo— valoran en sus más recordados maestros. Hargreaves y otros (2001), en sus investigaciones, encontraron que los buenos docentes percibían el humor como una de las estrategias de enseñanza más importantes. Un profesor inexpresivo, emocionalmente indiferente y, peor aún, antipático y malhumorado, difícilmente conquista el deleite de sus estudiantes para su asignatura. Cuando mucho a través de la coerción de la nota, usada como arma pedagógica y las normas disciplinarias, logrará que le presten atención y que intenten no reprobar la asignatura.

Allidieri (2004) cita a G. Ginott para recalcar la importancia de la personalidad del docente: «Es mi actitud personal la que crea el clima. Como maestro, poseo un poder tremendo de hacer que la vida de un niño sea miserable o feliz» (p.17). Para Alliaud (2004) en la escuela de hoy el afecto y la ternura son imprescindibles y van de la mano con otros componentes como el saber, la norma y la autoridad que son competencias profesionales propias de quienes enseñan.

Steiner (2004), a través de su investigación sobre las 'Lecciones de los maestros', hace un recorrido desde la antigüedad hasta el siglo XXI, y destaca las enseñanzas de los mejores maestros, no solo de quienes desde las aulas de la escuela se dedicaron a enseñar, sino, además y especialmente, a quienes desde su legado escrito y su ejemplo lo hicieron en diversos escenarios. La lista es extensa y se refiere tanto a maestros poco conocidos como a maestros reconocidos universalmente, como Platón, Aristóteles, Heráclito, Pitágoras, Parménides (a.C.). Continúa su recorrido con Jesús de Nazaret, el maestro de maestros. Después de Cristo hasta nuestros días reliva el don de maestro de personajes, como San Agustín, Santo Tomás de Aquino, Dewey y Schopenhauer, entre otros muchos más.

Villar (2004), en el compendio de las conclusiones a que se llegó desde diferentes investigadores asociados a un proyecto sobre la buena enseñanza, afirma que escuchar las ideas, conceptos y emociones de las demás personas es importante en las aulas. Tradicionalmente —critica Villar— se ha puesto más energía en la expresión oral y la expresión escrita, y se descuida la comunicación no verbal. Los movimientos y los gestos deben ser objeto de observación, dado que en las relaciones humanas no todo se dice con palabras.

Las virtudes humanas son las que hacen saltar al profesor de la tarea de enseñar a la misión de educar, que es propia del maestro. Una personalidad

pusilánime del docente frena los esfuerzos del alumno; una personalidad retadora, reta al alumno; una personalidad fría y calculadora hace lento y difícil el aprendizaje; una personalidad disciplinada, pero afectiva, motiva al trabajo y al esfuerzo (Chavarría, 2004).

Molina (2005) encuentra deficiencias en la formación de los docentes por parte de las universidades pedagógicas venezolanas, para enfrentar el clima social y emocional en las aulas, el cual —según sostiene el autor— no es el adecuado para la convivencia y el aprendizaje de los estudiantes; hace alusión a la necesidad de que los docentes cuenten con competencias para afrontar las situaciones que surgen de la emotividad, tanto de los estudiantes como de los mismos docentes.

Desde la Universidad de Stanford, en Estados Unidos de América, Shulman (2005) ha liderado varias investigaciones sobre la formación del profesorado, y ha puesto como centro de interés la práctica de los buenos docentes, en un intento por descubrir sus secretos para entregarlos como legado a las docentes más jóvenes. En un estudio sobre cómo aprenden a enseñar las nuevas generaciones de profesores, destaca la actitud positiva para no ir prevenidos frente a la disposición de los estudiantes.

Lo que un profesor sea, sienta e incluso la pasión con que vaya cada día a trabajar en el aula de clase desempeña un papel clave en su ejercicio docente. Estudios biográficos e historias de vida de los docentes, desarrollados a

comienzos del siglo XXI, indagan acerca de aspectos determinantes en el desarrollo profesional de los maestros, en la decisión de hacerse maestros, entre otras variables. En esa línea investigativa se destacan: Bolívar (2005), Bolívar, Domingo y Fernández (2006).

Un análisis de las diferentes ponencias recopiladas por Rendón (2005), que recogen la herencia, los desarrollos históricos y las tendencias de la formación de los docentes permite afirmar que su dimensión humana no ha ocupado la agenda de las universidades pedagógicas en el contexto de Centroamérica y Suramérica. De otro lado, Bain (2006) encontró que los mejores docentes ejercen una influencia duradera e importante en la manera en que sus estudiantes piensan, actúan y sienten. Respecto de los profesores que con frecuencia aducen problemas de comportamiento y aprendizaje por parte de los estudiantes, advierte que «nos encontramos con profesores menos efectivos siempre entre los que estaban convencidos de que los dioses de la academia habían abarrotado sus clases únicamente con antintelectuales perezosos» (p.157). Bain concluye que los mejores docentes, lejos de ser impositivos, inflexibles y radicales, evitan usar el lenguaje de las exigencias y lo reemplazan por un vocabulario que despierte las expectativas. Invitan y sugieren, en lugar de ordenar. Ceden y reconocen sus errores buscando la cooperación de los estudiantes. Muestran con frecuencia la actitud de una persona que invita a cenar a otros a quienes aprecia, en lugar de la conducta de quien conduce a un reo ante un tribunal de juzgamiento, como suele suceder en algunos casos con docentes que ven, preferentemente, en sus

estudiantes a personas que obstaculizan su derecho al trabajo, les hacen la vida difícil y convierten su asignación académica en una carga académica. Desde esa óptica la jornada escolar es tediosa, transcurre lenta y causa estrés, tanto para docentes como para estudiantes.

Salta a la luz, como algo evidente, que el compromiso de los docentes, por su trabajo en la escuela, aumenta el compromiso de los estudiantes por el aprendizaje en las aulas. Al revisar las listas de cualidades de los mejores maestros se descubre que gran parte de lo que los hacía importantes en la vida de los estudiantes no era principalmente lo que hacían desde la academia, ni el dominio de lo que enseñaban, sino lo que eran como seres humanos (Day 2006). También Perandones (2006), acerca de los estudios revisados sobre personalidad y efectividad docente en la década de 1990, concluye que la efectividad docente se explica con base en cinco rasgos de personalidad presentes en los docentes, considerados efectivos: liderazgo, extroversión, solidaridad, inteligencia y curiosidad intelectual. Un docente con una personalidad introvertida y con escasa iniciativa poco atrae a los estudiantes.

Según Bolívar (2007) a principios de los 80 se llevó a cabo en Oxford (Saint Hilda) un congreso sobre vidas de profesores. Una de las conclusiones fue relieves la importancia de estudiar al docente como ser humano, no solamente en su rol de pedagogo: «Para comprender algo tan intensamente personal, como la enseñanza, es fundamental conocer al docente como persona». (P. 69).

Para Castella, J; Montserrat, V; Josep M; Salvador C; y Anna C (2007) los puntos de coincidencia entre los diversos estudios sobre los buenos docentes son numerosos. Entre otros: relaciones interpersonales equilibradas y confortables, dedicación y cariño hacia los estudiantes, buenas relaciones con los compañeros, «entusiasmo, convencimiento y empeño por hacer bien las cosas; sentido del humor, paciencia, trato afable y una tremenda madurez emocional» (p. 11).

Osguthorpe (2008), citado por Porta (2009), plantea que un fundamento sólido que justifica la importancia de la buena predisposición y el carácter moral en el buen docente es que «la buena predisposición del docente y la buena enseñanza son inmanentes» (p. 8). La indisposición de una de las partes involucrada en el acto pedagógico enrarece el clima escolar, en detrimento tanto del esfuerzo por enseñar como del esfuerzo por aprender.

Litwin (2008) destaca la importancia de evocar situaciones relativas a las vivencias anteriores de los docentes, que logran la buena enseñanza que pudieran servir como modelos, pues constituyen un conocimiento valioso en la formación de los nuevos docentes.

A comienzos de la primera década del siglo XXI se destaca el trabajo del grupo de investigaciones en educación y estudios culturales de la Facultad de Humanidades, de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, conformado, entre otros, por Luis Porta, Celina Álvarez y María Cristina Zarasa.

Desde el año 2010 continúan con el proyecto «Formación del profesorado IV: biografías de profesores memorables. Vida profesional, mentores y prácticas docentes», profundizando los conceptos surgidos del trabajo con los buenos docentes identificados para todas las carreras de formación docente. Las investigaciones en esta línea han encontrado que una de las variables fundamentales de la buena enseñanza se relaciona con aspectos de la personalidad de quien enseña, ya que las acciones docentes constan de actos psicológicos y morales de la relación con sus estudiantes que han sido muy poco estudiados. Las siguientes son algunas categorías resultantes del análisis de la narrativa de los estudiantes, que son pertinentes para esta investigación. Los mejores docentes: «Transmiten pasión por lo que hacen»; «Tienen un buen trato con los alumnos»; «Motivan al alumno en sus ganas de aprender»; «Son didácticos y entretenidos: hacen sus clases interesantes».

El maestro es la pieza esencial de la educación. Lo importante no son los instrumentos, por ejemplo, que los niños y jóvenes manejen un ordenador o naveguen en Internet. Lo fundamental e imprescindible es el maestro. La transmisión de la humanidad únicamente se puede hacer desde un ser humano que encarne, de alguna manera, esa herencia que se quiere transmitir (Savater 2010). Lo ratifica Hargreaves (1996) cuando afirma que los buenos profesores son seres emocionales o pasionales, que conectan con sus alumnos y sienten y viven su trabajo en la escuela o sus clases con placer, creatividad y alegría.

Santos (Mayo 2011), destacado pedagogo español, con gran ascendencia sobre los educadores de habla hispana y en particular sobre los colombianos, respecto de la presencia de las competencias emocionales en la formación de maestros, manifiesta curiosidad por descubrir qué es lo que se hace, qué es lo que no se hace y por reflexionar sobre lo que se debería hacer.

2.1.2 Desde el Contexto Colombiano-

De acuerdo con De Solano (1991) cuando los primeros conquistadores españoles llegaron a América, hacia finales de 1492, enfrentaron un gran problema de comunicación porque no entendieron la lengua de los indígenas, a pesar de que traían traductores de aragonés y portugués. Encontraron que cada tribu tenía su propio dialecto. Es así como escogieron a cuatro indígenas por tribu y los enviaron a Castilla a aprender el idioma español. De acuerdo con ese compilador de la historia, los primeros educadores en América fueron esos indígenas, secuestrados y formados como maestros en contra de su voluntad. Con De Solano, a partir de la consulta de documentos de la época de la referencia, se puede inferir que los maestros de los colombianos, desde la Conquista española, no se seleccionaron entre los mejores y más inteligentes de sus ciudadanos, ni mucho menos entre los que mostraban los mejores atributos de personalidad.

Así como la profesión docente, desde la época de la Colonia hasta nuestros días, ha sido considerada, en cierta medida, por quienes han detentado el poder político y económico, e incluso por algunos segmentos de la sociedad, como un oficio de menor categoría. De igual manera la preocupación por la excelencia de los maestros y junto a ella sus competencias comportamentales más allá del simple discurso político de campaña, no ha sido tema central de la agenda de los gobernantes de turno. El perfil de los primeros maestros en Colombia no se destaca por la dimensión de lo humano, como lo corrobora la historia contada por Martínez (1988); fueron personas que ejercieron la profesión de maestros de escuela, no a partir de sus atributos de personalidad, aun cuando sí eran reconocidos por sus conocimientos, sino, principalmente, debido a su precaria situación económica, la abundante familia o la necesidad de mantener con asomo de decoro una posición imposible de mantener por otros medios. Esas personas, exclusivamente de clase humilde, recurrían a la enseñanza de las primeras letras como una posibilidad, una alternativa, una esperanza o, simplemente, como una solución inmediata o pasajera a sus angustias económicas, mientras conseguían mejores oportunidades laborales. Ni la vocación de maestros, ni las competencias comportamentales, desde esa época hasta antes de la expedición del Decreto 1278 del 2002 que rige para los nuevos docentes, han sido un parámetro de exigencia para el ingreso a la carrera docente.

Iafrancesco (2003) señala que el hombre es hombre en la medida de su relación interpersonal. Pregona que el docente es más persona cuando más se

abre hacia los otros por medio del servicio, la disponibilidad, la escucha, la comprensión, la solidaridad, la fraternidad, el compromiso, la justicia, la equidad, la empatía, la asertividad, el altruismo, entre otros atributos inherentes a la dimensión humana.

La pedagogía, como saber fundante en los programas ofrecidos, es el elemento clarificador de la misión de las Facultades de Educación colombianas como unidades formadoras de maestros (Calvo, 2004). Una rápida revisión a sus planes de estudio permite inferir que no se evidencian políticas institucionales dirigidas, específica e intencionalmente, a mejorar la dimensión humana de los licenciados. Los contenidos curriculares, por ejemplo, de la Universidad Pedagógica Nacional —la única universidad pública dedicada exclusivamente a la formación de docentes en Colombia—, se han construido fundamentándose en campos del saber y de formación disciplinar, científica, pedagógica y deontológica. A manera de ejemplo: una revisión al plan de estudios de la Licenciatura en Matemáticas y la Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en humanidades y lenguas extranjeras, que se ofertan a través de la página Web institucional de la Universidad Pedagógica Nacional, muestra cómo de 54 y 53 materias, respectivamente, distribuidas en 10 semestres, no se programaron asignaturas a partir de cuyos nombres se infiera que son dedicadas a la formación específica de lo humano del docente, aun cuando cabe aclarar que se dan casos en los cuales algunos maestros trabajan el tema en la intimidad de su clase sin que esté específicamente planteado en la planeación institucional.

Vásquez (2005) considera que son cinco las tareas que debe desarrollar un maestro en la escuela: formar, educar, leer, investigar y escribir. Critica el hecho de que son realmente pocos los docentes que se dedican, más allá de enseñar sus asignaturas o educar, a formar el ser de los estudiantes, a leer para permanecer al tanto de los avances en su área de conocimiento y a escribir sobre lo que enseña. Critica cómo el número de profesores que investigan se reduce drásticamente, de tal manera que la gran mayoría de docentes no asumen todas las tareas que son inherentes a la profesión docente. Da mayor énfasis a la formación del ser de los estudiantes sobre la educación, asimilada al aprender a aprender, al considerar que es más importante formar personas bien educadas y disciplinadas que sujetos intelectualmente competentes, pero con graves falencias como seres humanos.

De Zubiría (2007) se ha interesado en el estudio de las habilidades interpersonales e intrapersonales del ser humano, en desarrollo de la pedagogía conceptual; y les da alta valoración, incluso por encima de las mismas habilidades intelectuales. Critica la gran cantidad de analfabetos emocionales que integran la nómina docente oficial.

Díaz (2008) hace la distinción entre un maestro y un profesor. Para el investigador de la Universidad de La Salle, en Bogotá, un maestro es más que un profesor exitoso al que todo le sale bien en la escuela. Los maestros significativos,

asimilables a los maestros memorables, son personas con altos valores humanos, éticos y sociales que se entregan con entusiasmo a la labor que les corresponde; su vocación pedagógica les permite dedicarse sin reservas a lo que mejor saben hacer, y se entregan con agrado y sin esperar que les paguen las horas que dedican fuera de la jornada laboral en algunas de las tareas que se les encomiende en la escuela; se relacionan de una manera armónica y gratificante con estudiantes y pares, y promueven climas emocionales fecundos en el aula y en la escuela.

Romero (2009) ha dedicado buena parte de su trabajo a resaltar la importancia de atributos personales del docente para seducir y encantar a sus estudiantes. Particular énfasis le da al amor que el docente debe profesar por sus estudiantes, para enamorarlos del conocimiento.

Bautista (2010), refiriéndose al malestar del docente en Colombia, señala que se caracteriza por la sensación que él experimenta en un momento determinado de su vida laboral. En tales circunstancias se autopercibe falto de los recursos personales necesarios para afrontar el ejercicio de su profesión de manera adecuada a los requerimientos del contexto; ello puede derivar en cuadros de ansiedad, desmotivación, confusión mental, indiferencia y apatía. Un docente que sea víctima del desasosiego y la impotencia que le produce la insatisfacción en la escuela, difícilmente puede ser considerado un maestro ejemplar. Cury (2011)

propende por maestros con alta sensibilidad humana, que más allá de transmitir conocimientos contribuyan a formar excelentes personas, a partir de su propio ejemplo de vida. En tal sentido, critica la formación de los docentes al afirmar que: «Las Facultades de pedagogía fallan por no estimular a los futuros maestros a humanizarse en el aula» (p.186).

En Colombia, de acuerdo con el rastreo realizado, son escasas las investigaciones halladas sobre la dimensión humana de los maestros. Los trabajos de Amaya (1995), Herrera (2000) y Calvo (2004) sobre formación de docentes en Colombia tocan, sin detenimiento y muy superficialmente, aspectos relacionados con la personalidad de los nuevos docentes.

En cuanto a tesis doctorales en universidades colombianas que ofrecen doctorados en educación y afines, tales como La Javeriana, UPN y UPTC, también hay que decir que no han entrado en el terreno de la dimensión humana del docente. Apenas se encontraron tres tesis doctorales en las que, de una manera muy tangencial y sin intención precisa de abordar la dimensión humana, tocan el tema, como Conforti (2007), Antolinez (2007) y Camargo (2010).

Este breve recorrido por el estado de la cuestión de la dimensión humana de los maestros permite afirmar que ha primado el interés por el conocimiento de las ciencias y cómo enseñarlas sobre el conocimiento de la persona humana, lo cual se puede evidenciar, por ejemplo, en los renombres con que las culturas

dominantes han bautizado los comienzos del siglo XXI: «Sociedad de la información»; «Sociedad del conocimiento»; «Sociedad del aprendizaje»; «Sociedad de la cibernética».

2.2. Marco Conceptual.

Dado que las palabras –de acuerdo con el contexto en que se utilicen- dicen lo que dicen y lo que no dicen, por la polisemia derivada de la multiplicidad de significaciones que cada persona les puede dar, es pertinente explicitar el significado de los principales términos usados en la presente investigación.

2.2.1 Dimensión Humana.

La palabra ‘dimensión’ se refiere a la parte de un todo o faceta representada en la importancia, trascendencia, magnitud o alcance que tenga un fenómeno, hecho o asunto. Lo humano se refiere a lo relativo al ser humano como persona, el comportamiento de los individuos, en particular; y, en general, el de los grupos humanos. Ramos (1997) sostiene que la dimensión humana implica la singularidad, originalidad, creatividad, autonomía, libertad, trascendencia, entre otros aspectos, del ser que configuran una red compleja de creencias, concepciones, actitudes y prácticas que lo diferencian de sus congéneres y lo hacen único e irrepetible. Morín (2009) aduce que el ser humano es

multidimensional. Está constituido por dimensiones como la biológica, psíquica, social, afectiva, racional, espiritual y moral. Atendiendo a las dimensiones acordadas por Morín, la dimensión humana abarcaría las dimensiones afectiva, psíquica, social, espiritual y moral. Si bien la persona humana es una totalidad imposible de separar en sus dimensiones, por necesidad didáctica, se precisa destacar una de la faceta relacionada con la dimensión psicológica o subjetiva. La dimensión humana es, pues, una parte de las dimensiones de la persona humana, compuesta por todos aquellos aspectos del ser humano, que lo diferencian de su dimensión animal-biológica. Se conquista a partir del cultivo de valores humanos como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la integridad, la lealtad, la prudencia, entre otros. Esos valores necesitan ser reconocidos y desarrollados para un completo bienestar, y sin ellos no es posible alcanzar la calidad de vida que le permita a la persona estar emocionalmente en equilibrio consigo misma y con su entorno. Tiene que ver con la dimensión espiritual, que, según Frankl (1999), hace al hombre moverse, levantarse, trabajar con compromiso, luchar por un propósito, aspirar a ser mejor persona, a hacer una tarea de amor para el mundo, siempre apuntando hacia alguien distinto de sí mismo. De los cuatro pilares de la educación promulgados por Delors (1996), sin desconocer la importancia de la dimensión cognitiva enfocada a aprender a aprender y a aprender a hacer, los dos restantes emergen como los elementos centrales de la dimensión humana: «aprender a ser», dirigido al desarrollo de la personalidad; y «aprender a convivir o aprender a vivir juntos», que involucra la dimensión social en relación con los otros.

2.2.2 Dimensión Sensible.

La sensibilidad es la facultad que poseen los seres vivos de percibir estímulos externos e internos a través de los sentidos para condicionar sus comportamientos. Según Arce (1999) el conocimiento humano tiene dos dimensiones que están íntimamente relacionadas: la dimensión sensible y la dimensión intelectual-racional. La dimensión sensible —en contraposición a la dimensión racional, que intenta explicar el conocimiento humano y su verdad desde perspectivas exclusivamente empiristas o estrictamente racionalistas con limitación del conocimiento humano y su alcance— se centra en diferentes formas y percepciones sensoriales, que se manifiestan externamente en formas de asumir las circunstancias de la vida con alegría, tristeza, amor, duda, apatía, curiosidad, miedo, euforia, desconfianza, libertad, entusiasmo o intriga. Lo sensible en la escuela parece un iceberg, cuya punta visible es apenas una pequeña porción frente a lo que no se ve, que es, precisamente, lo que alimenta la crisis de las relaciones maestro — alumno. La dimensión sensible es un conjunto de las maneras de ser de los maestros y los estudiantes. Tiene que ver con aspectos que no son medibles ni cuantificables; y muchas veces, incluso, no se pueden explicar con plena certeza como el aprecio, la bondad, el amor, la admiración, la generosidad, el interés, la preocupación, la colaboración y la entrega generosa hacia sus estudiantes y los demás. El influjo de lo sensible de una persona apenas puede sentirlo aquel que lo recibe. La dimensión sensible permite apreciar en el maestro las vivencias humanas que se encuentran en el corazón de las relaciones individuales de sí, consigo mismo y con los otros. Reconoce que el hombre no es

únicamente un ser biológico, racional y pensante; es una realidad compleja, psíquica y social. Es un ser espontáneamente predispuesto para los afectos y los desafectos, pasional, intuitivo y emotivo ya que, de acuerdo con Maffesoli (1997), «la vida está hecha, ante todo y cada vez más, de emociones, de sentimientos y de afectos compartidos». (P. 154).

2.2.3 Sensibilidad humana

En Alegría (2009) se encuentra que la sensibilidad humana se refiere a lo afectivo-volitivo. Abarca la esfera psicológica de los sentimientos, las emociones, la intuición y los motivos; en especial, la voluntad, que actúa sobre la conciencia moral individual en los actos de elección de la conducta. Lo sensible, asociado a lo perceptible-creativo, es la capacidad propia e inherente de los seres vivos para percibir sensaciones, registrar fenómenos de muy poca intensidad o notar cambios muy sutiles, y responder a pequeños estímulos o excitaciones provenientes de la realidad a través de los sentidos: tacto, gusto, oído, olfato y vista. Para Alegría la sensibilidad humana se concreta en formas de vivencias afectivas que modelan el comportamiento humano, es decir, que mueve los mecanismos internos de los sentimientos del individuo e integra lo neurológico con lo emocional. Implica empatía entre las personas, al permanecer en estado de alerta frente a todo lo que ocurre a su alrededor; va más allá de la simple sensopercepción, provocada por estímulos físicos o de un estado de ánimo, como reír o llorar con pena o alegría. Implica la capacidad para conmoverse, para dejarse emocionar, para no pasar

indiferente ante hechos y circunstancias que reclaman atención por sí mismos. Tiene que ver también con la solidaridad para trabajar de modo altruista por el bienestar de otros, favorecer el establecimiento de buenas relaciones y propiciar el acercamiento humano. En otras palabras: la sensibilidad humana se refiere a un rasgo o especie de don de la personalidad altruista, que permite desarrollar el interés, la preocupación, la colaboración y entrega generosa hacia los demás, en especial cuando alguien o su familia pasa por una calamidad o situación difícil, y procura su bienestar. Núñez (2008) precisa que el valor de la sensibilidad reside en la capacidad superior de ciertos seres humanos para percibir y comprender el estado de ánimo, el modo de ser y de actuar de las personas, así como la naturaleza de las circunstancias y los ambientes para conducirse correctamente en su beneficio y el de las personas con quienes interactúa. Se distingue de la sensiblería o sentimentalismo falso o exagerado, propio de quienes tienen facilidad para fingir sentimientos. A las personas sensibles se las aprecia porque saben escuchar, son precisas en sus juicios y fieles en sus sentimientos. La sensibilidad humana de un maestro es la que le permite descubrir a tiempo todo aquello que afecta, en mayor o menor grado, el desarrollo personal, familiar y social de sus estudiantes para ayudarlos a superar las dificultades, motivarlos hacia los aprendizajes que ofrece la escuela y hacia la consecución de los ideales que se proponga dentro de su proyecto de vida. La sensibilidad humana del maestro se expresa en el acercamiento personalizado y cordial frente a sus estudiantes en todos los aspectos del trabajo académico, en la capacidad de percibir los desconciertos, los problemas, las dificultades que los niños y jóvenes

suelen experimentar en la escuela. El maestro con sensibilidad humana busca acercamientos afectivos que le permitan llegar oportunamente a ellos para poder brindar ayuda y atención de un modo comprensivo, delicado y respetuoso. (Cartagenova, 2007).

2.2.4. Desarrollo Humano.

El niño es un ser humano en potencia. Si no se lo forma e instruye, no se le garantiza que el germen de lo humano crezca y se haga plenitud en la edad adulta. El desarrollo es un proceso de crecimiento y cambio cuantitativo y cualitativo, por el que un organismo evoluciona desde su origen hasta alcanzar la condición de madurez plena en la edad adulta. El desarrollo humano, de acuerdo con Kemf (2004), involucra una transformación del ser desde un estado de potencialidad a otro concreto en acto, que contribuye a perfeccionar a un individuo en su dimensión física, espiritual, cognitiva, emocional, estética y creadora, y gana porcentajes de humanidad para su dimensión biológica. Implica una secuencia de cambios desde lo físico, los pensamientos, los sentimientos y las actitudes que influyen en la formación y búsqueda de la identidad propia del hombre. Cendales (2011) aduce que el desarrollo humano se compone de desarrollo cognoscitivo, desarrollo moral, desarrollo emocional, desarrollo comunicativo, desarrollo del liderazgo, desarrollo laboral, desarrollo artístico y desarrollo físico-deportivo que desemboca en el desarrollo social y económico. Los elementos del desarrollo humano determinan las competencias sociales de los sujetos. Ellas se encuentran

en función de su comportamiento frente a los demás, y, así mismo, de la forma como se comunica, demuestra su afecto o su agresividad influye en los demás, soluciona problemas, desempeña actividades laborales, hace creaciones artísticas o aprecia la belleza y la estética; se recrea y mantiene su cuerpo sano a partir del ejercicio físico y los hábitos alimenticios. Una persona analfabeta no ha desarrollado su potencial intelectual; una persona desnutrida y con un cuerpo débil no ha desarrollado su potencial físico; una persona indiferente, asocial o antisocial no ha desarrollado su potencial intrapersonal e interpersonal. La suma de ese crecimiento y cambio cualitativo en cada una de las dimensiones del ser, al alcanzar el umbral de la plena madurez, constituyen su desarrollo humano.

2.2.5 Desarrollo Emocional.

En las organizaciones humanas no es difícil encontrar a personas hoscas, inexpresivas e insensibles, que no se inmutan, por ejemplo, ante el llanto de un niño. Se dice de esas personas que muestran bajos niveles de afecto y empatía, que son analfabetas emocionales. Por lo contrario, una persona desarrollada emocionalmente goza de atributos relacionados con la empatía, expresión y comprensión de los sentimientos propios y ajenos, independencia, capacidad de adaptación, persistencia, cordialidad, amabilidad, tacto social y respeto, entre otros, que la habilitan para una vida autónoma y plena en búsqueda de su autorrealización personal. El niño, cuando llega a la vida, carece de la capacidad de regular por sí mismo sus estados emocionales, y queda a merced de

reacciones emocionales intensas, si no se le enseña y aprende a autocontrolar sus emociones. El desarrollo emocional se expresa en la capacidad de regulación afectiva, que solo puede tener lugar en el contexto de una relación con otro ser humano y que se inicia en el recién nacido con el contacto físico y emocional: arrullar, hablar, abrazar, tranquilizar, lo que le permite al infante establecer la calma en situaciones de necesidad; así aprende a regular, por sí mismo, sus emociones y a potenciar los sentimientos positivos del individuo. El desarrollo emocional le permite construir su propio aparato psíquico hasta alcanzar su sello personal, que lo diferencia de los demás como individuo integrado armónicamente a la sociedad. Cendales (2011) señala que el objetivo del desarrollo emocional es formar seres armónicos, con capacidad para expresar afecto a otros, encontrar cualidades en los demás, ser tolerantes con las deficiencias o los errores de los demás, manejar sus emociones y construir sobre las buenas energías de las personas que les rodean.

2.2.6 Inteligencia Emocional.

La inteligencia es una capacidad —latente y, por lo tanto, desarrollable— del ser humano para decidir entre varias alternativas la más adecuada a las circunstancias para resolver sus problemas. Se asume como la capacidad que tiene una persona de comprender el mundo, —más allá de, simplemente, entender— y decidir con prontitud sus respuestas personales ante los problemas de la existencia cotidiana, para sortear con éxito las dificultades y obstáculos que

sucedan. Las emociones son poderosos motores que hacen mover, de manera sensible, al ser humano tanto interna como externamente (Chabot 2009). Expresan reacciones positivas o negativas frente a estímulos internos o externos, que condicionan el comportamiento consciente. Por inteligencia emocional se asume, con Goleman (1995), la capacidad desarrollada y potenciada para: reconocer y asumir consecuentemente los propios sentimientos y los de los otros; motivarse a sí mismo y manejar las emociones para sí mismo y en relación con las demás personas con quienes se interactúe; mantener el equilibrio emocional propio de las personas maduras y desarrollar destrezas sociales con miras a manejar óptimas relaciones con las demás personas. Goleman precisa que cada ser humano viene equipado con una especie de programas de reacción automática o serie de predisposiciones biológicas para la acción, los cuales se moldean a través de los años por las experiencias vitales y el medio en el cual se viva. Para Goleman ese equipaje genético permite definir y asumir las respuestas y manifestaciones ante los estímulos emocionales que el ser humano encuentra en las diversas situaciones de la vida. En esencia, toda emoción constituye un impulso físico y psíquico, casi instintivo; una vez se adquiere, moviliza a la acción y la reacción. Para el padre de la inteligencia emocional el autocontrol, el entusiasmo, la empatía, la perseverancia y la capacidad para motivarse a sí mismo; perseverar en un empeño a pesar de las frustraciones, controlar los impulsos, diferir las gratificaciones, regular los propios estados de ánimo, controlar la angustia, empatizar y confiar en los demás — entre otras posibles

manifestaciones de la inteligencia emocional — parecen ser factores mucho más determinantes para la consecución de una vida plena que el desempeño cognitivo.

2.2.7 Inteligencia Interpersonal.

Para Gardner (1995) la inteligencia humana es un conjunto de habilidades que permiten al individuo resolver problemas reales y superar las dificultades que encuentre para crear un producto efectivo, cuando sea apropiado; y dominar lo necesario para encontrar o crear problemas como bases para la adquisición de nuevos conocimientos. La inteligencia humana se manifiesta como habilidad y comportamiento útiles en determinados contextos culturales. La inteligencia interpersonal, también conocida como la empatía, es la capacidad de percibir en un contexto común lo que otro individuo puede sentir. Según Pérez (2003) la empatía se asume como un rasgo, característica o dimensión de la personalidad que, a partir de capacidades innatas, se desarrolla y consolida especialmente durante la infancia y la adolescencia; y que permanece bastante estable durante todo el ciclo vital del individuo. Hoffman (1992) señala que la empatía es una reacción emocional que implica una facilidad para comprender a los demás y comunicarse con ellos, teniendo en cuenta sus diferentes estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y habilidades, lo que, a su vez, conduce a la capacidad para establecer y mantener relaciones sociales; y para asumir diversos roles entre grupos, tanto a nivel de liderazgo como de simple miembro de ellos. La empatía está orientada a detectar posibles reacciones en los demás, con miras a

ejercer cierta influencia sobre las personas con quienes se interactúa, para intentar la alteración de sus respuestas a favor de una relación armónica y gratificante.

2.2.8 Inteligencia Intrapersonal.

De acuerdo con Gardner (1995) la inteligencia intrapersonal se refiere al bienestar subjetivo y al equilibrio psicológico, perseguidos con mayor insistencia, incluso más que el éxito exterior. Se dirige a la vida interna de la persona para posibilitar la discriminación entre sentimientos, emociones y otras vivencias subjetivas. La intrasubjetividad permite percibir con mayor claridad los estados internos, lo que facilita al individuo comprender y guiar, de manera asertiva, sus propias conductas. Se refiere a la autocomprensión, al acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, a la capacidad de efectuar discriminaciones de esas emociones y, finalmente, a ponerles nombre y recurrir a ellas, como medio de interpretar y orientar la propia conducta. Permite comprenderse mejor a sí mismo y trabajar con uno mismo; está asociada al acceso de la propia vida emocional y sentimental para buscar el equilibrio y dominio interior. Para Day (2007), si el profesor no se conoce a sí mismo, no puede saber quiénes son sus alumnos, ni puede conocer su materia en los niveles profundos de su compromiso asumido y personal. De igual manera Ayala (1998) indica que un profesor cumplirá mejor sus funciones docentes si se conoce bien a sí mismo, lo que implica un

proceso de autoobservación personal y de reflexión sobre sí mismo y su propia práctica en el aula.

2.2.9 Personalidad.

Millon (2001) concibe la personalidad como un patrón complejo de características psicológicas profundamente arraigadas en el ser humano, en su mayor parte, inconscientes y difíciles de cambiar. Se expresan automáticamente en casi todas las áreas de funcionamiento del individuo, dado que comprenden el patrón idiosincrásico de percibir, sentir, pensar, afrontar y comportarse frente a los demás.

En otras palabras: la personalidad se refiere a un conjunto de características del ser humano que permiten definir a una persona, tales como los pensamientos, sentimientos, actitudes, hábitos y respuestas de cada individuo a diversas situaciones. Esos patrones de comportamiento muy particular destacan su diversidad en la unidad del género humano, a manera de impronta o sello personal. Para García (2010) cada ser pensante tiene un estilo de personalidad que lo induce a actuar o responder singularmente frente a las diversas circunstancias de la cotidianidad. La personalidad de cada quien se manifiesta en su modo habitual de ser, pensar, hablar, sentir y llevar a cabo alguna acción o reacción en su entorno social, lo que lo hace, a la vez, único e irrepetible entre la especie humana.

2.2.10 Profesor.

Los términos profesor, docente, educador, pedagogo, licenciado, profesional de la educación, enseñante, mentor, catedrático y tutor, a pesar de sus precisos significados, se asumen para el presente estudio como sinónimos para diferenciarlos de los maestros. Se refieren a las personas que estudiaron o ejercen una carrera pedagógica por gusto, por propia decisión, por necesidad, por accidente o por verdadera vocación; y se dedican a enseñar una disciplina de las ciencias en la escuela en los niveles de preescolar, básica, media y superior. De acuerdo con el Decreto Ley 1278 de 2002, en Colombia las personas que ejercen la función docente se denominan genéricamente educadores. El educador, según la Ley 115 (1994), es el orientador en los establecimientos educativos de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. Debe ser una persona de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional.

El docente se dedica profesionalmente a la mediación pedagógica de los saberes propios de su especialidad, así como a contribuir a formar a otros con el propósito de lograr su plena promoción humana. Desde su quehacer contribuye a que el alumno despliegue al máximo sus potencialidades, participe activa y responsablemente en su entorno social, económico y político.

2.2.11 Buen profesor.

López (2010) piensa que la expresión ‘buenos profesores’ no es ingenua ni falaz. Por el contrario, tiene claras implicaciones éticas y profesionales que permiten apreciar el trabajo profesional docente bien hecho, y el reconocimiento a su labor por parte de la comunidad educativa. Los términos ‘buenos profesores’ se refieren a docentes que se seleccionan por sus claras implicaciones éticas, humanas, intelectuales y pedagógicas, lo que los hace sobresalir y ganarse una reputación especial frente a sus jefes inmediatos, padres de familia, pares y estudiantes. López (2010) precisa que «así como se aprende a ser buen profesor, también se aprende a ser mal profesor» (p. 162). No sobra señalar que también es posible enseñar e incluso aprender sin creatividad ni encantamiento. La expresión ‘buen profesor’ no se refiere exclusivamente a quien es exitoso, eficiente y eficaz en la mediación, sino, además, y principalmente, al profesor exitoso que logra buenas relaciones con el resto de la comunidad educativa y ejerce su profesión docente de una manera comprometida con sus estudiantes y su escuela. Los buenos profesores son personas que desde el aula, la mayor parte de las veces y de manera anónima, entregan ejemplos encomiables de calidad docente.

2.2.12 Maestro.

Un maestro es más que un profesor. Sus desempeños se ubican por encima de otros docentes, menos comprometidos con la formación de sus estudiantes y más entregados a la mera mediación pedagógica de las disciplinas. Los maestros

asumen el rigor propio del científico y la emotividad del artista, y no solamente cumplen con las características que comúnmente se les atribuye: amables, activos, cariñosos, buenas personas, responsables, mediadores, exigentes, claros y precisos para exponer (López 2003). Las capacidades y talentos de los maestros, entre otros atributos, son fáciles de evidenciar en el entusiasmo y grado de identificación con el mundo de los estudiantes. Viven la docencia con pasión. Consagran su vida a la tarea educativa. Han desarrollado en la praxis habilidades que no todas las personas que ejercen la docencia logran para desempeñar su oficio. Sus estudiantes y colegas les reconocen esa maestría para enseñar a otros. Un docente exitoso puede no ser un maestro. Se diferencia de los profesores por su amor a la docencia y su dedicación a la escuela. Más allá de su rol como mediador pedagógico, el buen maestro se esfuerza por crecer permanentemente y motivar a sus estudiantes para que crezcan como seres humanos en todas sus dimensiones (Richard, 2013). Los docentes exitosos se esmeran porque sus clases sean amenas, dinámicas y divertidas, sin perder el rigor académico. Valoran a sus estudiantes como personas y están prestos a apoyarlos ante las dificultades que ellos enfrenten, tengan o no que ver con su función docente. Les inquieta saber más de su asignatura, sin descuidar su cultura general; muestran una gran predisposición a colaborar en diversos proyectos para hacer de su escuela la mejor; ejercen una influencia formativa sobre sus estudiantes y sus colegas en cada uno de sus actos. Los buenos maestros son personas enriquecidas por la experiencia de los años: los maestros no nacen siendo, se hacen en la cotidianidad de la escuela. Muchos de ellos han tenido que

dedicar toda una vida a la educación para lograr los niveles de excelencia que les permite ser considerados maestros. Acudiendo a un símil utilizado por López (2003), un maestro de escuela, al igual que un maestro de cocina — que sin necesidad de recetas sabe perfectamente la cantidad de aliños que debe utilizar dependiendo del plato que prepara en ese momento, como también puede improvisar juntando sabores diversos para hacer más sabroso el plato —, sabe de antemano cómo explicar un tema y cómo llegar al corazón y la mente de sus estudiantes, con menor posibilidad de equivocarse.

2.2.13 Maestro Memorable.

De acuerdo con lo establecido por esta investigación, se los conoce como maestros de maestros, grandes maestros, maestros eméritos, maestros significativos, maestros prestigiosos, maestros fascinantes, maestros ejemplares, maestros ilustres, maestros trascendentes, entre otros calificativos. Chavarría (2004) argumenta que en el entendimiento popular se llama maestro a quien se distingue en su actividad u oficio; al que sabe y, en virtud de ello, enseña a otros, pero no como un simple instructor, sino como un tutor en la vida misma, donde cobra sentido su teoría y su práctica, y se convierte en modelo y en guía para sus discípulos. El término memorable se refiere a algo que con facilidad la memoria de largo plazo recuerda a través de los años, porque permanece latente y en predisposición a aflorar al consciente sin requerir de un especial esfuerzo rememorativo. Un maestro memorable es una persona con la que sus estudiantes

llegan a establecer, en el pasado de la escuela, unos lazos profundos de afecto y gratitud que permiten evocarlos en el presente por la enorme influencia positiva ejercida sobre el proyecto de vida personal y profesional. Se refiere a profesores de los diferentes niveles educativos que se destacan por algunos atributos de personalidad, propios de quienes tienen desarrollada su inteligencia emocional, razón por la cual sobresalen entre sus compañeros de docencia. Richard (2013) aduce que los mejores maestros son aquellos profesores sobresalientes y exitosos que muestran su excelencia humana y pedagógica en cada uno de sus actos, y buscan que sus estudiantes alcancen el mayor potencial en todas sus actuaciones como seres humanos. Un excelente maestro es un ser que no enseña para que sus estudiantes conozcan, sino para que piensen, es decir, para posibilitarles la libertad. Busca formarlos para la creatividad, la incertidumbre y el caos (Zambrano 2008). Díaz (2007) se refiere al maestro significativo — asimilable al maestro memorable — como un modelo docente ubicado en el escalafón más alto del pódium de los educadores, en quien bulle el eros pedagógico. Impacta y conmueve con lo que es, lo que dice y lo que siente. Sus clases son una aventura intencionada. Aprende de sus errores y los convierte en un capital pedagógico. No lee para enseñar, sino para aprender, entre otros atributos.

2.2.14 Buena Enseñanza en el Aula.

La buena enseñanza a nivel micro (el nivel meso corresponde a la escuela, y el macro al contexto nacional) constituye una búsqueda de performance académica,

productividad escolar y rendimiento académico, que desde la actuación del docente contribuye a reducir las tasas de deserción escolar, abandono y exclusión educativa; y permite que un mayor número de estudiantes alcancen el éxito académico, lo que coadyuva a promover su integración social (Ritacco, 2012). La buena enseñanza surge de la pasión que el profesor siente por su asignatura y logra permear en sus estudiantes mediante una relación empática de enseñarles cómo aprender y cómo hacerlo de manera que sea llena de significado y memorable para ellos. Implica hacer el mayor esfuerzo por mantenerse actualizado en su campo, saber tender puentes entre la teoría y la práctica para crear ambientes de calidez humana en el aula con exigencia académica, donde los estudiantes se sientan a gusto y valorados como seres humanos. Ritacco (2012) considera que las buenas prácticas en el aula ayudan a que los estudiantes desarrollen todo su potencial, logren un aprendizaje efectivo, adquieran hábitos de trabajo constante, sean resistentes al desánimo y logren de ese modo éxito, tanto en la escuela como en la vida. Acevedo (2003) encuentra que la buena enseñanza comprende algunas variables como: planificación general del curso y de la clase (selección de temas, definición de objetivos); utilización de métodos y recursos de instrucción (lecturas, videos, técnicas pedagógicas); dominio de los temas (orden y claridad de la exposición); amplitud (profundidad y tratamiento de los temas); método evaluativo (justicia e imparcialidad al evaluar); interacción (manejo de relaciones, escucha empática, mostrar el lado humano del profesor); apoyo (disponibilidad para atender a los estudiantes antes y después de la clase); entusiasmo (rasgos de personalidad que se evidencian en la alegría y goce al

enseñar). La buena enseñanza está estrechamente relacionada con la flexibilidad, creatividad y adaptabilidad de los profesores exitosos. Galvarino (2009) señala que para lograr una buena enseñanza los docentes deben: hacer una búsqueda de actividades motivadoras o entretenidas; variar permanentemente de actividad para mantener vivo el interés de los estudiantes; asumir una actitud positiva frente a los desempeños de los estudiantes; encontrar un ritmo para entregar los contenidos secuenciando las actividades emprendidas; hacer un uso adecuado del tiempo de la clase; e implementar estrategias para conservar un ambiente escolar enriquecido.

2.2.15 Resignificar.

El prefijo *re*, que se antepone a algunos verbos, significa que el asunto al que hace referencia se repite o vuelve a suceder. Significar: ser una cosa, representación o signo de otra. Palabra, frase o signo de una idea, de un pensamiento o de una cosa material. Hacer saber, declarar o manifestar una cosa. Luego resignificar es volver a darle un significado a alguna cosa, situación, idea o pensamiento; manifestar otro significado o encontrar otra perspectiva.

2.2.16 Elementos Constitutivos.

Del latín *elementum*, *elementi*. Cada una de las partes indivisibles que conforman un todo. Piezas que hacen parte de una estructura. Los elementos constitutivos son aquellos que llegan a distinguir a una persona de las demás. Se refieren a una integración de hábitos, actitudes, ideas, motivaciones, pautas de acción en las que encajan las conductas dirigidas hacia el exterior que son observables, y otras internas que no siempre se dejan ver (emociones, ideas, etc.). Los elementos constitutivos de la dimensión humana se refieren a una serie de atributos o cualidades que giran alrededor del desarrollo humano, tales como la modestia, la moderación, la autodisciplina, la prudencia, la tolerancia, la generosidad, la integridad moral, el don de gentes, la amabilidad, el buen humor, la solidaridad, entre otros.

2.2.17 El relato de Historia de Vida.

Un relato de historia de vida es una narración o descripción que un individuo hace sobre los sucesos que vivió como ser humano a lo largo de su existencia. Relata los hechos más sobresalientes de la existencia de un individuo desde la óptica de la propia persona. Intenta describir los diferentes cambios por los cuales pasa una persona; capta la visión subjetiva con la que cada uno se ve a sí mismo y a los otros. Esa subjetividad manifiesta tanto la particularidad, lo que cada persona es, como el imaginario social de una época.

Bolívar (1998) resalta la importancia de las historias de vida de los docentes, por cuanto en los relatos que cuentan sobre la vida personal y sus vivencias en las aulas expresan lo que hicieron y sintieron, lo que les sucedió o las consecuencias de alguna acción u omisión en relación con estudiantes o colegas, no siempre desde una posición eminentemente personal.

Bolívar (2005) reitera cómo las historias de vida permiten conocer las vivencias y trayectorias que han configurado su conocimiento profesional y práctica de la enseñanza de los docentes. Así, las historias de vida son los modos como los humanos vivencian y dan significado al mundo de la vida mediante sus propios recuerdos y contados en su propio lenguaje. De otro lado, rememorar hechos pasados de su relación con sus estudiantes y los sucesos que de alguna manera lo afectaron es posibilitar una reflexión sobre la práctica y el conocimiento profesional, que puede servir como base para el desarrollo profesional propio y de las nuevas generaciones de profesores. También Bolívar considera que las historias de vida pueden ser una estrategia para que el profesorado se haga visible y muestre la generación de su saber profesional. Los maestros, al contar sus propias vivencias haciendo el esfuerzo de centrarse en sus relaciones interpersonales con los estudiantes y colegas, a la luz de sus relatos de historias de vida, aportan a una perspectiva de la investigación en la que se vincula la dimensión profesional con la personal, y ello les permite penetrar en aspectos de su personalidad, de la que ninguna otra persona puede dar fe. De esa manera, los relatos de historias de vida y la narrativa de la que se valen, pueden,

entonces, ser una fuente vital para estudiar el mundo social de la escuela en general, y la enseñanza en particular desde la perspectiva de las relaciones maestro – alumno.

Si bien en los relatos de historias de vida quedan registrados datos personales de los maestros que las cuentan, también reflejan la construcción social y la maraña de interrelaciones afectivas del proceso de enseñanza desde el punto de vista del dueño de la historia de vida, para develar la manera de ser y de actuar de los maestros memorables entrevistados con el propósito de conocerlos mejor, y de encontrar en su actuar parámetros de comportamiento para los nuevos maestros.

2.3 Marco Teórico

2.3.1 Las historias de vida como fundamento del conocimiento científico y su contribución pedagógica al mejoramiento de la calidad de la educación.

El objetivo primordial de este aparte se dirige a establecer las bases teóricas en las que se fundamentan los relatos de historias de vida de los maestros en la escuela. Para tal fin, se apoya en algunos estudios e investigaciones que se han desarrollado desde el paradigma cualitativo enfocando su atención en los relatos

orales y escritos que indagan acerca de las biografías e historias de vida de los maestros a través de sus propios relatos.

El ser humano es dado a contarles a otros sus hazañas, sus conquistas, sus secretos, sus frustraciones e incluso intimidades que de otro modo ninguna otra persona conocería. Así, la oralidad forma parte de la vida presente de las personas para reconstruir, desde los recuerdos fragmentados, trayectorias de su vida pasada. La historia oral como proceso descriptivo y narrativo es tan antigua como la historia misma (Pujadas, 1992). No así el enfoque biográfico y narrativo como método de investigación cualitativa. La utilización de los relatos de historia de vida en las ciencias sociales empieza a principios del siglo XX; sin embargo, apenas comenzó a adquirir una identidad propia y un reconocimiento en los círculos académicos a finales del mismo siglo XX. (Veras, 2010). Un niño aprende a hablar directamente en la relación con sus padres y otros adultos, sin necesidad de acudir a la escolarización, pero no así a escribir; es casi natural que el ser humano cuente historias, se entienda a sí mismo a través del lenguaje hablado y, en menor proporción, escrito, ya que como lo afirma Ricoeur (1995), lo que se es como sujeto viene dado por el lenguaje y la acción. Lo que no se explicita, o no se cuenta de sí mismo, subyace en el interior de cada ser humano, permea su personalidad, determina su actuar, pero no existe para otros. También Ricoeur (1999) hace caer en cuenta que el ser humano tiene incapacidad de captarse a sí mismo instantáneamente, porque en muchas situaciones actúa de manera prácticamente no consciente o refleja, lo cual lo conduce a convertirse en un

narrador de sí mismo, en un reconstructor de sucesos en los que se vio involucrado, para reconocerse como sujeto en sus propias historias al contarlas. En la misma línea de pensamiento Bolívar, Domingo y Fernández (2001) aducen que el hombre es un animal que se autointerpreta, y que esa autointerpretación es indescifrable al margen de la narración que biográficamente realice el individuo. Dicho de otra manera: en los relatos que los individuos, recurriendo a su memoria de largo plazo, cuentan sobre su vida personal y laboral pasada, hablan, principalmente y con mayor facilidad, de sus dimensiones afectivas, de sus sentimientos, de las emociones que los embargaron frente a un hecho o circunstancia que les sucedió. A través de los relatos de historia de sus vidas dan cuenta de lo que hicieron y sintieron, así como de las consecuencias de sus acciones mediante sus recuerdos. En ese sentido puede afirmarse que las narrativas son su mejor y más fácil forma de expresión. Corroboran los investigadores recién citados que los seres humanos, por excelencia, leen e interpretan su propia experiencia y la de los otros, auscultando en el pasado, tratando de acomodar las piezas sueltas de sus vivencias, dándoles sentido y haciéndolas significativas en forma de relato; y en ellas se ponen como actores principales de lo narrado. Argumentan que las vicisitudes de las intenciones humanas, las motivaciones, los sentimientos, deseos y propósitos que se recogen en las historias de vida, permeadas por la subjetividad de quien las cuenta, no pueden ser expresados con igual realismo y claridad en definiciones y enunciados propios del razonamiento lógico — formal, dada la incapacidad de la racionalidad

técnica para captar la voz, los sentimientos, los miedos y las angustias de las gentes.

Las historias de vida como metodología de la investigación social, en los comienzos del siglo XX, fue el método preferido de sociólogos y antropólogos, en la búsqueda de preservar la memoria de la vida tribal a partir del relato de caciques y chamanes americanos. Se usaron con la convicción de que los comportamientos y valores de una comunidad pueden ser encontrados si se auscultan en la memoria de los ancianos, como una manera de recuperar vivencias personales a punto de perderse con los embates del tiempo. (Veras, 2010). Con el desarrollo y aceptación de las técnicas estadísticas, la historia de vida fue relegada a segundos planos. Superada la crítica positivista al subjetivismo, los relatos e historias de vida poco a poco recuperaron su lugar en el seno de la investigación social hasta lograr consolidarse como uno de los métodos más usados cuando se trata de investigar el componente subjetivo de las personas y los grupos humanos.

Lo que el ser humano piensa y siente ha sido una incógnita que no se ha podido develar. A pesar de los grandes avances de la ciencia, no es mucho lo que se conoce del cerebro humano, donde se almacena la información que aflora en los relatos orales. No obstante lo dicho, parece que en lo que sí hay acuerdo es en que sin la memoria, que es la que hace posible sacar de dentro lo que se cuenta, no existe el mundo personal de los narradores de sus propias historias. Eso quiere

decir que cuando se piensa o se habla y se cuentan episodios de una vida, se hace siempre desde el pasado, desde lo que se recuerda. La narrativa, principalmente en su forma oral, fue empleada en el psicoanálisis freudiano para hacer hablar de problemas que aquejan a las personas, de los cuales no eran conscientes (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). En el «caso de Dora», Freud describe una historia de vida como base para el tratamiento. El psicoanalista iniciaba sus sesiones de trabajo haciendo que el individuo le relatara su historia y la de su enfermedad. En casos como el de Freud los relatos emergen como método de investigación desde la dimensión subjetiva, en contraposición a los métodos cuantitativos, por la incapacidad de los cuestionarios de captar la voz de las gentes con el propósito de dar cuenta de la vida cotidiana y las vivencias de los individuos en contextos sociales determinados.

Los seres humanos configuran su identidad personal a través de su diario vivir, en los diversos contextos donde transcurre su existencia, se acumulan experiencias, hechos y acciones que los marcan y dejan en ellos un entramado de vivencias susceptibles de rememoración. Ese universo personal, desconocido para los demás, a la manera de lo que no se ve del iceberg, se hace perceptible al usar el relato oral como instrumento para hacer aflorar lo que permanecía bajo la piel y en el cerebro de quien se expone a contar pasajes de su propia vida.

De esa manera, las historias de vida se abren camino en el paradigma cualitativo en dirección divergente al paradigma cuantitativo, al centrar la

búsqueda del conocimiento, no en las verdades de los académicos y sus métodos aprobados por las élites oficiales y reconocidas del saber, sino en lo que la sociedad puede aportar desde las personas no inscritas en los círculos de los autoproclamados legítimos productores de la ciencia intentando construir un modelo cultural y social diferente, enfocado a la dimensión sensible. En ese sentido, Maffesoli (1997) formula la necesidad de buscar un método adecuado para dar cuenta de la diversidad en la que se expresa la experiencia humana, dado que la razón abstracta ha separado el orden de la pasión del orden del pensamiento, relegando al dominio de la esfera privada aspectos como la emoción y el afecto que no se recogen en las investigaciones de corte cuantitativo y que solo afloran cuando el que las vive y las siente las cuenta a otros en voz alta.

Un investigador de lo social no puede entender, menos aún comprender, el aspecto subjetivo de las percepciones de otra persona respecto a un hecho o circunstancia, es decir, cómo emana de la subjetividad en tales situaciones a menos que se lo pregunte y el sujeto se lo diga a través de un relato de historia de vida. Con ese propósito, el investigador utiliza entrevistas cuyo objetivo es mostrar el testimonio subjetivo de una persona, y recoge tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia. En otras palabras: la historia de vida es un relato de un narrador sobre su propia existencia a través del tiempo, con el que intenta reconstituir los acontecimientos que vivió y que él considera significativos para explicitar la experiencia que adquirió (Veras, 2010). La historia de vida se asume como una perspectiva peculiar de

investigación que hace parte de la historia oral, para penetrar y comprender el interior del mundo de los sujetos que se quieren estudiar, ya que como una lupa posibilita, desde la propia voz de los relatores, visibilizar y hacer emerger aspectos recónditos de la vida de quienes la cuentan para esclarecer el significado subjetivo de cómo ellos viven algunas situaciones de interés para el investigador (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Dicho de otro modo: el relato de historia de vida permite captar la dimensión emotiva de la experiencia expresada en la riqueza, los significados y la singularidad de cada acción en los asuntos humanos. Para la presente investigación la referencia al término 'historia' no se refiere al registro de hechos narrados por los historiadores oficiales, centrados en la descripción de las hazañas de reyes, emperadores, presidentes, banqueros, generales y grandes protagonistas de los más relevantes acontecimientos de un periodo de tiempo en un determinado lugar geográfico; ni tampoco busca resaltar hombres de ciencia, líderes religiosos, artistas, políticos o personajes famosos del deporte o la cultura. Por el contrario, se enfoca incluso hacia personas que no son excepcionales, hombres y mujeres humildes y sencillos, sin fama ni gloria, que no son el centro de atención de las miradas, que no atraen a periodistas para destacarlos en sus páginas, noticieros o espacios de televisión, sino que se ubican entre las gentes del común, entre las que pasan desapercibidas para los medios de comunicación masiva e incluso para la mayoría de las personas, frente a las que desarrollan una actividad anónima pero meritoria. De igual manera el término 'vida' se refiere a la propia existencia de esos ciudadanos anónimos, relatada en la propia voz de una persona que fue seleccionada por el investigador en razón a atributos especiales

que se le reconocen en su contexto inmediato, pero que, sin embargo, no permiten catalogarlo como un personaje célebre que deba ocupar un lugar ni siquiera en los anaqueles de la historia local, menos en la nacional.

Es claro que la escuela es un lugar de confluencia de múltiples y disímiles personalidades de los protagonistas del acto educativo, quienes se sumergen en un entramado de interrelaciones, donde lo afectivo y lo subjetivo son determinantes para propiciar el clima escolar, que no es otra cosa que el cómo se vive, el cómo se siente, el cómo se goza o padece el día a día en las aulas y pasillos de la escuela. En todo momento y en todo rincón de la escuela las interrelaciones estudiante — estudiante, profesor — profesor, profesor — estudiante, profesor — padre de familia son la constante, y determinan la historia de ese espacio temporal y ese contexto. El relato de los profesores, al reivindicar la dimensión afectiva de la enseñanza, permite explorar las vicisitudes de las intenciones humanas de los profesores, la forma como se apropian de las experiencias vividas y adquieren nuevas comprensiones respecto de sí mismos y de cómo viven su trabajo docente.

Los maestros son actores de primer orden en el escenario de la escuela. Si se quiere conocer los más íntimos secretos de la educación, desde las vivencias de sus protagonistas, es indispensable recurrir a los relatos de los maestros, esto es, lograr que hablen de sí mismos en relación con su quehacer docente. En relación

con este punto Bolívar, Domingo y Fernández (2001) encuentran que la investigación sobre la escuela comenzó a interesarse por la narrativa biográfica a fines de los 70, cuando se dio un giro a la observación de los expertos externos hacia un conocimiento fundado sobre lo que saben los profesores a partir de lo que ellos mismos narran, para tratar de indagar acerca de un conocimiento que los profesores poseen, y al que no pueden acceder los expertos en educación que no han vivido el día a día en las aulas de clase. A finales de la década de los 70, surgieron en España movimientos dirigidos a conocer el pensamiento del profesor, algunas de cuyas líneas de investigación usaron la autobiografía.

Lo que sucede en la escuela es, de alguna manera, condicionado por la dimensión emocional, los sentimientos y estados de ánimo de quienes comparten tiempos y espacios comunes en las instituciones educativas. Las experiencias vividas en la escuela, agradables o menos gratificantes, constituyen parte de lo que los profesores son, e influyen en sus propósitos, su forma de sentir, pensar y vivir su propia práctica docente. Frente a ese potencial no develado de lo que los profesores gozan o padecen en la cotidianidad de la escuela, el uso de relatos biográficos de maestros como instrumento para la investigación en educación muestra su gran riqueza para conocer asuntos relacionados con el mundo subjetivo de la educación que permanece en el fondo de las vivencias de los maestros y que no se explicitan sino a través de la misma voz y escritura de sus actores. Asuntos como la experiencia humana de los docentes, las motivaciones, los deseos, los sentimientos, las creencias, los valores que se comparten y se

negocian en la escuela — que son el corazón de lo que acontece en las aulas escolares — emergen de las historias de vida de los maestros que las cuentan, con lo que se tiene que reconocer que la enseñanza es, fundamentalmente, una actividad mediada por la propia historia del docente y las condiciones en las que trabaja. Alliaud (2000) se suma a quienes se inclinan por los relatos de los docentes como método investigativo, ya que para ella la formación docente tiene sus orígenes en la biografía escolar de los sujetos, y opera como nutriente en su desempeño profesional.

Así como nadie aprende por otro, nadie ama por otro, ni nadie está en capacidad de describir lo que el otro siente frente a algo que lo afecta, de igual manera ningún observador o investigador cuenta con las herramientas para hacer una reconstrucción más objetiva y cercana a la veracidad de una vida que el propio sujeto que la vivió y la cuenta como la recuerda. Lo que un maestro no cuenta o no escribe de sus vivencias pedagógicas y didácticas, las experiencias acumuladas en la manera de gestionar las aulas y ganarse el corazón de los estudiantes no puede ser captado con fidelidad por otra persona que no lo haya vivido. Esa puede ser la razón por la que el profesor Cabanillas (2005) aduce que la escuela ha empezado a tratar seriamente el punto de vista de que la gente estructura sus experiencias a través de las historias que ellos mismos cuentan, en particular los maestros. La voz y las palabras de los protagonistas del acto educativo y su saber acumulado tras años de ejercicio docente son tesoros vivos de incalculable valor, para que los maestros miren retrospectivamente sus

desempeños para su propio mejoramiento y la mejora de la educación, a los que se accede a través de las historias de vida, ya que la docencia, de acuerdo con Fullan y Hargreaves (1999), está ligada con la vida, la biografía y con el tipo de persona que cada uno de los maestros ha llegado a ser. No cabe duda que un experto en educación no puede llegar a captar pormenores del ejercicio docente a través de la simple observación de los maestros, como, por ejemplo, qué los mueve a dar más tiempo del exigido por su contrato laboral; qué los impulsa a involucrarse en las problemáticas de sus estudiantes para ayudarlos a superarlas; qué es lo que hacen para ser exigentes en lo académico, sin que los estudiantes se sientan coaccionados; cómo se ganan el respeto de la comunidad educativa con el ejemplo que dan en cada acción en la que se involucran; cómo manejan la disciplina en las aulas con la autoridad que emana de su carisma; qué los motiva o desmotiva; qué sienten frente a las políticas públicas educativas; cómo logran que los estudiantes asuman sus clases con agrado; qué sienten; cómo reaccionan y cómo, realmente, les gustaría reaccionar frente a la incomprensión de algunos directivos, padres de familia y compañeros docentes que no valoran su dedicación y entrega a la tarea educativa, entre otros aspectos, de los cuales solo sabe y puede dar cuenta quien los vive en la cotidianidad de la escuela. Por esa razón, de acuerdo con Goodson (2004), muchos estudios han demostrado la distancia existente entre lo que se puede averiguar a partir de datos publicados o algunos acontecimientos históricos y la gran cantidad de material valioso e insospechado que descubre al preguntarles a los participantes en dichos acontecimientos. Ese hecho es uno de los factores determinantes para que los relatos de historia de

vida como técnica de indagación científica haya logrado un sitio alto en las ciencias sociales; y haya llevado a los investigadores a que pregunten directamente a los profesores acerca de sus vivencias en la escuela para obtener, de primera mano, lo que no puede lograrse a través de intermediarios o simples observaciones directas.

Para comprender cómo una persona, en particular un maestro, piensa, actúa, siente, cómo conoce lo que sabe, a qué le da mayor valoración y qué lo enamora de la escuela es preciso entrar retrospectivamente en su vida pasada a través de sí mismo; así se llega a develar lo que guarda, lo que no ha dejado ver ni oír a nadie, lo que no ha compartido de sí, teniendo claro que los acontecimientos y vivencias del ayer son los que han configurado cómo piensa, siente y actúa en el presente. Goodson (2004) considera que el pensamiento, la acción y el saber docentes son de vital importancia, si se quiere conocer la escuela y los secretos íntimos en profundidad y desde la versión de sus propios actores. Los maestros no se destacan por su capacidad para dedicarse a escribir y a sistematizar sus experiencias pedagógicas, nutridas a través de muchos años y en diversos lugares donde han ejercido su profesión. Para comprender cómo los docentes llegan a ser lo que son, cómo logran ascender gradualmente en la escala de la buena docencia, de profesores noveles a profesores expertos, pasando por profesores exitosos y, finalmente, para llegar a ser considerados por sus comunidades educativas como maestros memorables, así como las formas en que han transitado desde su dimensión animal — primitiva a la humana — sensible,

aprendiendo a gestionar sus emociones y la de sus estudiantes en los diversos caminos profesionales de la docencia, su historia de vida es la vía más óptima hasta ahora conocida. De igual manera Fullan y Hargreaves (1999) argumentan que una manera de recobrar los fundamentos de la enseñanza es escribir autobiografías o historias de vida sobre el propio crecimiento y desarrollo como docentes que, desde luego, es muy particular y personal, pero que, necesariamente, debe arrojar puntos de encuentro, dificultades comunes y secretos pedagógicos y didácticos susceptibles de algún grado de generalización. López (2011) va más allá al afirmar que la comprensión de una persona y una comunidad únicamente es posible cuando es contada, porque todavía no se conocen técnicas para saber qué es lo que piensan, lo que recuerdan o lo que les pareció más o menos relevante. No hay otro camino que preguntarles, que incitarlos a hablar de sí mismos en relación con los hechos que interesan al investigador. Bolívar (2006) acude al premio Nobel de literatura colombiano Gabriel García Márquez (q. e. p. d), para significar que la vida no es la que uno vivió, sino la que recuerda y cómo la recuerda para contarla como parte de su historia de vida.

Tal vez una de las mayores críticas que hacen los maestros al sistema educativo es el hecho de que, usualmente, las políticas públicas en educación y sobre educación se formulan desde arriba, desde los Ministerios, hacia abajo: las escuelas y los docentes; no al contrario, como debería ser, lo que ocasiona cierto desconcierto y, muchas veces, rechazo — callado o abierto— de parte del

profesorado. En tal sentido, indagar a los docentes acerca de su actitud frente a las reformas, cómo les afectan, qué sienten cuando se ven obligados a aplicarlas aun si están en desacuerdo, lo que piensan que se debería hacer para mejorar la calidad de la educación que se oferta, entre otros aspectos que suelen ser ignorados para los estudiosos de la escuela, es una opción válida y legítima. Invitar a maestros anónimos a que aporten, por medio de testimonios orales o escritos, una mirada personal e íntima de su proceso educativo, es una manera de hacer público el pensamiento del profesorado, de auscultar el punto de vista personal de los implicados ampliando de una forma lógica el conocimiento sobre lo que, realmente, sucede en el mundo escolar. López (2011) advierte cómo la experiencia de cada día — principal negación de la ciencia moderna de corte positivista por su escasa rigurosidad y sistematización — es ahora la fuente más expedita del conocimiento de sí mismo, del otro y del mundo, en particular el de la escuela cuando se hace explícita en los propios términos de sus docentes comprometidos en su propia indagación. Este modelo, de acuerdo con Leite (2011), constituye una línea de investigación de fácil acceso y costo, valiosa para el campo de las ciencias sociales ya que permite descubrir en lo cotidiano las prácticas de vida y de docencia exitosas, pero anónimas; muchas de ellas, generalmente, abandonadas o ignoradas por las miradas dominantes de quienes planifican y tienen el poder de decidir sobre la educación. La información que se recopila a través de los relatos de historias de vida sirven para comprender modos de ser, pensar y actuar con los demás y consigo mismo, subyacentes en la historia de los que no teorizan en educación, de los que no pretenden dejar legados ni ser

ejemplo de nadie, pero sí trabajan directamente con los niños en las aulas de la escuela, muchos de ellos con resultados extraordinarios hasta configurar su propia visión o visiones sobre el magisterio.

Los grandes protagonistas de la historia van dejando su pensamiento en las páginas de los periódicos, las revistas y las grabaciones magnéticas. No sucede igual con las personas anónimas, en particular los maestros que hacen clases extraordinarias, no reconocidas en su momento por estudiantes y colegas. Para recoger lo que esos maestros piensan y sienten de la educación es preciso inducirlos a que cuenten sus historias de vida. Tomando como referentes a Bolívar, Domingo y Fernández (2001) es pertinente afirmar que las propias vidas humanas están en forma de narrativa, dado que existe un vínculo esencial entre la narración de una vida y la vida misma. Lo habían anunciado con anterioridad Connelly y Clandinin (1995), cuando afirmaron que el estudio de la narrativa es el estudio de la forma en que los seres humanos viven la particularidad de los hechos compartidos y acumulan experiencias del mundo que, de otra forma, no verían la luz y se perderían para siempre en la mente de sus protagonistas. La narrativa se aproxima a la dimensión emotiva, compleja de la experiencia, porque permite hablar a quienes no suelen hacerlo y dar voz a los que están inmersos en las incertidumbres y vaivenes de la escuela, ya que cada encuentro pedagógico es único e irrepetible, así lo desarrolle el mismo docente con las mismas intencionalidades, en el mismo lugar y con los mismos estudiantes. Para Bolívar (1998) la narrativa permite captar la riqueza de los significados de los asuntos

humanos: los deseos, sentimientos, las creencias, los valores que se comparten y negocian en la comunidad de aprendizaje; en especial, todo aquello que se hace o se deja de hacer y que forma parte del currículo oculto, en el que los docentes se forman como individuos hasta alcanzar su propio nivel de incompetencia, evidenciado en la rutina y la escasa ilusión pedagógica; o, por el contrario, refinando sus habilidades humanas, pedagógicas y didácticas para ascender del nivel de los profesores menos exitosos al dominio propio de los maestros memorables. En la misma línea de pensamiento Goodson (2004) llama la atención en el sentido de cómo la «arquitectura del yo» consiste en multitud de elementos interrelacionados, pertenecientes a la persona existencial privada, como son las creencias, los valores, las disposiciones, los sentimientos, las imágenes que lo orientan y los principios por los que se rigen sus actos de libertad, ya sean explícitos, implícitos, tácitos o intuitivos, percibidos como sus comportamientos.

No puede haber ninguna persona mejor para reconstruir un hecho del pasado que la misma que lo vivió. Tampoco puede encontrarse una versión más original, profunda y cercana a la realidad de ese momento pasado que la expresada por la propia voz de quien fue su protagonista. Para Bolívar (2006) narrar la propia historia de vida es una autointerpretación de lo que se es como persona; una puesta en escena de sí mismo a través de la narración: «nos hacemos a nosotros mismos en los modos como llegamos a vivir nuestros relatos» (p. 34). Con muy pocas excepciones el trabajo del docente se hace sin testigos en la intimidad del aula y sin registros para reconstruirlo. Los estudiantes, por su edad y condición, no

están en capacidad de registrar objetivamente lo que sucede o deja de suceder durante el desarrollo de una clase. Por ese motivo se encuentra que lo más enriquecedor de escuchar al otro contando sobre su vida, es la posibilidad de convertir un proceso de investigación en un proceso de encuentro, de reedición y resignificación de lo que se recuerda de lo vivido, como una posibilidad de adentrarse en la subjetividad del docente, para obtener información acerca del mundo interior del que la cuenta, de explorar en profundidad las múltiples interconexiones, redes y ramificaciones del quehacer docente (Leité, 2011). Para esta investigadora, las personas cuentan sus propias vidas reconstruidas desde sus memorias, desde sus recuerdos, anécdotas, experiencias y vivencias o de lo que ellas están convencidas que les sucedió. Así, los maestros al contar sus propias historias, al traer al presente vivencias de ayer, permiten la recuperación de los sentidos, significados, secretos, recetas, imaginarios y vicisitudes de su trabajo y de lo que perciben en torno a la enseñanza y el aprendizaje en la escuela. Es claro que un maestro no nace. Los maestros se hacen en el ejercicio de la docencia, de tal manera que cuando se narra la vida en las aulas es cuando mejor se comprende cómo se constituyen los maestros en la escuela, y también, cómo se va constituyendo el sentido de la profesión docente. La vida en las aulas, al igual que la vida en general, transcurre rauda. No da tiempo para detenerse en los detalles en el momento en que se viven los hechos. Por tal motivo, vivir una vida es aquello que realmente sucede, mientras que experimentar una vida consiste en las imágenes recuperadas bajo la fragilidad de la memoria, las emociones, sentimientos, deseos, pensamientos que el sujeto narrador cree que

sintió en ese momento, y el significado que conoce, o en su imaginario cree conocer, la persona de cuya vida se trata (Goodson, 2004).

2.3.2 La dimensión humana del maestro en la escuela, relegada por la racionalidad técnica, emerge hoy como un imperativo para tener en cuenta

De acuerdo con Morín (2009), la frase de Pascal: «Seguimos siendo un misterio para nosotros mismos», es más actual que nunca. El hombre es un ser aún desconocido. Cuanto más se conoce del mundo y de las leyes físicas, menos se comprende (más allá del simple entender) al ser humano en lo que siente. Así, pareciera que se tiene claro qué es un profesor, pero no es tan evidente ni tan simple cómo a primera vista se piensa, dado que — como lo expresa Morín — ni siquiera, incluso, se tiene plenamente establecido qué es el ser humano. Goleman (1995) se adhiere a Morín al afirmar que la complejidad de la naturaleza humana aún no está develada. Para el padre de la inteligencia emocional, a pesar de que los sentimientos constituyen el dominio en el que se hace más evidente la dimensión de lo humano, «durante muchos años, la investigación ha soslayado el papel desempeñado por los sentimientos en la vida mental dejando que las emociones fueran convirtiéndose en el gran continente inexplorado de la psicología científica» (Goleman, 1995; p. 5).

Morín (2001), años atrás, había advertido que el estudio de la complejidad humana es muy reciente en relación con la historia de la humanidad. El docente, como cualquier otro ser humano, sujeto de afectos y de desafectos, de ansiedades y de temores; predispuesto a la ternura y al amor, pero también presa de las indiferencias y los desamores, todo lo cual, según el más reconocido defensor de las teorías de la complejidad constituye el tejido propiamente humano, no ha captado suficientemente la atención de los estudiosos de la escuela. Tanto Santos (2005), como Filliozat (2007), llaman la atención sobre el hecho de que en el colegio no se tiene en cuenta la afectividad; se aprenden asignaturas como Historia, Geografía, Matemáticas, Lenguaje, Dibujo o Gimnasia. En los contenidos es poco lo que se encuentra sobre cómo gestionar la emotividad, cómo intervenir cuando se desencadena un conflicto, sobre qué hacer frente al duelo, cómo ayudar al control del miedo, o a atenuar la expresión de la cólera, por ejemplo.

A pesar de que Morín (2009) advierte sobre la existencia de una relación estrecha entre la inteligencia y la afectividad, dado que la facultad de razonamiento puede verse disminuida y hasta destruida por un déficit de emoción, se nota cierto olvido por parte de los investigadores y los planificadores de la educación hacia la dimensión socioafectiva y emocional, tanto del docente como de sus estudiantes. Estudiosos de las emociones en la escuela, como Bisquerra (2003), sin ir a lo profundo y denso del tema, propenden por un cambio en el rol tradicional del profesor, centrado en la asignatura hacia un educador que orienta el

aprendizaje del estudiante y le presta apoyo emocional desde su propia capacidad de relacionarse.

Así, puede afirmarse, sin duda, que los pedagogos, incluso desde la época antigua, han tenido claro que para la transmisión de los conocimientos en el espacio formal educativo son necesarias ciertas competencias emocionales, como la empatía y la escucha activa. Sin embargo, apenas hace algo más de una década, en una especie de consenso amplio de alcance universal, promovido por la Unesco, Delors (1996), encabezando un equipo de expertos, llegó a la conclusión que la educación debe apoyarse en cuatro pilares fundamentales: aprender a ser, aprender a convivir, aprender a aprender y aprender a hacer. Los dos primeros tienen que ver con la inteligencia emocional, la cual constituye un aspecto medular de la dimensión humana de una persona: a): aprender a ser o desarrollo de las potencialidades latentes en cada persona, relacionadas con la inteligencia intrapersonal o los valores y competencias que le facilitan al sujeto la conquista de su bienestar personal y de quienes lo rodean, potenciando la sensibilidad, la apreciación estética y la espiritualidad; y b) aprender a convivir o vivir juntos: desarrollo de las capacidades para establecer relaciones armónicas y gratificantes con el otro, referidas a la inteligencia interpersonal o capacidad para conducirse como un creyente en el diálogo, aprender a dar y recibir atención, afecto o ayuda, expresando las necesidades, sentimientos y derechos de una manera aceptable mediante una comunicación eficaz que no incomode al otro.

La tarea del educador es una de las más difíciles porque involucra a seres humanos, que no siempre reaccionan de la misma manera frente a sus emociones, sentimientos, concepciones, actitudes, valores, creencias e ideas. Ha dicho Santos (2008) que la materia prima en la escuela es material complejo, sensible e impredecible. El maestro trabaja con la mente, el corazón y el cuerpo de seres en formación, lo que implica competencias diferentes a las que, por ejemplo, debe poseer quien pega ladrillos, construye carreteras, forja lingotes de hierro o manipula estadísticas. En otros oficios el mejor profesional es el que moldea y maneja con mayor pericia la materia prima a partir de la cual obtiene su producto, usualmente, terminado, sin la posibilidad siquiera de involucrarse emocionalmente con los materiales inertes en los que invierte su jornada laboral; pero en la docencia el maestro destacado es el que más y mejor libera los sueños, los miedos, los idearios de los estudiantes puestos a su disposición, y les ayuda a encontrar y gestionar sus proyectos de vida al enseñarles que el ser humano es perfectible y, por lo tanto, un producto siempre inacabado. Para lograrlo, entre otros requisitos previos a la enseñanza, el maestro debe lograr motivarlos y convencerlos de la bondad de lo que les va a enseñar, porque nadie aprende por otro. Villar (2004) encontró, por ejemplo, que los estudiantes de pregrado valoran altamente la importancia de la afectividad como condición indispensable para el ejercicio de la enseñanza, así como la capacidad de comunicación empática y la competencia del profesor en el establecimiento de buenas relaciones interpersonales. Los estudiantes resaltan la autoridad serena del docente como requisito para confiar y aceptar sugerencias y recomendaciones.

De lo hasta ahora expuesto queda claro que interactuar con seres en formación es más difícil y complejo que cortar piezas de madera o de hierro, o crear formas en el computador. Para Lazarus (1994) las dificultades de trabajar con material humano se hacen evidentes cuando un profesor, por ejemplo, llama la atención a un estudiante. Ciertas personas obedecen las reglas sin dificultad, pero para otros representa un gran esfuerzo por vencer su instinto animal a comportarse caprichosamente. En unos casos el maestro logra una reacción positiva; en otros, cosecha rebeldía, rabia o desaliento. Los mismos hechos son vividos por algunos estudiantes y docentes como un castigo, y por otros, como un reto que los anima a ser mejores, que los desafía a la conquista de mayores niveles de sí mismos. Las mismas obligaciones son asumidas por algunas personas como un desafío y una tarea vibrante que pone a prueba su capacidad para superar obstáculos e imaginar soluciones, y por otros, como una imposición, como algo que lleva implícita una cierta arbitrariedad y abuso subterráneo de poder, que lesiona su legítimo derecho a la libertad. Ha dicho Santos (2008) que «los buenos docentes convierten las dificultades en retos y estímulos. Otros las convierten en maldiciones» (p. 33). La afirmación de Santos con respecto a los docentes se cumple, igualmente, al pie de la letra, con los estudiantes y en general con los seres humanos. El profesor encuentra frente a una misma exigencia estudiantes que la asumen con entusiasmo al lado de los que la reciben y cumplen a regañadientes, o los que la rechazan abiertamente e intentan por todos los medios a su alcance evadirla.

Para ser un buen maestro ya no es suficiente, como suelen pensar los profesores catedráticos, dominar un área de la ciencia. Brown (1992) precisa que sin el arte de ser reflexivo, sensible e imaginativo, ningún maestro puede ser exitoso. Los maestros requieren, además de competencias intelectuales, competencias afectivas. Para Bain (2006) el éxito de la docencia se beneficia de la buena disposición del profesor. Implica una relación cuyo pilar sea la confianza que el profesor deposita en sus estudiantes; es preciso crear un clima en el que los estudiantes sientan seguridad, y no tengan miedo de cometer errores, porque errar forma parte del proceso de aprender. Es claro que el trabajo docente está hecho de emociones y sentimientos; la tarea del educador consiste en tejer y destejer, incesantemente, sentimientos, sueños, concepciones y expectativas. (Santos 2008). La actitud positiva o negativa que asuman los docentes, el buen o mal trato que den a sus estudiantes; la esmerada o deficiente preparación que hagan de sus clases; el entusiasmo o la indiferencia con que se muestren; la dedicación y entrega desinteresada o el mero cumplimiento estricto y profesional del horario frente a la labor docente; el esfuerzo que dediquen a la escucha empática; el ejemplo que den en todas sus actuaciones, dentro y fuera de la escuela, son formas de enseñanza no menos explícitas ni menos importantes que el desarrollo de los contenidos de las asignaturas, cuando se tiene claro que la tarea de la escuela es formar mejores seres humanos y no solamente personas ilustradas. Lo confirma Savater (2007) cuando afirma: el profesor «debe ser capaz de seducir sin hipnotizar. Cuántas veces la vocación del alumno se despierta más

por adhesión a un maestro preferido que a la materia misma que imparte» (p. 111).

Pese a que las emociones son un común denominador en la preocupación de los pedagogos de la escuela contemporánea, no existe suficiente ilustración sobre el tema. Con respecto a la dificultad que se le presenta a los docentes para percibir las emociones de sus estudiantes De Zubiría (2007) señala que emociones como la furia, el miedo o el placer son fáciles de identificar, porque son pocas y se dejan leer en la expresión de las personas. Los sentimientos como la ternura, el afecto, el temor, la pena, la vergüenza, la satisfacción, la alegría, el entusiasmo, el optimismo y la felicidad no se ven tan fácilmente.

Parece que hay cierto consenso en el sentido de que no se puede ser un excelente maestro, si no se domina el arte de las buenas relaciones con la comunidad educativa, en particular con los estudiantes. Sin embargo, no todos los que enseñan poseen un adecuado desarrollo de su inteligencia emocional. De Zubiría (2007) precisa cómo en la sociedad de la información y del conocimiento, las habilidades interpersonales e intrapersonales, tan esenciales para el trabajo en equipo, resultan «mercancías escasísimas y, por lo mismo, de inmenso valor» (p. 20). Pennac (2008), al elogiar a sus mejores maestros, destaca su sentido de lo humano: «Se alegraban de nuestros progresos, no se impacientaban por nuestras lentitudes, nunca consideraban nuestros fracasos como una injuria personal» (p.

221). David Howe (1995), citado por De Zubiría (2007), puntualiza que es la capacidad de tratar con otras personas lo que hace que un sujeto sea percibido como un ser humano. La esencia del ser humano son sus afectos, pensamientos y el lenguaje. Gardner (2000) recalca el papel formativo de las emociones en el aprendizaje, dado que las experiencias que involucran consecuencias emocionales positivas, que afectan la dimensión sensible de quien intenta aprender, tienen más posibilidades de ser retenidas y utilizadas posteriormente. La motivación se potencia cuando se da una identificación estrecha con un adulto que acompañe al niño, ya que los niños ansían la aprobación de los adultos a quienes aman. Precisa que corresponde a los educadores motivar a sus estudiantes e identificar actividades que sean gratificantes para ellos. Cuando el ser humano se siente feliz su predisposición para aprender es mayor. Cuando lo que se enseña satisface a los estudiantes lo aprenden más fácil y de mejor manera. Cury (2010) considera que los maestros deben gozar de una personalidad que agrade a los estudiantes. Se suma a los pedagogos que dan preeminencia a las emociones frente a los aprendizajes en la escuela, porque:

Todo lo que toque frontalmente la emocionalidad afecta drásticamente a la memoria (...). Todas las experiencias que poseen un alto tono emocional originan un 'almacenamiento' privilegiado. El amor y el odio, la alegría y la angustia producen un registro intenso. (p. 20).

No obstante lo determinante que resulta la emocionalidad en la escuela, Villar (2004) pone en evidencia la existencia de docentes que procuran no involucrarse demasiado con sus estudiantes más allá de la simple transmisión de los conocimientos. Se esfuerzan por no implicarse demasiado en asuntos que no corresponden a su asignatura, «a pesar de viajar juntos en el liviano descenso de un curso o semestre dentro de un aula o laboratorio, como en una cabina de ascensor compartida por todos casual o azarosamente» (p. 28). La realidad muestra que existen en la escuela profesores que se limitan al ejercicio de su profesión asumida como transmitir conocimientos mostrando cierta insensibilidad humana. Son, usualmente, docentes que saben mucho de su asignatura, pero poco de la persona del estudiante. Esos profesores asumen su labor en las aulas como un ejercicio de magistralidad impersonal. Enseñan sin formar. Ha dicho Savater (2007) que la virtud humanista y formadora de las asignaturas que se enseñan en la escuela no estriba en su contenido intrínseco, sino en la manera concreta de impartirlas, es decir, no depende del qué, sino del cómo: la forma de enseñar las cosas, el amor que se muestra en el acto pedagógico, la capacidad de entusiasmar y despertar la curiosidad por profundizar en el tema importa muchas veces más que su propio contenido. Postman (1992), citando a Nicholas Lobkewicz, afirma que en el mundo contemporáneo se encuentran personas con alto desarrollo cognitivo, excelentes académicos, reconocidos hombres de ciencia, pero con dificultades para relacionarse con los demás mostrando el lado amable de su dimensión humana. Denominó a esas personas «bárbaros

científicamente competentes». Dice que son el tipo más peligroso de ser humano que existe en la actualidad.

La experiencia en las aulas muestra que un profesor que enseñe sin pasión, sin entusiasmo, sin mostrar el goce que se siente cuando se hace lo que más le gusta, pronto aburre a los estudiantes. Zuleta (1995) aduce que hay muchas cosas en la educación que no se pueden evitar, como el plan de estudios y los horarios, por ejemplo; pero sí hay una cosa que los maestros pueden mejorar al enseñar sus materias «impregnarlas de inquietudes y transmitirles entusiasmo, que es muchas veces lo que menos se transmite» (p.107). Para Chavarría (2004) el respeto que el maestro otorga a la persona de cada estudiante, se manifiesta no solo en la esmerada preparación y desarrollo de la clase, sino especialmente «en la responsabilidad, la generosidad y la entrega en su hacer, en la fidelidad a un ideario educativo, en el espíritu de servicio, en el amor a la profesión» (p.145).

Cuando se enseña por un salario o por un deber, es decir, cuando no se ama lo que se hace, pronto el trabajo se convierte en una pesada carga que hace lentas y tediosas las horas de la jornada laboral en la escuela. Romero (2009) afirma que son dos realidades fundamentales las que necesita un maestro para seducir, motivar, encantar y formar a un ser humano con responsabilidad social, con madurez mental, consciente de sus actos: amor y preparación. Sin amor no se puede concebir un excelente maestro, y sin preparación sería altamente peligroso en su interacción académica. Freire (1993) advierte que es imposible enseñar sin

la capacidad forjada, inventada y bien cuidada de amar. Zuleta (1995) comparte que «el que enseña no puede comunicar lo que no ama» (p. 63). Ruiz (1998) también destaca la importancia del amor hacia lo que se hace. Si a la persona le gusta lo que hace siempre tratará de entregar lo mejor de sí misma, para hacer lo máximo que pueda. Cuando el trabajo se hace por vocación, la persona no se aburre; por el contrario, se divierte, siente una gratificación que no se puede comprar en el mercado. Cuando el profesor hace lo máximo que puede y se entrega a su oficio pedagógico con todo lo que es, se convierte en un maestro. Maturana (2002) invita a los docentes a orientar su quehacer hacia la teoría de la «biología del amor». El amor es la emoción que constituye y conserva la convivencia social. Trabajar la «biología del amor» implica que la educación cambie su eje de la formación técnica a la formación humana. Según Savater (2007) la condición humana le da a toda persona la posibilidad de ser, al menos en alguna ocasión, maestro de algo para alguien, pero ese hecho no implica que cualquiera sea capaz de enseñar cualquier cosa en un mundo de conocimientos abstractos y complejos. De lo dicho se deduce que no se puede ser maestro memorable si no se ama a los niños, los jóvenes y la profesión docente; y si no se dominan los contenidos y didácticas de la ciencia que se enseña.

Frente a la importancia del desarrollo afectivo para vivir en armonía consigo mismo y lograr establecer buenas relaciones interpersonales en la escuela, es pertinente decir que lafrancesco (2003) y De Zubiría (2007), señalan para la escuela de hoy nuevos retos en la enseñanza. El primero propone enseñar a

«aprender a ser, aprender a sentir, aprender a actuar y aprender a vivir». (p.119). Entre tanto, el segundo recuerda que motivar a los estudiantes para obtener mejores comportamientos y rendimientos académicos implica trabajar sobre el desarrollo afectivo de los estudiantes. También Gómez (2003) demanda de los maestros relaciones empáticas con sus estudiantes a partir de su propio desarrollo emocional. Tal como lo afirma David Howe (1995), citado por De Zubiría (2007), para la mayoría de las personas la cualidad de sus relaciones con los demás sigue siendo el área de experiencia más importante y el criterio con el que se mide la felicidad y la satisfacción; por lo tanto, las competencias afectivas deciden la felicidad o la infelicidad de cada quien, ya se trate de un niño o de un adulto. Druker (1994), desde el mundo de las empresas y los negocios, propende por gerentes y trabajadores con alto desarrollo humano. Sostiene que la persona educada debe estar preparada para trabajar en lo intelectual, concentrada en las palabras, en las ideas y en la relación con las personas en el trabajo. En el mismo sentido, Segal (1997) advierte que se precisa de las emociones para entenderse a sí mismo, para tratar consigo mismo y a su vez para entender y tratar con los demás. La competencia interpersonal permite descifrar las relaciones e interacciones con los demás, conocer mejor sus estados de ánimo y sus temperamentos. Tom Peters, citado por De Zubiría (2007), aduce que el compromiso emocional o la falta de compromiso emocional se percibe fácilmente en una persona, y más evidente es aún si se trata de un docente.

El maestro goza de atributos especiales que no toda persona, por el solo hecho de serlo, tiene. Ha dicho Savater (2007) al respecto: «...tengo por indudable que sin una cierta personalidad el maestro deja de serlo, o se convierte en desganado gramófono o en policía ocasional» (p. 111). Así, parece ser claro que los excelentes maestros comparten caracteres comunes. Un rasgo presente en los mejores maestros es su personalidad atractiva para los estudiantes. Sin embargo, Amador (1993) afirma que si se pregunta por las características personales de un buen maestro, aclara que, con certeza no se puede plantear un modelo único y determinado, con cuyo patrón se quiera juzgar a todos. No obstante, precisa características personales que resultan favorables para el desempeño eficaz de cualquier educador, una de las cuales y, tal vez la primordial, es contar con personalidades que enamoren a los estudiantes por las disciplinas de la ciencia y el saber. En ese mismo sentido, Chavarría (2004) considera que las cualidades humanas de un buen profesor se convierten en sus mejores herramientas de trabajo, en factores de su éxito en la escuela. Destaca, entre otros atributos, la estabilidad emocional, el espíritu de servicio, la ilusión magisterial, la seguridad de sí mismo, la confianza en el alumnado, la autoridad y prestigio, la empatía y el optimismo pedagógico. Para Chabot (2009) el educador con empatía puede proporcionar un apoyo excepcional a sus estudiantes para ayudarlos, por ejemplo, a superar dificultades que inciden en su baja motivación, así como a superar bloqueos emocionales con respecto a algunas asignaturas en la escuela. Woolfolk (1999) encontró que los excelentes maestros son personas populares, atractivas y admiradas, porque motivan, estimulan, instruyen, modelan, alaban y cautivan a

sus discípulos; utilizan apoyos, gestos, expresiones faciales y cambios en la entonación para comunicarse en el aula de clase con sus estudiantes; se interesan en el desarrollo social y emocional de sus discípulos. De Landsheere (1999) clasifica a los maestros de acuerdo con su personalidad en las tipologías X, Y y Z. El maestro tipo X se adhiere a la personalidad del estudiante al conceder gran importancia a lo afectivo y lo social; es cálido y amistoso. El maestro tipo Y solamente establece relaciones con los estudiantes de tipo profesional; se limita al tema tratado. El maestro Z reacciona contra los estudiantes centrado en lo afectivo. A pesar de que esa tipología es muy esquemática y reductora, hay que reconocer que es muy útil para acercarse a la personalidad de los docentes. Para Genovard y Gotzens (1990) la personalidad eficaz del profesor motiva y mantiene el interés por lo que enseña, permite que el estudiante aprenda a su propio ritmo, y contribuye a evitar la frustración y el fracaso. Con respecto a la relación personalidad del maestro versus aprendizaje de los estudiantes, Martín (2007) considera que aún no se cuenta con herramientas adecuadas para abordar la incidencia de la personalidad del profesor sobre lo que aprenden los estudiantes con el rigor científico que garantice resultados dignos del crédito de los expertos. Lo que sí se puede observar sobre la realidad del contexto de la escuela — sin soportarlo con una investigación — es que cuando el profesor no logra buenas relaciones con los estudiantes ellos pierden interés por la asignatura; tienden a no llevar los materiales que se le solicitan para el desarrollo de las actividades en el aula; muestran indisposición para cumplir con las tareas asignadas; suelen encontrar pretextos para evadir la clase con ese tipo de docentes y asumen como

algo inevitable el dar por perdida la asignatura de antemano, entre otras conductas que van en contravía del aprendizaje.

Savater (2007) hace un llamado — que toca a los maestros por su papel de formadores de las nuevas generaciones — para tratar a las personas como personas; a reconocer al otro desde dentro; a ponerse en su lugar; a no juzgar sin comprender las razones de sus acciones; a no ir precavido frente a las apariencias sin conocer sus motivaciones: «Para entender del todo lo que el otro puede esperar de ti no hay más remedio que amarlo un poco, aunque no sea más que amarlo solo porque también es humano» (p. 129). Savater se pregunta: ¿Cuántos maestros aman, realmente, a sus estudiantes? ¿Cuántos maestros se ponen en el lugar de sus estudiantes? ¿Cuántos maestros hacen un esfuerzo en la escuela para que sus estudiantes se sientan felices? Frente al aburrimiento que sienten muchos estudiantes en la escuela, Zuleta (1995) se pregunta: ¿Cuándo ocurrirá que la clase sea tan deseable como el recreo? Con el propósito de llamar la atención por una educación que guste y atraiga a los estudiantes, Zuleta precisa: «Que la educación llegue a ser atractiva, hermosa, deseada, esa debe ser nuestra búsqueda. Enseñar es incitar a amar lo que uno desea, todo lo demás son catálogos, enseñanzas huecas, datos de profesores» (p. 114).

Aun cuando no se han encontrado investigaciones que lo confirmen, parece ser que existe una relación estrecha entre el amor a la enseñanza y a los enseñados, y la vocación por el oficio docente. La vocación de maestro es, sin duda, un atributo que no puede faltar en un buen maestro. Vásquez (2005) afirma que no hay una única manera de ser maestro, pero no se es maestro si no se goza de una gran sensibilidad humana. Si la pedagogía no es su mayor pasión en la vida, un docente podrá enseñar como el mejor, esforzarse hasta el cansancio, pero nunca logrará el nivel de empatía y entrega del auténtico maestro en sus diversos avatares: el guía, el faro, la estrella polar, la brújula, el partero, el pastor de las ovejas, el anfitrión de un exquisito banquete, el artesano o escultor, el sembrador de semillas o el cuidador del fuego.

Del recorrido por el marco teórico se infiere que la escuela tiende a requerir menos del profesor que sabe mucho y domina con cierta profundidad la ciencia que enseña, y está pasando a darle la preeminencia al profesor que ha aprendido a conocer lo humano del ser del estudiante para ayudarlo a formar una personalidad enriquecida que le permita a partir de la autodisciplina que desarrolló con su maestro, seguir aprendiendo por sí mismo por convicción propia y manejar óptimamente sus relaciones consigo mismo y con los demás, como requisito imprescindible para el éxito en el mundo contemporáneo.

Capítulo 3

3. Metodología

«La vida es una interminable secuencia de bifurcaciones: la decisión que se toma implica todas las decisiones que no se toman. La ruta que se escoge es parte de todas las rutas que no se escogieron». (Max Neef, 2005).

3.1 Enfoque paradigmático u opción metodológica

Tomando como referentes a Páramo (2006) y Sandoval (2009) la presente investigación se desarrolla al tenor del paradigma cualitativo, y reivindica la dimensión humana involucrada en el proceso investigativo que el paradigma positivista, intencionalmente, deja por fuera en aras de la objetividad. La investigación cualitativa consiste en la indagación y recolección exhaustiva y densa de ciertos hechos de interés para el investigador, a través de la utilización de instrumentos tales como entrevistas, con los cuales se estudia dicha realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (Denzin y Lincon 1998).

Vela (2001) se suma a esa corriente de pensamiento al considerar que los estudios de tipo cualitativo entre las ciencias sociales enfatizan en la visión de los actores, propósito que persigue esta investigación. En la misma dirección, y de

conformidad con Antón (2012), una razón fundamental para enmarcar el presente estudio en la investigación cualitativa es que lo que se pretende describir y comprender de los maestros memorables se halla en lo que manifiestan quienes lo experimentan directamente en su perspectiva experiencial. De otro lado, como afirma Bernard (2000), algunos aspectos del ámbito de las ciencias humanas tales como intencionalidad, conciencia, motivación, sentimientos, indecisiones y dudas, entre otros, no pueden estudiarse con rigor desde una concepción empírica del conocimiento científico. El enfoque cualitativo intenta explicar los comportamientos de quienes aportan la información en función de cómo perciben, conciben, interpretan y sienten las situaciones. Se basa en el supuesto de que cada persona experimenta los fenómenos que vive de forma cualitativamente diferente. (Sandín, 2003).

Con Leité (2011) se encuentra que otra razón determinante para inclinar la balanza en favor del paradigma cualitativo es el hecho de que las experiencias particulares de las personas, a las que se accede cuando cuentan sus relatos de historia de vida, representan la posibilidad de recoger los sentidos vinculados con esas experiencias vividas, que, usualmente, se ocultan tras los datos entre las técnicas cuantitativas. Para Antón (2012) el análisis cualitativo opera sobre producciones humanas o textos que expresan las acciones humanas, organizados en lenguajes como formas de la expresividad. Así, el estudio, al hacer acopio de las técnicas cualitativas, pretende no dejar pasar motivaciones interiores de los individuos investigados, que no afloran a simple vista y detrás de las cuales se

puede encontrar la razón de las actitudes que los hacen ser y comportarse de determinada manera. De acuerdo con Sandoval (1996), se busca echar una mirada profunda a dichos comportamientos con el propósito de captar el sentido de lo que quieren decir a través de sus palabras, sus silencios y sus acciones.

La investigación se dirige a la comprensión de la conducta humana a través del descubrimiento de los significados sociales. Busca penetrar en el mundo personal de los maestros memorables: sus intenciones, creencias y las motivaciones que los guían. Pone su esfuerzo en comprender las razones de las personas para percibir la realidad de una forma dada. Esas intencionalidades de la investigación no son factibles de concretar desde enfoques cuantitativos.

3.2 Los relatos de historia de vida para que hablen los maestros memorables como metodología de investigación.

Se asume la narrativa como una profunda reflexión sobre la condición humana, que permite llegar a los confines de la subjetividad de las personas y explora el paisaje de los sentimientos y los secretos de los protagonistas en los que toman relevancia sus voces y perspectivas. Se opta por el relato de historia de vida porque con sus múltiples interconexiones, redes y ramificaciones permite bucear en profundidad en las vidas personales de los maestros memorables. (Leité, 2011).

Se pretende con los relatos centrar la atención en analizar la visión y versión de sus experiencias, tal como la expresan los sujetos o actores sociales (López, 2012), como un medio para que los docentes en ejercicio autorreflexionen sobre su vida profesional; se apropien de la experiencia vivida en busca de reconstruir formas de actuar y de ser en el aula; se autoexpliquen, o hagan conciencia de cómo dan sentido a su trabajo. Se parte de la convicción de que este ejercicio de introspección les permite adquirir nuevas comprensiones de ellos mismos, así como de su labor en la escuela como base para un mejor desarrollo personal y docente.

Leite (2011) cita a Denzin (1989) para precisar que el relato de historia de vida se refiere a la historia de vida tal como la cuenta quien la ha vivido. Abordar la realidad a través de historias envueltas en los ropajes del relato es usar modelos narrativos para dar forma a las experiencias cotidianas, con el propósito de que los maestros memorables hablen de lo que vivieron, lo que les pasó e intenten la construcción y reconstrucción de esas experiencias personales, guiados por hechos, anécdotas y recuerdos que son los que significan lo vivido por el maestro y que, de alguna manera, han incidido para que sean lo que son en la escuela, primero, como seres humanos, y, en segundo lugar, como docentes (Bruner, 2002).

Se intenta a través del relato de los maestros memorables recopilar:

Ese saber que se adquiere en el modo como uno va respondiendo a lo que le va pasando a lo largo de la vida (...), ese saber que tiene que ver con lo que somos, con nuestra formación y nuestra transformación. (Alliaud, 2004; p. 10).

Dado que los individuos conforman la realidad en la medida en que la narran y reconstruyen intersubjetivamente, una aproximación a través de sus relatos de historias de vida permite hacer aflorar esas realidades que no están fuera del sujeto y hacen que la subjetividad cobre un valor central como vía de acceso a la dimensión humana. (Leité, 2011).

3.3 Estrategias y Herramientas.

En razón a que el debate que por mucho tiempo se ha mantenido sobre los méritos de los paradigmas cuantitativo versus cualitativo está siendo superado (Antón 2012), para la recolección y manejo de la información, se combinan técnicas cualitativo — cuantitativas, a partir de reconocer que utilizar técnicas mixtas significa hacerlas dialogar, cada una en sus especificidades, características y limitaciones. (Pulido 2011). Es claro que la mayoría de las investigaciones actuales no ven estos dos paradigmas como contradictorios, sino como complementarios, lo que da cierta legitimidad para usar tanto la encuesta para identificar maestros memorables con preguntas cerradas y abiertas como la entrevista con todas las preguntas abiertas e incitadoras a rebasar sus límites en

la respuesta de los maestros memorables. Se considera que con la combinación de esos dos instrumentos se consigue responder a las preguntas de investigación que se han planteado.

3.3.1 El cuestionario para identificar a maestros memorables.

Tomando como referentes a Delgado y Gutiérrez (1995), Sierra (1998) y Martínez (2002) el cuestionario es un procedimiento de recolección y registro de datos o información, considerado clásico en las ciencias sociales, que consiste en formular sistemática y cuidadosamente un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación; puede abarcar aspectos cuantitativos y cualitativos. Su característica singular radica en que permite consultar al mismo tiempo a una población amplia de manera rápida y económica, mediante el registro de la información solicitada a los mismos individuos de una forma menos profunda e impersonal que la que se obtiene cara a cara a través de la entrevista.

La principal diferencia entre el cuestionario y la entrevista reside en la escasa relación directa de los individuos con quienes se aplica el cuestionario, puesto que la persona encargada de esa tarea se limita a presentarlo al grupo, a dar ciertas normas generales y a crear un nivel de disposición favorable para una contestación sincera. Cuando se envía por correo electrónico, la relación se limita a un texto de presentación solicitando su diligenciamiento e indicando la eventual

utilidad de los datos suministrados. Sierra (1998) señala que la finalidad del cuestionario es obtener, con la mayor fidelidad posible, información acerca de la población con la que se trabaja sobre las variables objeto de la investigación.

3.3.2 La entrevista personal como instrumento para incitar a hablar a los maestros memorables

Antón (2012) encontró que Piaget fue uno de los primeros pedagogos en utilizar la entrevista como una técnica en la investigación psicoeducativa. Para el presente estudio, la entrevista es una conversación entre un entrevistador y un entrevistado con roles asimétricos, iniciada por el investigador con el propósito específico y concreto de obtener información relevante para la investigación, a partir de lo que responde el individuo indagado (Cohen y Manion, 1994). El investigador es quien decide el tema para tratar, y el entrevistado sigue la dirección marcada, según las reglas implícitas, a través de las preguntas que buscan crear las condiciones para que el protagonista hable de sí mismo en relación con el tema propuesto; ello logra que emerja información sobre los aspectos subjetivos de los informantes que, de otra manera, no sería posible conocer. Ese instrumento permite el acceso a creencias, valores, actitudes, frustraciones, gratificaciones, preferencias, posiciones personales frente a determinados hechos o situaciones, entre otros. Sandín (2003) considera que las entrevistas semiestructuradas, con preguntas abiertas — por tratar de recoger las interpretaciones y experiencias que las

personas entrevistadas tienen sobre un determinado fenómeno, hecho, acontecimiento o situación, en particular la docencia — constituyen el instrumento más adecuado y pertinente para la recogida de la información que se espera de la dimensión humana de los maestros memorables. De acuerdo con Vela (2001), al aceptar contar sus vivencias e intimidades para reconstruir sus experiencias pasadas con los ojos del presente, los entrevistados expresan sus pensamientos, deseos y el mismo inconsciente. Se espera que la entrevista permita atisbar el mundo íntimo, y resignificar las experiencias de vida de los maestros memorables (Sarasa, 2011).

Es preciso reconocer que el uso de la entrevista tiene sus contradictores: quienes la critican por su falta de objetividad. Sin embargo, Antón (2012) considera que ese instrumento en la investigación cualitativa tiene una posición privilegiada sobre el conocimiento objetivo del mundo social, dado que es sensible y refleja el objeto investigado, al permitir que el objeto hable cuando los entrevistados expresan sus pensamientos, convicciones y experiencias acerca de los temas inmersos en las preguntas. Entre las diversas posibilidades que el instrumento ofrece se opta por la entrevista semiestructurada, grabada en video mediante una tableta electrónica. La decisión de elegir ese instrumento también obedece, ante todo, a que en las entrevistas, si como lo dice la misma Antón (2012), se generan las condiciones necesarias las personas tienen libertad para expresar sus ideas, los pensamientos y las razones que los sustentan, y eso es lo que se pretende.

Las preguntas de la entrevista formuladas a partir de los objetivos y preguntas de investigación buscan conducir el diálogo en esos parámetros, pues es fácil perderse cuando los temas tratados suscitan gran interés, tanto en el entrevistado como en el entrevistador. Las entrevistas aplicadas son todas individuales, con la intención de hacer un recorrido por el mundo de significados de los maestros memorables. Pese a que en este estudio los entrevistados son personas reconocidas por sus exalumnos como seres íntegros, con calidades humanas destacadas, que expresan lo que piensan para evitar un sesgo común al aplicar este tipo de instrumento, según el cual el entrevistado, en lugar de decir su pensamiento real expresa la respuesta que considera mejor o más aceptable para la investigación, se busca establecer un clima en el que el maestro memorable sienta que puede hablar con toda la libertad, pero sin perder de vista el interés por conocer su dimensión humana. Para tal fin se está en alerta para no contradecir abiertamente las manifestaciones del maestro memorable, guiados por el criterio básico de obtener el máximo de riqueza auténtica del contenido de sus respuestas. Desde el primer contacto, bien sea directo, por teléfono o por Internet, los maestros memorables muestran interés en participar de la investigación e incluso elogian que se desarrolle este tipo de estudio. En este diálogo emergente se establece una cierta confianza que permite la fluidez en los relatos, las experiencias, los sentimientos y las anécdotas de los participantes. Así, la investigación se despliega y teje a medida que se tiene la oportunidad de conocer, descubrir y dialogar con cada uno de los maestros memorables (Rivas, Fernández, Sancho y Núñez 2012). En los relatos de historia de vida lo más

importante es que sean captadas las experiencias del entrevistado. No sobra decir, que en su fuero interno es el maestro memorable quien determina qué es relevante o no para ser narrado, muy a pesar de las preguntas incitadoras. Es él quien tiene el hilo conductor, de tal manera que nada de lo que relata puede ser considerado superfluo por el entrevistador ya que todo se encadena para componer y explicar lo que se quiere conocer de los maestros memorables (Veras, 2010).

3.4 Universo y Muestra.

Para la presente investigación se asumió como universo para identificar maestros memorables en Colombia a los nacionales que cursan el último semestre de una carrera universitaria, así como a los profesionales universitarios con o sin título de postgrado. Cabe aclarar que cualquiera persona que haya cursado al menos un grado de escolaridad es un potencial exalumno de un maestro memorable. Sin embargo, dada la imposibilidad de desarrollar una investigación de esta magnitud, por motivos económicos, de tiempo y de dificultad de acceso a toda la población universo se ha tomado la decisión de seleccionar la muestra por conveniencia, de acuerdo con el criterio de accesibilidad, comodidad y economía. Se considera que un grupo poblacional focalizado en unos pocos sitios de acceso real al investigador cuenta con criterios suficientes para apreciar los atributos que permiten reconocer a un maestro destacado, por su dimensión humana frente a quienes ejercen la docencia, pero que no han desarrollado las cualidades de

orden superior que se les atribuyen a quienes gozan del prestigio de ser reconocidos como maestros memorables.

Los sitios escogidos fueron las ciudades de Bogotá (Cundinamarca); Tunja y Sogamoso, en el departamento de Boyacá; Villavicencio, en el departamento del Meta; y 13 municipios del departamento de Casanare. Esas ciudades se seleccionaron por haber allí contactos personales del investigador para acceder a estudiantes de último semestre de pregrado de algunas carreras. La mayor cantidad de encuestas se centró en el departamento de Casanare por ser el sitio donde nació, vive y trabaja el investigador.

Fueron aplicadas 3 000 encuestas: 2 500 en Casanare y 500 distribuidas entre Bogotá, Tunja, Sogamoso y Villavicencio. De las 2 500 aplicadas en Casanare, 2 000 correspondieron a la ciudad de Yopal, capital del departamento. Las otras 500 se distribuyeron en 13 de los 18 municipios restantes. Las encuestas se aplicaron a estudiantes de último semestre de pregrado, estudiantes de especialización y de Maestría. En Bogotá se aplicó, además, a estudiantes de Doctorado en Educación, de la Universidad Santo Tomás. En Casanare se recurrió, adicionalmente, a docentes de colegios públicos urbanos y rurales, funcionarios de la Gobernación de Casanare y las Alcaldías. La decisión de encuestar a los profesores de los colegios públicos obedece a la dispersión poblacional de los profesionales ya que, con excepción de la Gobernación y las Alcaldías, no se

cuenta en Casanare con organizaciones donde se pueda, regularmente, concentrar un buen número de profesionales.

Los municipios de Casanare en donde se aplicó la encuesta fueron: Yopal, Aguazul, Maní, Tauramena, Sabanalarga, Monterrey, Villanueva, Paz de Ariporo, Pore, Nunchía, Trinidad, San Luis de Palenque y Orocué.

3.5 El Procedimiento.

La recolección de la información se hizo en dos momentos. El primero buscó identificar a maestros memorables mediante un cuestionario. Ese instrumento se diseñó con la asesoría del profesor Eduardo Bologna, de la Universidad Católica, de Córdoba (Argentina), durante una pasantía en esta ciudad. Al instrumento se le hizo una prueba piloto, y se aplicó a 100 estudiantes de pregrado y posgrado de dicha universidad. A partir de la prueba piloto se ajustó el cuestionario. Las preguntas 1, 2, 3 y 4, que corresponden a datos cuantitativos, fueron procesadas con la herramienta estadística SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), de acuerdo con la sugerencia del profesor Bologna. Las preguntas restantes se transcribieron y se agruparon por categorías. A partir de los resultados se le hicieron algunos ajustes al instrumento ya que, por ejemplo, ocurrió cierta confusión respecto de cómo proceder cuando se tienen más de un maestro memorable. En tal caso se precisó que se debe usar un instrumento para cada maestro que se quiera referenciar. Posteriormente, el instrumento fue

revisado por el asesor y tutor de la tesis, PhD José Duván Marín Gallego, quien sugirió agregar a la pregunta cinco (5) un componente centrado en aspectos relacionados con el aspecto humano del maestro. El cuestionario consta de nueve preguntas a través de las cuales se busca información para localizar a los maestros memorables, y conocer cómo fueron desde el recuerdo de sus exalumnos.

La segunda parte de la recopilación de la información se hizo a través de los relatos de historias de vida, contados por algunos de los maestros memorables identificados por sus exalumnos, que fueron contactados y se mostraron muy predispuestos a colaborar en la investigación. Los maestros entrevistados se seleccionan de forma intencional a partir de la información aportada por sus exalumnos, la disponibilidad de datos para ubicarlos y su aceptación, ya que algunos manifestaron que se sentían honrados, pero no consideraban que su entrevista fuera importante. De igual manera se entrevistó a una «gran maestra» y a cuatro «maestros ilustres» del Premio Compartir al maestro, quienes accedieron a colaborar con la investigación. La decisión de entrevistar a los ganadores del Premio Compartir al maestro obedece a que son personas que se destacan entre los, aproximadamente, 350000 educadores al servicio de la educación colombiana. Ellos están haciendo cosas extraordinarias en la escuela, y ejercen una gran influencia positiva sobre su entorno escolar. Para la investigación es determinante extraer, a través de las voces de esos maestros, las recetas, reglas, métodos, estrategias y, en general, todo aquello que usan para desarrollar sus

proyectos pedagógicos, cautivar a sus estudiantes y sobresalir entre el resto de los educadores colombianos.

A aquellos maestros de quienes los exalumnos aportaron sus correos electrónicos se les envió el cuestionario por ese medio de comunicación. En el caso de maestros memorables a quienes se logró contactar personalmente, se les pidió que hicieran un relato de su vida y dejaran el registro de un video tomado con una tableta electrónica. Se pidió, igualmente, que para el relato se guiaran por las mismas preguntas incitadoras. El material así recolectado se digitó para su posterior análisis.

La entrevista indaga sobre aspectos de su vida familiar y escolar, que ellos reconocieron como relevantes en su formación humana; hicieron particular mención de los mentores o profesores memorables que de alguna manera incidieron positivamente en su desarrollo humano. Para la reconstrucción de los relatos de historia de vida no se siguió una línea cronológica, sino una línea de sentido de los hechos, de los significados que el maestro memorable atribuye a lo que recuerda y narra. En otras palabras: se pidió a los maestros memorables que narrasen aspectos de su vida en la medida en que, independientemente del tiempo en que sucedieron los hechos, consideran que fueron relevantes porque les aportó a la construcción y enriquecimiento de su dimensión humana, que les brindó valor agregado a su forma de relacionarse con las demás personas en la

escuela y les permitió mejorar la mediación pedagógica y el clima escolar social desde la afectividad.

La duración promedio de cada entrevista fue de treinta minutos. Las entrevistas a los galardonados por el Premio Compartir al maestro se realizaron en las ciudades de Garagoa, Zetaquirá, Tunja y Sogamoso.

3.6 Las Preguntas Incitadoras.

El instrumento aplicado a los maestros memorables comienza por preguntarle si él o ella consideran que goza de atributos de personalidad que le merezcan ser considerado (a) maestro (a) memorable. Se invita al maestro a que se remonte a su niñez, a su familia, al contexto en el que vivió sus primeros años de vida para que cuente si recibió influencias positivas de sus padres y su familia para moldear la personalidad que hoy tiene. Se indaga acerca de la influencia que ejerció en su formación humana su paso por la educación básica, media y universitaria; así como los diferentes contextos laborales en los que ha tenido la oportunidad de ejercer la profesión docente. Se busca que hable de sus mentores, de sus compañeros y exalumnos que le hayan contribuido a fortalecer su dimensión humana. Se le pide que trate de definir su personalidad en cinco palabras y que precise con cuál se identifica más. Y, finalmente, se invita a que dé un mensaje a los educadores en ejercicio, a quienes dirigen la educación, o que agregue algo más si desea hacerlo.

Parte II

Capítulo 4

4 Recogida de Información y Análisis.

4.1 Trabajo de campo para identificar a maestros memorables.

A continuación se presentan los resultados del trabajo de campo en su primera fase, dirigida a encuestar a exalumnos para identificar a algunos maestros memorables, o, al contrario, señalar si no han tenido ninguno durante su vida como estudiantes, en los diferentes niveles del sistema educativo colombiano.

1. Gráfico 01 Encuestados con y sin maestro memorable

¿Recuerda a lo largo de cualquier nivel de su formación académica a un profesor (a) a quien usted pueda considerar como un maestro (a) memorable?			
Respondieron sí	Respondieron no	No contesta	Total encuestados
525	2 432	43	3 000

El hecho de que 2 432 de las personas a las que se les entregó la encuesta y se les pidió diligenciarla la devolvieran marcando X en la casilla del no, y de que 43 personas no diligenciaran esa pregunta, permite inferir que para la presente investigación, los maestros memorables son una pequeña minoría frente al resto de las personas que fueron profesores de los encuestados. Otra posible interpretación de esa baja respuesta es que, tal vez, en las zonas de la geografía colombiana donde se aplicó la muestra, y para esas personas tomadas al azar, no se le da la importancia y trascendencia que debieran tener los maestros memorables, que dejan huellas positivas y profundas en sus exalumnos, de tal manera que permita a los encuestados dedicar un pequeño espacio de su tiempo para responder el cuestionario; prefirieron marcar la casilla del no, en lugar de detenerse a recordar si hay alguien por quien hacer el esfuerzo de diligenciar completamente el instrumento en sus manos.

El hecho concreto que arroja la presente investigación es que tan solo 525 de los encuestados tuvieron, o se interesaron y tomaron la decisión de referenciar a su maestro memorable al marcar la casilla del sí. Esas personas, a pesar de la premura del tiempo y de las agitaciones propias del mundo actual, por alguna circunstancia, tal vez relacionada con la gratitud y el deseo de no dejar pasar inadvertidos a sus mejores maestros, hicieron un alto en sus actividades diarias para contestar las preguntas del cuestionario. No obstante que el instrumento fue sujeto de prueba piloto en diversos escenarios, como se explicó en el capítulo de metodología, tal como puede observarse en la presentación de los resultados del

trabajo de campo, no todas las 525 personas que tuvieron la voluntad de diligenciarlo lo hicieron de manera completa, es decir, en algunos casos no contestaron la totalidad de las preguntas. La categoría «no contesta», alcanzó en el ítem 5.1 el máximo número, con 166 personas entre quienes diligenciaron el instrumento. La más baja fue en el ítem 5.5, con 51 personas.

Gráfico 02. Género del maestro memorable.

¿Ese maestro memorable es (era) hombre o mujer?			
Hombre	Mujer	No contesta	Total encuestados
276	221	28	525

A pesar de las reconocidas capacidades maternas de las mujeres y sus especiales habilidades para escuchar, entender a las otras personas, ponerse en el lugar del otro, usar la intuición, compadecer, hablar en tono dulce, explicar cómo para que el otro entienda, brindar afecto, entre otras — y teniendo en cuenta que las mujeres que ejercen la docencia no son la excepción —, la presente investigación arroja que el sexo masculino cuenta con más maestros memorables que el sexo femenino.

Los sentimientos de gratitud, de acuerdo con la vivencia de los encuestados, señala cómo los profesores, más que las profesoras, reúnen ciertos atributos de

personalidad y generan mayor agrado y satisfacciones de sus estudiantes por su quehacer en la escuela, que los hacen ser reconocidos, recordados e incluso admirados como maestros memorables por los exalumnos..

Gráfico 3: Nivel del sistema educativo en que tuvo a su maestro memorable.

¿En qué nivel del sistema educativo tuvo a su maestro memorable?							
No contesta	Primaria	Bachillerato	Pregrado	Especialización	Maestría	Doctor	Otro
30	134	216	120	10	12	0	6

Los seis años que entre los 10 y 16 años de edad promedio se comparte con los profesores en bachillerato, en un momento de la vida en que se deja de ser niño y se entra a la adolescencia, para 216 de las personas encuestadas fue la época en que recuerdan haber tenido a su maestro memorable, seguido por 134 encuestados que lo tuvieron en la primaria.

El análisis de esas cifras permite inferir que esos docentes extraordinarios, elevados al rango de maestros memorables, ejercen una influencia grande y positiva más en los niños y los adolescentes en proceso de afianzamiento de su personalidad y en búsqueda de su proyecto de vida en la educación básica

secundaria y media, que en los niños de preescolar, básica primaria, o en los jóvenes y los adultos que cursan pregrados, especializaciones, Maestrías y Doctorados.

Gráfico 4: Edad del maestro memorable.

¿Cuál era la edad de su profesor (a) en la época en que usted considera que fue su maestro (a) memorable?				
Joven <25 años	Mediana edad >25<35 años	Mayor >35<55 años	No contesta	Adulto mayor > 55 años
251	132	94	36	12

La investigación muestra cómo los encuestados reconocen que los maestros a quienes ellos consideran memorables fueron, en su momento, personas jóvenes, menores de 25 años, seguidos por personas de mediana edad, entre 25 y 35 años. Tan solo 94 de los adultos y 12 de los adultos mayores son reconocidos por sus exalumnos como maestros memorables.

La investigación sugiere que sí ingresan a la carrera docente personas con vocación de maestros, ya que los menores de 25 años encabezan la lista de los maestros memorables. Si se relaciona la edad de los maestros memorables con el

nivel educativo en que los encuestados los elevan a ese rango, se puede apreciar la influencia positiva de ciertos docentes recién ingresados a la nómina magisterial en los niveles de secundaria y primaria, respetivamente, quienes gozan desde el inicio de su carrera docente de atributos que los llevan a ser considerados maestros memorables, lo que desmiente en parte la apreciación ampliamente aceptada, según la cual la experiencia hace al maestro; y que son los años los que los cualifican para ser mejores maestros.

Los datos obtenidos a través de los ítems 5.1 a 5.6 se dividieron en categorías, en las que se hizo un trabajo de agrupación de respuestas que de una u otra manera apuntan a un mismo significado o intención. De igual manera, algunas de esas frases se repitieron, no textualmente, varias veces, con diversas oraciones, en las que se expresaba la misma idea para referirse a un atributo específico del profesor considerado maestro memorable.

Dos categorías se hicieron presentes en cada uno de los ítems mencionados con frecuencias altas: «Otros» y «No contesta». En la primera se agruparon las respuestas que no encajan en ninguna de las demás categorías identificadas. En la segunda se lleva el registro del número de encuestados que se abstuvo de dar respuesta al ítem respetivo de la pregunta 5.

Gráfico 5 Persona sensible.

¿Recuerda alguna (s) situación (es) en la (s) que se evidenció para usted la dimensión humana de su maestro memorable como persona sensible ante los diversos problemas?			
Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4
174	172	13	166

Contestaron 359 personas de las 525 que expresaron tener o haber tenido un maestro memorable. Las respuestas se agruparon en cuatro categorías:

Categoría 1: En su excelente desarrollo humano

Categoría 2: En su apoyo desinteresado a los estudiantes

Categoría 3: Otros

Categoría 4: No contesta

A continuación se describen las respuestas de mayor frecuencia y relevantes para la investigación, que se agruparon en las categorías que hacen aportes significativos al estudio.

Categoría 1 En su excelente desarrollo humano

En esta categoría se repitieron frases como: «Una excelente persona» (20); «De grandes valores humanos» (18); «Excelentes relaciones con todo el mundo» (17); «Comportamiento intachable» (15); «Afectuoso y comprensivo» (14); «Relaciones armónicas y gratificantes con sus estudiantes» (13); «Generoso y conciliador» (13); «Enseñaba con lo que era como persona» (8); «Siempre daba una voz de aliento» (3); «Inspiraba confianza» (3); «Calmado y flexible» (3); «Iniciaba la clase preguntando ¿cómo se sienten?» (2); «Diestro en la escucha empática» (2); «Leía los estados de ánimo de sus estudiantes y actuaba en consecuencia» (2); «Comprensivo» (2).

Categoría 2 En su apoyo desinteresado a los estudiantes (172)

«Comprometida con sus estudiantes» (32); «Siempre preocupado por sus estudiantes» (27); «Tenía vocación para ayudar a solucionar los problemas de sus estudiantes» (21); «Apoyo para sus estudiantes» (18); «Altruista, siempre dispuesto a darse sin compromiso a sus estudiantes» (15); «Apoyo personal y palabras de aliento» (10); «Apoyo psicológico y afectuoso con los estudiantes» (7); «Sensible a los problemas de sus estudiantes» (5); «Pendiente de sus estudiantes» (3); «Atendía a sus estudiantes siempre, donde fuera» (2).

Gráfico 6 Control de emociones

¿Recuerda alguna (s) situación (es) en la (s) que se evidenció para usted la dimensión humana de su maestro memorable como persona que maneja y controla sus emociones?					
Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5	Categoría 6
169	77	35	15	64	165

Este ítem fue contestado por 360 personas entre las 525 que expresaron tener o haber tenido un maestro memorable. Las respuestas se agruparon en seis (6) categorías:

Categoría 1: Equilibrada

Categoría 2: Afectuosa

Categoría 3: Entusiasta

Categoría 4: Motivadora

Categoría 5: Otros

Categoría 6: No contesta

La investigación permite afirmar que 169 personas que contestaron la pregunta 5.2 perciben la dimensión humana de sus maestros memorables como personas que controlan y manejan sus emociones, no chocan con los demás; le dan preeminencia al equilibrio personal en todas sus actuaciones. Utilizando diversas oraciones los encuestados se refieren a que esa clase de maestros son personas

que gozan de madurez emocional pues tienen una apreciación adecuada de sí mismos y de los demás. Los caracteriza su moderación, no se muestran esclavos de sí mismos ni de los demás, se ven felices y se adaptan con facilidad a diversas circunstancias.

Un total de 165 encuestados se abstuvieron de contestar este ítem de la pregunta.

El tercer grupo, conformado por 77 personas, considera que la dimensión humana de su maestro memorable se evidencia en su forma afectuosa, cariñosa y amorosa de ser. Son maestros amenos, simpáticos y agradables que tienen facilidad para hacerse querer de las demás, y facilitan el apego y la proximidad. Un cuarto grupo, constituido por 64 personas, evidencia la dimensión humana de su maestro memorable en una gran diversidad de expresiones, tales como saber controlar la disciplina en el aula de clase sin coartar la libertad de sus estudiantes, ejercer el control de diversas situaciones problemáticas sin necesidad de alzar la voz y utilizar las palabra y los comportamientos adecuados en los momentos y sitios adecuados, entre otras.

A continuación se transcriben las respuestas por categoría con sus respectivas frecuencias:

Categoría 1: Equilibrada (169).

Algunas frases no textuales, pero que apuntan a la misma apreciación, tuvieron frecuencias como las siguientes: «Siempre centrada y concreta cuando habla» (13); «Prudente ante las diversas situaciones» (11); «Persona exigente y disciplinada» (8); «Respetuoso de la diferencia» (8); «Persona sensata en su actuar» (5); «Con alta capacidad para ponerse en los zapatos del otro» (3); «Tolerante y sabia» (2); «Sabía entenderse con todo el mundo».

Categoría 2 Afectuosa (77).

Las mayores frecuencias en esta categoría son las siguientes: «Se daba a querer de sus estudiantes» (25); «Aceptaba al otro tal como es» (18); «Cariñoso, jamás se le vio indispuerto con sus estudiantes» (10); «Todos los días nos trataba con cariño y respeto» (3); «Paciente y de buen humor» (2).

Categoría 3 Entusiasta (35).

«Entregado plenamente a su labor, con entusiasmo» (8); «Siempre se lo vio de buen genio y entusiasmado por enseñarnos» (5); «Siempre embargada de un gran entusiasmo» (3); «Muy emotivo y apasionado por su clase y por todo lo que tenía que ver con la ciencia» (2); «Buen carácter».

Categoría 4 Motivadora (15)

«Hábil para motivar a sus estudiantes» (3); «Persona motivadora y luchadora de mil batallas»; «Era un maestro ideal para motivar de aquellos con los cuales los estudiantes no se aburren»; «Cuando se incumplían los deberes, con su forma de motivar, lograba que sus estudiantes aceptaran y corrigieran sus errores»; «Con sus técnicas de motivación lograba que sus estudiantes se contagiaran de su forma de ser»; «Muy motivador y excelente persona»; «Maestro virtuoso, motivador y ejemplo para seguir»; «Su forma de ser motivaba a seguir su clase con máxima atención».

Gráfico 7 Sentido de valores éticos y morales

¿Recuerda alguna (s) situación (es) en la (s) que se evidenció para usted la dimensión humana de su maestro memorable como persona con sentido de valores éticos y morales?				
Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5
203	76	47	67	131

Este ítem fue contestado por 394 personas de las 525 que expresaron tener o haber tenido un maestro memorable. Las respuestas se agruparon en cinco categorías:

Categoría 1: Persona regida por principios éticos y morales

Categoría 2: Ejemplo de vida

Categoría 3: Persona respetuosa

Categoría 4: Otros

Categoría 5: No contesta

A continuación se transcriben las categorías, con sus respectivas frecuencias.

Categoría 1: Persona regida por principios éticos y morales (203).

«Recta y justa» (20); «Su vida se regía por principios y valores» (15); «Muy comprometido con la formación en valores humanos» (8); «Persona de grandes principios éticos y morales» (8); «Grande en virtudes humanas» (5); «Siempre enseñaba valores» (3); «En todas sus clases enseñaba valores humanos» (2); «Iniciaba la clase con una reflexión espiritual» (2).

Categoría 2: Ejemplo de vida (76); «Enseñaba con el ejemplo» (17); «Ejemplo y testimonio de vida» (13); «Ejemplo para seguir» (8); «Persona ejemplar» (4); «Ejemplo en todo sentido» (2).

Categoría 3 Persona respetuosa (47).

«Persona muy respetuosa» (17); «Respetuoso de los demás y sus opiniones» (4); «Muy respetuoso y honesto» (3).

Categoría 4 Otros (45).

«Su vida personal era admirable»; «Era una persona de fe»; «Una persona sin prejuicios de ninguna índole»; «Muy decente»; «Persona muy respetable y correcta»; «Persona sensata»; «Con sentido democrático»; «Muy honesta»; «Una persona correcta y equitativa»; «Entregaba su amor, y se ganaba su respeto»; «Siempre nos indujo a respetar y valorar a los demás»; «Muy educado, y generaba un proyecto de vida en sus estudiantes»; «Prudente, consejero, amable, respetuoso y tolerante»; Persona íntegra, pausada al hablar, breve, conciso y coherente».

Categoría 5 Amante de su trabajo (23)

«Muy responsable con su trabajo»; «Dedicado como el que más a su deber»; «Daba gran importancia a la responsabilidad y la puntualidad»; «Estricta y exigente en todos los aspectos»; «Concreto, dedicado y responsable»; «Trabajo, perseverancia y capacidad de liderazgo, todo enmarcado en valores humanos»; «Exigente, tanto en lo académico como en lo comportamental»; «Buscaba dar lo mejor de sí, y en cada actuación mostraba entrega y honestidad»; «Persona entregada a su tarea con total rectitud»; «Cumplido, honesto y responsable».

Gráfico 8 Conoce y quiere su oficio

¿Recuerda alguna (s) situación (es) en la (s) que se evidenció para usted la dimensión humana de su maestro memorable como profesional de la educación que conoce y quiere su oficio?						
Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5	Categoría 6	Categoría 7
200	116	72	44	37	26	56

Este ítem fue contestado por 469 personas de las 525 que expresaron tener o haber tenido un maestro memorable. Las respuestas se agruparon en siete categorías:

Categoría 1: Dominio de la ciencia que enseña

Categoría 2: Dedicación y entrega a la labor docente

Categoría 3: Vocación y amor a la profesión docente

Categoría 4: Excelentes cualidades pedagógicas

Categoría 5: Otras

Categoría 6: Apasionado por la docencia

Categoría 7: No contesta

Categoría 1 Dominio de la ciencia que enseña (200)

«Excelente preparación de su clase» (27); «De reconocida idoneidad para la docencia» (15); «Excelente preparación y dedicación a su oficio de maestro (a)» (13); «Gran dominio de su área» (10); «En permanente actualización» (9); «Buen manejo de los temas» (8); «Organización y dominio de los temas para hacerse entender» (7); «Con mucho conocimiento de las áreas que enseñaba» (3); «Muy profesional en el área de desempeño» (2); «En permanente búsqueda de nuevos conocimientos» (2); «Preparaba muy bien su clase, a pesar de que manejaba cinco grados».

Categoría 2 Dedicación y entrega a la labor docente (116).

«Muy comprometido (a) con la labor docente» (13); «Muy dedicado a su oficio de maestro» (8); «Puntual y exigente» (6); «Gozaba del don de la responsabilidad» (6); «Nunca llegaba tarde a clase y tampoco jamás faltó a ninguna clase» (3); «Siempre dispuesto y sin horario para enseñar» (3); «Daba más de lo que se le pedía como docente» (2).

Categoría 3 Vocación y amor a la profesión docente (72).

«Gozaba de la vocación de maestro» (10); «Siempre se veía y se sentía orgulloso (a) de ser maestro (a)» (4); «Con carisma para la enseñanza» (2); «Tiene vocación pedagógica»; «Con vocación, entrega y amor a su profesión»; «Su

vocación pedagógica le permitía dar lo mejor de sí»; «Manifestaba su vocación apoyando a los estudiantes con dificultades»; «Demostró vocación por su profesión»; «Tiene vocación de maestro»; «Con vocación docente, la cual ejerce con pasión, amor y disciplina»; «Dedicada y enamorada de su vocación»; «De vocación, abnegada y responsable»; «Amplio conocimiento de su disciplina, y vocación para la enseñanza»; «Ella tenía la vocación y el amor por la docencia».

Categoría 4 Excelentes cualidades pedagógicas (44).

«Tenía una pedagogía muy clara»; «Muy didáctica; los estudiantes nos la ‘peleábamos’ para que le tocara clase con nosotros»; «Excelente pedagogo y matemático»; «Dominaba su área»; «Competente. No era licenciada, pero manejaba muy bien su profesión al enseñarla»; «Sus clases eran enriquecedoras»; «Tenía mucha facilidad para hacerse entender».

Categoría 5: Otras (37)

«Exigente consigo mismo, y en permanente búsqueda de la superación personal»; «Con la manera como desarrollaba la clase enseñaba para la vida»; «Con mucha ética docente nos inculcaba amor por la enseñanza»; «Muy ético en su profesión»; «Se preocupaba porque termináramos totalmente nuestros trabajos y aprendiéramos»; «Persona con gran abnegación»; «Sin importar las circunstancias adversas sigue enseñando».

Categoría 6 Apasionado por la docencia (26).

«Apasionado por su oficio de enseñar»; «Excelente, y apasionado por la docencia»; «Apasionado por el saber en todo momento»; «Apasionado cien por ciento de la academia, la enseñanza y el aprendizaje permanente»; «Apasionado por los temas de su cátedra»; «Apasionado, realizaba su trabajo con una intensidad muy evidente»; «Se le notaba apasionado por su oficio»; «Se sentía apasionado enseñando lo que sabía»; «Apasionado por enseñar»; «Apasionado por su carrera, se esfuerza de mil formas para dar a conocer lo que sabe».

Gráfico 9 Humano y respetuoso de los demás

¿Recuerda alguna (s) situación (es) en la (s) que se evidenció para usted la dimensión humana de su maestro memorable como persona humana respetuosa de los demás?					
Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5	Categoría 6
168	126	112	52	17	50

Este ítem fue contestado por 474 personas de las 525 que expresaron tener o haber tenido un maestro memorable. Las respuestas se agruparon en seis categorías:

Categoría 1: Con grandes virtudes humanas

Categoría 2: Amable y amigable

Categoría 3: Respeto

Categoría 4: Querida y apreciada por sus estudiantes

Categoría 5: Varias

Categoría 6: No contesta

Categoría 1 Con grandes virtudes humanas (168).

«Con grandes calidades humanas» (11); «Alta sensibilidad humana» (10); «Con mucha sensibilidad humana» (9); «Ejemplo de ser humano» (8); «Con don de gentes» (7); «Comprensible y humano» (6); «Persona sin tacha alguna» (5); «Persona con muy buenos sentimientos» (5); «Persona de excelentes atributos humanos» (3); «Querido en toda la institución por sus cualidades humanas» (2); «Más que el abordaje de muchos conocimientos, se mostró humano y preocupado por la trascendencia como persona»; «Una maestra llena de amor, carisma y en quien confiar»; «Siempre muy humano».

Categoría 2 Amable y amigable (126).

«Muy amigable con sus estudiantes» (20); «Bastante sociable y comunicativo» (13); «Gran amigo y compañero» (10); «Mantenía excelentes relaciones con todos» (10); «Generosa y dada a los demás» (7); «Afectuosa en el trato con los demás» (4); «Se destacó por su cordialidad» (2); «Amable» (2); «Amigable, alegre y sonriente» (2); «Fue siempre muy amable».

Categoría 3 Respeto (112).

«Respetaba e infundía respeto» (12); «Respetuoso de los demás y de sus opiniones» (10); «Respetuoso y amigable» (7); «Respetuoso de la opinión diversa» (5); «Excelente en el respeto a los demás» (3); «Amigable y respetuoso» (3); «Fomentaba el respeto por la diferencia» (2); «Su principal valor es el respeto» (2); «Persona respetuosa como ninguna» (2); «Siempre lograba y mantenía un ambiente de respeto» (2); «En toda circunstancia de la vida, para él lo más valioso es el respeto a la persona humana»; «Siempre habla respetuosamente de los demás»; «Siempre respeta la individualidad de cada persona»; «Era muy respetuosa»; «Siempre respetuosa»; «Muy humanitaria y respetuosa de los demás».

Categoría 4 Querida y apreciada por sus estudiantes (52).

«Muy amable y gentil con sus estudiantes» (11); «Atento a los problemas de sus estudiantes, y a brindar soluciones» (7); «Siempre compartía con sus estudiantes» (7); «Siempre valoró a sus estudiantes» (5); «Corregía con paciencia a sus estudiantes» (2); «Querida y apreciada por todos»; «Le encantaba conversar con sus estudiantes de diversos temas, con los cuales nos entretenía»; «Le gustaba hablar con nosotros y aconsejarnos»; «Valoraba altamente las iniciativas de sus alumnos»; «Abierto a las ideas de sus estudiantes».

Categoría 5 Varias (17)

«A todos trataba por igual»; «Aunque era estricto, no maltrataba ni física ni verbalmente a sus estudiantes»; «Nunca trató mal a nadie ni lo hizo sentir mal».

«Siempre predispuesto a colaborar en la resolución de conflictos»; «Supercolaboradora»; «Desarrollaba su quehacer pedagógico en armonía con todos los implicados»; «Lograba crear ambientes escolares de respeto y alegría»; «Siempre supo hasta dónde podían llegar sus relaciones y en qué medida».

Gráfico 10 Persona sociable

¿Recuerda alguna (s) situación (es) en la (s) que se evidenció para usted la dimensión humana de su maestro memorable como persona sociable y de trato agradable?				
Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5
226	99	58	17	125

Este ítem fue contestado por 400 personas de las 525 que expresaron tener o haber tenido un maestro memorable. Las respuestas se agruparon en cinco categorías:

Categoría1: De trato agradable (226)

Categoría 2: Amigo de sus estudiantes (99)

Categoría 3: Con excelentes atributos humanos (58)

Categoría 4: Otros (17)

Categoría 5: No contesta (125)

Categoría1 De trato agradable (226)

«Persona agradable» (13); «Se la lleva muy bien con todo el mundo» (11); «Siempre muy amable» (10); «Extrovertido» (9); «Don de gentes» (8); «Caía siempre bien» (7); «Personalidad generosa» (5); «Bastante sociable y comunicativo» (4); «Querido por toda la comunidad educativa» (4); «Buenas competencias sociales» (3); «Con mucho tacto para las relaciones interpersonales» (2); «Abierta y espontánea» (2); «Dado a compartir con los estudiantes» (2); «Amoroso» (2); «Amigable y servicial» (2); «Empático» (2); «En todo momento rodeado de personas que lo aprecian, por lo que es como ser humano»; «Con su charla agradable cautivaba a la audiencia»; «Por su carisma, muy sociable y querido por su comunidad»; «Amable en todo momento»; «Con destrezas para compartir con los demás».

Categoría 2 Amigo de sus estudiantes (99)

«Excelente profesor y amigo» (16); «Siempre amigo de sus estudiantes» (11); «Entregado a sus estudiantes» (7); «Preocupado (a) por el bienestar de todos sus estudiantes» (5); «Se hace querer por sus alumnos»; «Escuchaba atento a sus estudiantes» (4); «Le gustaba compartir con sus estudiantes» (3); «Siempre sacaba tiempo para compartir con sus estudiantes» (2); «Hablaban

permanentemente con sus estudiantes» (2); «Se reunía con sus estudiantes a compartir actividades extra clase» (2); «Siempre mostró buenas relaciones con estudiantes y compañeros de trabajo» (2); «Moderado en todo, y se hacía querer de sus estudiantes»; «Con él todos los estudiantes podíamos hablar de cualquier tema, porque nos sentíamos cercanos»; «Nos integrábamos alrededor de su guitarra y su chispa»; «Era feliz compartiendo con sus estudiantes»; «Se tomaba el cuidado de aprenderse el nombre de todos sus estudiantes».

Categoría 3 Con excelentes atributos humanos (58)

«Con mucho amor hacia los demás» (8); «Educada y cortés» (5); «Sensible» (4); «Afectuosa y amable» (3); «Persona chévere» (3); «Sencilla y dispuesta al diálogo» (3); «Transmitía alegría» (2); «Tranquila y equilibrada» (2); «Digna de confianza» (2); «Tolerante, sin ningún tipo de discriminación»; «Sencilla y con sensibilidad para comprender nuestros problemas»; «Dinámica, optimista y emprendedora»; «Como persona, la mejor»; «Muy conciliadora y amigable»; «Buen maestro, pero, incluso, mejor amigo»; «Alegre, y de una gran calidez humana»; «Agradable, humilde y cariñoso».

Categoría 4 Otros (17)

«Nada tímida, muy aguerrida y apasionada en todo»; «Disponible para resolver dudas o para ayudar a solucionar problemas personales y familiares de sus

estudiantes»; «Ayuda a la comunidad mediante actividades diferentes»; «Siempre abierto a nuevas formas y dinámicas de interacción y socialización»; «De diálogo fluido»; «Líder y excelente ser humano»; «De pocos amigos, pero siempre un señor»; «Conversaba agradablemente y con conocimiento sobre diversos temas, no solo temas académicos».

Gráfico 11 Alegre y de buen humor

¿Recuerda alguna (s) situación (es) en la (s) que se evidenció para usted la dimensión humana de su maestro memorable como persona alegre y de buen humor?				
Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5
269	24	28	12	

Este ítem fue contestado por 333 personas de las 525.

Categoría 1: Siempre alegre y de buen humor (269)

Categoría 2: En algunas ocasiones se la veía alegre (24)

Categoría 3: No es una persona alegre ni de buen humor (28)

Categoría 4: Otros (12)

Categoría 5: No contesta (192)

Categoría 1 Siempre alegre y de buen humor (269)

«Siempre con un fino humor»; «De muy buen humor en todo momento»; «Muy difícil era verla de mal humor»; «Siempre mantenía una sonrisa en su cara»; «Siempre con una sonrisa a flor de labios»; «Siempre tenía una anécdota de buen humor»; «Sociable, y de buen humor»; «Dinámica y alegre dentro y fuera de clase»; «Permanecía de muy buen humor»; «En integraciones y la comunicación diaria se percibía su sentido del humor»; «Compartía sus alegrías con sus estudiantes»; «Buen humor, pero con temperamento serio»; «Los mejores apuntes en el momento exacto»; «Superagradable»; «Entusiasta y agradable»; «Aunque estuviera de mal genio nos hacía reír».

Categoría 2 En algunas ocasiones se lo veía alegre (24)

«En medio de su seriedad tenía un fino sentido del humor»; «Solo en algunas ocasiones contaba anécdotas»; «De vez en cuando compartía con sus estudiantes, reía y era divertido»; «En algunas ocasiones se lo veía de buen humor»; «En ocasiones se la veía sonriente»; «Alegre según el momento»; «Divertido en situaciones agradables»; «Al iniciar contaba algún chiste para ganar la atención»; «Maneja su buen humor según las situaciones»; «Sin ser muy alegre mantenía buen carácter»; «En ocasiones, de buen humor»; «A veces creaba espacios de camaradería y buen humor»; «De buen humor en los momentos apropiados»; «En ocasiones utilizaba chistes para ayudar a comprender sus temas»; «Buscaba el momento preciso para sacar una anécdota agradable, algo

gracioso»; «Daba algunos espacios para hacer buen humor, y se reía con los estudiantes».

Categoría 3 No es una persona alegre y de buen humor (28)

«Muy poco humor, pero agradable»; «No era muy alegre»; «Persona seria»; «Serio, pero no desagradable». «En verdad, nunca se reía»; «No manifestaba alegría efusiva, pero presentaba buena actitud». «Serio, y exigía respeto para él y para los demás»; «De buena conversación, pero serio»; «Seria en el trato, pero muy cortés»; «Era muy asertiva y seria»; «No era dado a ser gracioso»; «A pesar de ser una persona muy seria, era muy amable y dado a la comunicación»; «Serio, pero nunca arrogante»; «No lo caracterizaba el buen humor, pero sí era sociable»; «Era más bien seria, pero chévere»; «Seria, pero con apuntes apropiados»; «Persona sensata y seria».

Categoría 4 Otros (12).

«Creativa y sensible»; «Sencillo»; «Optimista»; «Siempre usa historias para ilustrar los temas de su clase»; «Compartió actividades programadas por el semestre»; «Gracias a él, sé bailar»; «Caluroso y comprensivo»; «Le gustaba chancearse, sin sobrepasarse»; «Seria y serena»; «Dinámico y propositivo en sus actividades profesionales»; «Las clases eran amenas; no siempre tenían un mismo modelo»; «Demostraba buena actitud, constantemente equilibrada».

6. Por favor describa en cinco palabras las características de personalidad de su maestro memorable y ubíquelas en orden de importancia de 1 a 5.

Gráfico 12: Resumen de frecuencias de calificativos de personalidad

1°		2°		3°		4°		5°	
Respetuoso	75	Respetuoso	86	Respetuoso	65	Intelectual	58	Dedicado	74
Responsable	68	Responsable	66	Responsable	56	Amable	48	Exigente	56
Humano	58	Amable	42	Amable	53	Dedicado	48	Sociable	50
Intelectual	58	Humano	41	Ordenado	43	Alegre	45	Humano	48
Pedagogo	44	Honesto	35	Intelectual	42	Amigable	42	Intelectual	46
Inteligente	43	Dedicado	34	Alegre	41	Exigente	42	Respetuoso	37
Ético	39	Inteligente	31	Inteligente	40	Comprensivo	43	Justo	34
Vocación	38	Ordenado	31	Sociable	39	Humano	42	Pedagogo	33
Amable	37	Alegre	31	Dedicado	38	Honesto	31	Ordenado	30
Honesto	36	Vocación	30	Humano	36	Justo	30	Paciente	30
Contestaron	496		427		429		429		494
No contestaron	29		98		96		96		31

En la primera columna aparecen las palabras a las que los encuestados le dieron la mayor importancia, y en la número cinco, las de menor importancia.

En primer orden de importancia, que corresponde a la primera columna, se respondió con 496 palabras, en las que los exalumnos describen la personalidad que recuerdan de su maestro memorable. La segunda columna corresponde al calificativo que los exalumnos escribieron en segundo orden de importancia, y así, sucesivamente, hasta la quinta columna.

El calificativo que alcanzó la mayor frecuencia, en la primera columna, fue el de «respetuoso», con 75 repeticiones. En la segunda columna, la mayor frecuencia la alcanzó el vocablo «respetuoso», con 86. En la tercera columna, la mayor frecuencia la alcanzó la palabra «respetuoso», con 65 anotaciones. En la cuarta columna, la mayor frecuencia la alcanzó el término «intelectual», con 58 registros. En la quinta y última columna, la mayor frecuencia la alcanzó el vocablo «dedicado», con 74 repeticiones.

Algunos de los calificativos se integraron con palabras que apuntan a un mismo significado. A manera de ejemplo, a continuación se explica de dónde resultaron las frecuencias de:

Intelectual: académico (a), estudioso (a), instruido (a), actualizado (a), culto (a), sabiduría, capacidad intelectual, leído (a), conocimiento lector (a), preparado (a), capacitado (a) culto (a), sabiduría, versado (a), conocedor (a), sabio (a), entre otras.

Dedicado: comprometido (a), disciplinado (a), entregado (a), responsable.

Amoroso: bondadoso (a) altruista, dulce, ternura, afectuoso (a).

Amable: educado (a), amigable, sociable.

En el gráfico 13 se hace la sumatoria de las frecuencias de calificativos referidos a las 2 275 respuestas, que reflejan la personalidad de los maestros memorables del presente estudio. En este cuadro no aparece una serie de calificativos que, si bien tienen varias frecuencias, no alcanzaron un número grande de repeticiones. Por comodidad solo se relacionan las diez primeras frecuencias.

Si se suman las frecuencias de cada una de las cinco columnas, se puede deducir que el calificativo «respetuoso» encabeza la mayor frecuencia con 263

repeticiones. Es decir, los exalumnos destacan este como el atributo que más recuerdan de la personalidad de sus maestros memorables. El atributo que ocupa el segundo lugar es «humano», con 225 repeticiones. De igual manera se ubica en tercer lugar el atributo «intelectual», con 204 repeticiones. En cuarto lugar se ubica el atributo «responsable», con 190 repeticiones. Y el quinto lugar es para el atributo «amable», con 180 repeticiones.

La última frecuencia que aparece en la tabla de la referencia es el vocablo «ético», con 39 repeticiones. El resto de calificativos se repitieron dos, tres, cuatro o más veces; pero en todo caso, por debajo de las 39 repeticiones del último calificativo de la tabla, esto es, la frecuencia de «ético».

A continuación, a manera de ejemplo, se explicitan algunos de esos calificativos que no se relacionan, con sus respectivas frecuencias, en el informe final: ordenado (a), paciente, amigable, cordial, de buen humor, creativo (a), íntegro (a), dinámico (a), sencillo (a) sincero (a), elocuente, flexible, crítico (a), carismático (a), virtuoso (a), prudente, perseverante, motivador (a), imparcial, conciliador (a), proactivo (a), humilde, ingenioso (a), innovador (a), intachable, puntual, recursivo (a), reflexivo (a), sensible, serio (a), servicial, simpático (a), divertido (a), don de gentes, espiritual, cercano (a), confiable, admirable, sereno (a), generoso (a), metódico (a), entre otros.

Gráfico 13 Primeras diez frecuencias para describir personalidad

Calificativo	Frecuencia
Respetuoso	263
Humano	225
Intelectual	204
Responsable	190
Amable	180
Inteligente	114
Honesto	102
Pedagogo	77
Vocación	68
Ético	39
Otros	

De acuerdo con los resultados de la investigación, los exalumnos destacan como principal cualidad de personalidad de su maestro memorable el ser personas respetuosas. Se registran 263 personas que así lo manifiestan en el abanico de las 2 275 posibilidades expresadas en las respuestas.

El valor del respeto es, sin duda, la esencia de la interacción entre dos o más personas, y con mayor peso en la vida de la escuela. Sin respeto es muy difícil lograr una convivencia armónica y gratificante entre los miembros de cualquier comunidad humana, y, en particular, de la comunidad educativa donde confluyen y

se entrecruzan una gran variedad de personalidades. Los exalumnos le dan alta valoración al respeto, que sus maestros asumían como una «regla de oro» al tratar a los demás, como se desea a su vez ser tratado uno mismo. Esos maestros, de acuerdo con los gratos recuerdos que guardan sus exalumnos, reconocían y apreciaban el valor y la dignidad de sus estudiantes y colegas; los trataban de acuerdo con ese valor. Con su actitud respetuosa contribuían a crear un ambiente de cordialidad, seguridad y calidez humana en la escuela al utilizar su empatía para comprender y aceptar a toda la comunidad educativa, sin dejar en toda circunstancia de tener presente que cada persona tiene derecho a ser quien es.

Al poner por encima de los demás atributos el respeto, los exalumnos hacen un reconocimiento directo a aquellos maestros que cumplían sus obligaciones a cabalidad, eran estrictos con sus horarios y respetaban y hacían respetar las normas de la escuela. Esos maestros respetuosos no dan espacio para la ofensa y el menosprecio o las manifestaciones discriminatorias, porque el valor del respeto conlleva el querer para los demás el bien que se quiere para sí mismo. Las personas respetuosas jamás menosprecian, utilizan, manipulan o se sirven de los demás, como no lo hicieron esos maestros. El respeto hizo notorio a tales maestros considerados memorables, dado que quien vivencia ese valor es una persona que intenta construir tranquilidad, paz y sosiego desde la acogida, la aceptación y el diálogo. Su respeto no es un mero «no dañar», «no ofender», «no hacer» — que también se encuentran presentes en algunos docentes de la escuela

—, sino una manifestación exterior de una cualidad interior asumida como propia de quien goza de un excelente equilibrio y estabilidad emocional.

Un segundo calificativo para describir la personalidad de sus maestros memorables es la palabra «humano», con una frecuencia de 225. Se comparte con Savater (2000) que son las demás personas las que hacen humanos a sus congéneres, dado que la humanidad no es algo que brote en el hombre de una forma espontánea, sin que nadie la cultive. Es en la interacción social donde se hace humanamente. Por tal razón los exalumnos, al calificar a sus maestros memorables como «humanos», se refieren a excelentes personas que saben establecer muy buenas relaciones con quienes interactúan, en particular con sus estudiantes; asumen comportamiento intachables, se muestran afectuosos y comprensivos; son generosos y conciliadores; enseñan con lo que son como personas; siempre se esfuerzan por dar una voz de aliento e inspiran confianza; son calmados y flexibles; los distingue su escucha empática; saben leer los estados de ánimo de sus estudiantes y muestran alta sensibilidad y compromiso frente a los problemas de ellos. Asumen una actitud amigable, son considerados, generosos; han aprendido a tocar el corazón de sus estudiantes con sus palabras, entre otros atributos.

Los encuestados vinculan a sus maestros memorables como seres individuales, únicos e irremplazables desde su dimensión corporal, social y espiritual; con una interioridad que se refleja externamente en sus actos,

circunscritos a comportamientos razonables propios de personas con alto desarrollo de las potencialidades humanas. Los perciben como seres que han logrado superar los comportamientos propios de quienes aún se dejan dominar por su dimensión animal en algunos de sus actos.

En tercer lugar, los exalumnos dieron a sus maestros memorables el valor como «intelectual», que registró 204 frecuencias. Cuando los exalumnos se refieren a sus maestros memorables como personas «intelectuales» señalan sus habilidades cognitivas o capacidad a través de la cual esos maestros son capaces de comprender cosas complejas, y de enfrentar y resolver asuntos principalmente teóricos mediante un pensamiento abstracto propio de la academia, al mostrar cierta agudeza mental. Esos maestros son personas brillantes, que se destacan en las diversas áreas del conocimiento. Incluso llegan a poseer un conocimiento amplio y profundo en su especialidad docente. Sus hábitos lectores y su relación estrecha con la ciencia les otorgan una capacidad extraordinaria para armar discursos pedagógicos coherentes, seleccionar información útil y usarla de manera pertinente. Muestran gran curiosidad y predisposición a afrontar tareas que impliquen retos mentales y son persistentes hasta lograr resultados satisfactorios en el campo intelectual. Tienen facilidad de expresión, usan un repertorio de lenguaje amplio, se apoyan en su buena memoria y diversos autores para dar fuerza a sus argumentos. Sus pensamientos e ideas son flexibles y abiertos al pensamiento divergente.

El cuarto atributo de personalidad es la «responsabilidad», con 190 frecuencias del total de respuestas. Ésta se evidenció en la preocupación por responder a los deberes en todos los sentidos, con empleo pleno de la inteligencia para cumplirlos de la mejor manera; se hacían cargo de las consecuencias de sus propios actos como ejercicio pleno de la libertad. La responsabilidad refleja el respeto que esas personas profesan por los demás, al actuar con ajuste a una noción de justicia para buscar siempre hacer lo correcto y lo que mejor convenga a los afectados por sus decisiones. La responsabilidad genera confianza y lealtad hacia aquellas personas que de manera comprometida cumplen con lo que han prometido. Representa un signo de madurez, pues ser responsable en todo momento y en todo lugar implica un esfuerzo consciente. Excusarse, justificarse, buscar pretextos o eludir compromisos son faltas de responsabilidad que los exalumnos no admiten en la personalidad de sus mejores maestros.

Un quinto atributo de personalidad destacado por los exalumnos se refiere a la «amabilidad», con 180 frecuencias del total de las respuestas. La amabilidad es una actitud, un modo habitual de ser y de comportarse. Se asume como disponibilidad permanente, libre y conscientemente asumida y ejercida, que se palpa en una disposición afectuosa, complaciente y afable de las personas, haciéndolas ver como unos seres cordiales, accesibles, agradables, simpáticos, corteses, atentos, gentiles y delicados. La amabilidad se expresa en actos como dar, respetar, considerar a los demás, aceptarlos, procurar su felicidad, alegrarse con sus progresos y ponerse en sus zapatos frente a las diferencias y las

adversidades. La amabilidad es una cualidad en la cual se combinan el amor, la comprensión, la empatía y la generosidad. Las personas amables se entregan a los demás con un ánimo completamente abierto, con madurez y grandeza de espíritu, sin egoísmos, libres de segundas intenciones, sin esperar nada a cambio. Cuidan el lenguaje que usan para no herir ni ofender a nadie, y hacen gala de un discurso cariñoso, afectuoso, motivador y esperanzador. Son pródigas en el elogio, y expresan con frecuencia palabras como gracias, perdón y por favor que facilitan y hacen más agradable la relación con los demás. Practican una delicada cortesía, son equitativos en el tratamiento con sus estudiantes; reconocen el error cuando se equivocan, saben pedir disculpas cuando es necesario y saludan siempre con alegría.

El sexto atributo identificado por los exalumnos corresponde a la «inteligencia», con 114 frecuencias del total de respuestas a ese ítem. Si bien todos los seres humanos son inteligentes — de acuerdo con la teoría de las inteligencias múltiples, de Gardner — de una u otra forma, lo que los hace únicos y superiores a los animales, que no tienen esa capacidad de razonamiento, cuando los exalumnos destacan este atributo de sus maestros se refieren, ante todo, a la inteligencia académica, asociada con: saber mucho de algo, en particular de la ciencia que enseña. Una persona que goza de ese atributo muestra cierta versatilidad y flexibilidad cognitiva, con gran talento académico evidenciado en habilidades mentales, de comunicación y lenguaje; espíritu creativo e innovador; capacidad para pensar de manera abstracta, hacer uso de la razón, planificar lo que hay que

hacer. De igual manera, las personas consideradas inteligentes usan activamente la información: saben filtrarla, seleccionarla, sintetizarla, categorizarla, analizarla, utilizarla de manera pertinente, resolver problemas de forma novedosa (generalmente, combinando cosas y conceptos aparentemente inconexos o distantes a partir de propuestas geniales); y plantear otros nuevos, entre otras posibilidades de pensamiento crítico y divergente. Sin embargo, no se considera inteligente a una persona con alto potencial y dominio cognitivo si este no va acompañado de habilidades o destrezas psicosociales, propias de la inteligencia emocional, que le faciliten convivir armónicamente en su contexto inmediato y afrontar con éxito las exigencias y desafíos de la cotidianidad en la escuela. Los rasgos más sobresalientes de esos maestros se hacen visibles en su creatividad, su personalidad despierta y en permanente estado de alerta, su carácter inquieto y de búsqueda, así como la predilección que muestran por el conocimiento y la sabiduría. Gozan de cierta predisposición para aprender del error y adaptarse a las circunstancias cambiantes de las realidades. Su automotivación les permite afrontar nuevos retos y proponerse metas a diferentes escalas. Muestran habilidades para anticipar las consecuencias y establecer cuando perseverar o cuando renunciar. Descubren casi de manera evidente lo que otros apenas logran percibir con gran esfuerzo. Son expertos en encontrar soluciones a dificultades nuevas, para las que no sirven las viejas recetas.

El séptimo atributo de personalidad corresponde a «honesto», que registró 102 frecuencias. La honestidad es una forma de vivir congruente entre lo que se

piensa y lo que se hace, mediante un comportamiento adecuado, correcto, justo y desinteresado de tal manera que no existan contradicciones entre los pensamientos, las palabras y las acciones. El valor de la honestidad engloba otros más específicos, como es el ser sincero en las relaciones como base para la auténtica amistad, para crear ambientes de alegría y confianza que contribuyen a la gestación de un sentimiento de cercanía entre las personas. Implica respetar a los demás, no apropiarse de lo ajeno, no mentir, decir siempre la verdad sin permitir que aflore cualquier rastro de hipocresía. Las personas honestas son transparentes, no aparentan lo que no son y proyectan hacia los demás lo que realmente son de una manera auténtica. Actúan con decencia, decoro, respeto y dignidad. Permanentemente, buscan lo correcto, lo honrado, lo justo. Jamás pretenden aprovecharse de la confianza, o la posición superior que ocupan en la escuela frente a sus estudiantes.

En octavo lugar se ubica el calificativo «pedagogo», con 77 frecuencias. El pedagogo es un experto en la teoría y la práctica de la educación. Independientemente de la vocación es un profesional formado para educar. El pedagogo precisa de un perfil personal el cual conjuga con el dominio de la materia sobre la cual desarrolla su transposición didáctica, para llevar a cabo una enseñanza científicamente fundamentada en las ciencias de la educación: historia de la educación, pedagogía, didáctica, psicología, sociología, currículum, etcétera. De acuerdo con Pontón (2002), la pedagogía es la disciplina que se ocupa de reflexionar, guiar, orientar e intervenir la práctica educativa dedicada a la

formación humana y la transmisión de la cultura. Los exalumnos, al referirse a sus maestros memorables como pedagogos, ven en ellos a personas creativas que sienten, piensan y actúan en función de la formación de sus estudiantes. El perfil de esos maestros sobresalientes es congruente con las siguientes características: conocimientos sobre el hecho educativo; capacidad para enseñar su asignatura de una manera versátil; habilidades para diseñar e implementar diversos recursos didácticos; capacidad para elaborar propuestas pedagógicas innovadoras que facilitan el aprendizaje; actitudes emprendedoras de liderazgo, curiosidad científica, visión multidisciplinaria, interdisciplinaria y transdisciplinaria; vocación humanista para incidir en los hechos educativos. Sus personalidades enriquecidas se nutren de valores como la ética, dignidad, libertad, honestidad, justicia, responsabilidad, perseverancia; empatía, capacidad de mando; eficiencia, eficacia, entre otras. Son personas que saben tomar decisiones asertivas, dialogan con la diversidad, gozan de un carácter firme; saben hablar, escribir, leer, trabajar en equipo, manejar los conflictos, coordinar los grupos de estudiantes y hacer buen uso de los recursos tecnológicos, conjunto de habilidades y destrezas que hacen que sus exalumnos los consideren auténticos pedagogos.

En noveno lugar los exalumnos ubicaron la «vocación», con 68 frecuencias del total de las respuestas a este ítem. Se destaca la importancia de la vocación en cualquier profesión u oficio en razón a que ella permite encontrar a las personas más adecuadas para ejecutar las tareas inherentes a dicha actividad por poseer unas cualidades, aptitudes y competencias previas para desempeñarla a plenitud,

a partir de reconocer que no todas las personas gozan del gusto, el perfil y las habilidades específicas para desempeñar determinadas profesiones. La vocación docente se asume con Larrosa (2010) como una inclinación natural del maestro para dedicarse con especial esmero a enseñar con entusiasmo, compromiso y servicio hacia los demás. Alude a un tipo de docente con cierta mística hacia el oficio de maestro (educar, formar, leer, escribir, investigar, crear) y en alguna medida desinteresado por los bienes materiales. Se comparte con García (1999) que no todo el que domine unos conocimientos sirve para enseñarlos, en contra de lo que comúnmente se cree y se acepta. Sin embargo, es necesario precisar que aunque la vocación influye en el rendimiento y la satisfacción laboral, por el goce de su ejercicio, los exalumnos, al dejarla en el noveno lugar de los atributos de sus mejores maestros, implícitamente no le dan mayor trascendencia en el perfil de los maestros memorables, pues anteponen los atributos ya descritos en apartados anteriores. Pareciera que los exalumnos no consideran imprescindible la vocación como atributo de los maestros memorables.

En décimo lugar los exalumnos ubicaron la «ética», con 39 frecuencias. En la cotidianidad las palabras moral y ética, se refieren, indistintamente, a una serie de valores, actitudes, principios, deberes, prohibiciones, pautas de conducta o normas acatados por la mayoría de las personas para un mejor vivir. El término moral se relaciona con el latín *mores*, que significa 'costumbres'. Cuando la conducta de una persona se ajusta a lo que es costumbre en su sociedad, en su comunidad, se dice que es un ser con valores morales. (Burk, 1980). Cortina

(1996) afirma que es perfectamente válido asumir los dos términos como iguales a pesar de que la moral forma parte de la vida cotidiana, y a que ha estado presente siempre en todas las personas y en todas las sociedades, en tanto la ética o filosofía moral es una reflexión filosófica.

Para Savater (2003) la ética es el arte de saber vivir bien a partir de la decisión personal de un juicio interior que orienta las actitudes o acciones como seres humanos en relación con otros. Como tradiciones que cambian y evolucionan a favor de una mayor humanidad, la ética se manifiesta en conductas concretas y específicas, asumidas por cada persona a partir de su propia convicción. La ética, como ideal de la conducta humana, orienta a cada ser humano sobre lo que es bueno y correcto, y lo que debería asumir personalmente buscando el bien común. La ética constituye un estilo personal de vida cuya influencia impacta en cada actividad que desarrolle el ser humano, y se palpa en el modo de vivir las interrelaciones de unos con otros.

Los exalumnos, al dar el calificativo de éticos a sus mejores maestros, se refieren a personas con alto sentido de la libertad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, la disponibilidad al diálogo, el respeto a sí mismos y a las demás personas. No cabe duda de que así como una persona ética es mejor persona que otra que no lo sea, los maestros memorables, por su eticidad, son seres cada día más virtuosos y precedidos de buenos hábitos, como ser honestos, honrados, trabajadores, responsables, entre otras virtudes.

4.2 Maestros Memorables Identificados

De las 525 personas que devolvieron la encuesta diligenciada 20 no se acordaron del apellido, o dieron el apellido pero no el nombre al referirse a su maestro memorable, con frases como: «El profesor Cubillos, de Matemáticas»; «La maestra Martica, de Inglés». De igual manera, 15 personas indicaron que sus maestros ya habían fallecido, y que desconocían más datos para aportar a la investigación. En otros ocho casos los datos suministrados dieron el nombre del colegio pero no el del municipio. Cuatro personas consignaron el nombre del colegio, sin anexar más datos que permitiera rastrear al maestro memorable.

En general, las direcciones, los teléfonos y correos electrónicos que dieron los exalumnos estaban desactualizados. El rastreo de los maestros memorables fue muy dispendioso ya que al llegar a los colegios y universidades ellos cuentan con varias sedes y jornadas, que no fueron precisadas en las encuestas. Se encontró, además, cierta renuencia del personal que labora en las instituciones educativas tales como porteros, secretarias, docentes y coordinadores para colaborar con la investigación. Aducían que no estaban autorizados para dar direcciones, números telefónicos o correos electrónicos, por ejemplo, en el caso de los maestros pensionados o maestros que no laboraban en la sede o jornada en la que, inicialmente, se los buscó.

Frente a las dificultades descritas para ubicar a los 505 maestros memorables referenciados, se optó por seleccionar a aquellos maestros que fueron nombrados

en al menos dos encuestas. En total se redujo la lista a 31 maestros memorables, de los cuales dos fueron identificados por cinco exalumnos; tres maestros memorables fueron identificados por cuatro exalumnos; 14 maestros memorables fueron identificados por tres exalumnos; y 12 maestros memorables fueron identificados por al menos dos exalumnos. Los restantes fueron identificados por apenas un exalumno. Se registraron tres casos en que los encuestados pedían que, por favor, no fueran a dejar por fuera de la investigación a sus maestros, porque consideraban que tenían mucho para aportar a la investigación, pero a pesar de que dieron direcciones, teléfonos y correos electrónicos esos datos no permitieron localizar a dichos maestros.

A continuación, en el gráfico 14, se presenta la lista de 31 maestros memorables seleccionados como candidatos para desarrollar el trabajo de campo.

Gráfico 14 Maestros memorables seleccionados como opcionales para entrevista

N°	Frec	Nombres y apellidos	Ciudad	Colegio
1	5	Nelson Baquero	Villavicencio	Unillanos
2	5	Fanny Carolina Ortiz	Duitama	Integrado
3	4	Rosa Imelda Mendoza	Yopal	Col. Simón Bolívar
4	4	Alberto Fajardo	Tunja	UPTC
5	4	Serbio Hernando Ruano	Floresta	Pensionado

6	3	César Augusto López	Yopal	Unisangil
7	3	Warner Cárdenas de la Cruz	Villavicencio	Unilllanos
8	3	Fernando Vásquez	Bogotá	Unisalle-Javeriana
9	3	Alfonso Tamayo	Tunja-Bogotá	UPTC
10	3	César Bernardo Llanos	Orocué	Luis Carlos Galán
11	3	Blanca Stella Suárez	Sogamoso	Integrado Joaquín G
12	3	Italo García	Villavicencio	ESAP
13	3	Jorge Adelmo Rey	Villavicencio	Caldas
14	3	Manuel Ozman	Villavicencio	Unillanos
15	3	César Guzmán Triana	Bogotá	UDCA
16	3	Edilberto Valero	Villavicencio	Normal Mixta
17	3	Arnulfo Cubillos	Villavicencio	INEM
18	3	Yolanda Penagos	Villavicencio	Escuela Industrial
19	3	Jaime Montes de Oca	Villavicencio	Unillanos-pensionado
20	2	Alfonso Cárdenas	Bogotá	UPN
21	2	Emma Moreno	Yopal	Itey-pensionada
22	2	Bernardo Arbeláez	Chameza	José Antonio Galán
23	2	Ana Lucía Avella	Aguazul	Camilo Torres
24	2	Sixta Tulia Agudelo	Yopal	La Campiña
25	2	Carlos Pongutá	Monterrey	Pensionado
26	2	Yimmy Lozano	Puerto López	Enrique Olaya Herrera
27	2	Alberto Pardo Novoa	Bogotá	UPN-USTA
28	2	Joselín Parra Mora	Trinidad	Instituto Agropecuario
29	2	Esther Albarracín	Yopal	Pensionada
30	2	Adaulfo Daza	Paz de Ariporo	Juan José Rondón
31	2	Baudilio Patarroyo	Yopal	Lucila Piragauta

Reducidos los 505 maestros mencionados por los exalumnos a una lista de 31, de los cuales se tenía la certeza de que estaban vivos, se procede a su búsqueda, la cual arroja resultados desalentadores ya que se repite la inexactitud de los datos para ubicarlos. Finalmente, se opta, en razón a la limitación en recursos económicos y de tiempo, por entrevistar tan solo a 13 maestros memorables considerando que a pesar de ser pocos son una muestra fiable para obtener la información requerida por la investigación. Ver la gráfica 15.

Gráfico 15 Maestros memorables entrevistados

N°	Nombres y apellidos	Ciudad	Colegio-Universidad
1	Serbio Hernando Ruano	Floresta Boyacá	Pensionado
2	Manuel Ozman	Villavicencio	Unillanos
3	Alberto Fajardo	Tunja	UPTC
4	Edilberto Valero	Villavicencio	INEM Luis López de Mesa
5	Jaime Montes de Oca	Villavicencio	Unillanos
6	Jorge Adelmo Rey Aguilera	Villavicencio	Colegio Francisco José de Caldas
7	Fanny Carolina Ortiz	Duitama	Colegio Integrado
8	Yolanda Penagos	Villavicencio	Escuela Industrial
9	Hernando Morales Castro	Yopal	Pensionado
10	Rosa Imelda Mendoza	Yopal	Pensionada
11	Nelson Baquero	Villavicencio	Unillanos
12	Blanca Stella Suárez	Sogamoso	Integrado Joaquín G
13	Italo García	Yopal	ESAP

En razón al volumen y la riqueza de la información recolectada, se tomó la determinación de limitar la transcripción y el análisis a tan solo 8 de los 13 maestros memorables, de tal manera que no se analizan las entrevistas de los maestros Italo García, Hernando Morales, Blanca Stella Suárez y Rosa Imelda Mendoza.

De igual manera se optó por no transcribir en el informe final la totalidad de cada una de las entrevistas, seleccionando tan solo apartes considerados muy importantes.

Gráfico 16 Entrevistas analizadas

N°	Nombres y apellidos	Ciudad	Colegio-Universidad
1	Serbio Hernando Ruano	Floresta Boyacá	Pensionado
2	Manuel Ozman	Villavicencio	Unillanos
3	Alberto Fajardo	Tunja	UPTC
4	Edilberto Valero	Villavicencio	INEM Luis López de Mesa
5	Jaime Montes de Oca	Villavicencio	Unillanos
6	Jorge Adelmo Rey Aguilera	Villavicencio	Colegio Francisco José de Caldas
7	Fanny Carolina Ortiz	Duitama	Colegio Integrado
8	Yolanda Penagos	Villavicencio	Escuela Industrial

4.3 Identificación de galardonados del Premio Compartir al maestro

Desde del año de 1999 la Fundación Compartir, con el propósito de contribuir a mejorar la calidad de la educación, galardona a través de un concurso nacional de méritos a los mejores maestros de Colombia. El Premio Compartir al Maestro cada año elige una experiencia educativa, entre cientos de propuestas que hacen los docentes de todo el país; y le concede a su gestor el galardón de «Gran maestro». Los autores de las mejores propuestas que le siguen son premiados con el galardón de «Maestro ilustre». Dada la gran cantidad de docentes que se presentan al concurso, tanto del sector oficial como del privado, y la rigurosidad con que se seleccionan los mejores maestros, el tutor y el autor de la presente investigación consideran que una persona que se destaca por su liderazgo, excelencia y compromiso con la labor docente, como lo son los maestros galardonados por el Premio Compartir al Maestro, es un referente importante para formar parte de este estudio. Es así como a través de un correo interno de la organización del Premio Compartir al Maestro se envió a los ganadores de ese galardón, desde 1999 hasta el año 2013, una solicitud de una entrevista personal, o que en caso imposible, diligenciaran el formulario diseñado para «Grandes e ilustres maestros», al tiempo que se los invitó a formar parte del presente estudio. Tan solo contestaron su disposición a colaborar en la investigación 10 personas, de las cuales fueron entrevistadas las cinco más cercanas al lugar de residencia del investigador.

Gráfico 17 Grandes e ilustres maestros del Premio Compartir al Maestro

N°	NOMBRE DEL MAESTRO	GALARDÓN	AÑO	RESIDENCIA
1	Sandra Cecilia Suárez	Gran maestra	2013	Bogotá
2	Osmar Eveiro Pinilla	Maestro ilustre	2011	Garagoa
3	Martha Cecilia Guzmán	Maestra ilustre	2011	Bogotá
4	Inés Castellanos	Maestra ilustre	2010	Zetaquira
5	Janeth Gutiérrez	Maestra ilustre	2007	Sogamoso

4.4 Entrevistas a grandes e ilustres maestros del Premio Compartir al Maestro

A continuación se transcriben apartes relevantes para la investigación de las entrevistas de maestros galardonados por la Fundación Compartir:

4.4.1 Entrevista a Sandra Cecilia Suárez Gran maestra 2013.

JJS: Muchísimas gracias por regalarnos una parte de su valioso tiempo. Por favor, nos podría indicar ¿en qué consiste el proyecto que la llevó a merecer el premio de Gran maestra Compartir 2013?

SCS: Gracias por tenernos en cuenta. El proyecto se llama *Desarrollo de la corporalidad a través de la danza* y busca que, a través de los elementos que uno

usa en danza, se trate de llegar no a la formación de un bailarín excelente, sino a hacer lecturas de la subjetividad. ¿Qué ocurre? Lo que yo hago es tener una clase de danza totalmente configuradora. Trato de sacarle el lado positivo a la configuración corporal. Y después, con todos esos elementos de configuración corporal, analizamos un problema social: drogadicción, pandillismo o trata de blancas. Los temas nacen de ellas, de lo que ellas viven en su cotidianidad; y con los elementos que yo les he dado, ellas tienen que hacer unas composiciones con un alto nivel de calidad. Es, como maestra, tratar de leer a través del cuerpo de la niña quién es ella. Cuando ellos hacen sus composiciones salen a la luz muchos problemas: agresividad, depresión, problemas de familia. Trato de usar la danza como un elemento para leerlas a ellas. Mi propuesta insiste en que todos los maestros (el de Danza, el de Química, el de Matemáticas) tenemos que aprender a leer el cuerpo de los estudiantes. Un estudiante, a través de su cuerpo, nos dice si está deprimido, si está feliz, si está conforme. Nos habla a través de su presentación personal, o de su mirada. No debemos leer al estudiante por su rendimiento académico, sin tratar de leerlo desde su cuerpo, y por sus relaciones interpersonales. A mí me funciona con la danza, es fabuloso. Mi herramienta vital es el cuerpo, mi mejor herramienta, quizá mi única herramienta, es el cuerpo para el desarrollo de mi clase. Pero ¿en qué materia no se utiliza el cuerpo? En todas las materias lo usamos. Hemos subestimado el cuerpo en la educación. El estudiante tiene que permanecer así (adopta una posición rígida), y no nos damos cuenta de que a veces, cuando el estudiante se sienta de otra manera, nos está diciendo algo, nos está llamando la atención por algo, o hacia algo.

JJS: Para poder desarrollar ese proyecto usted tiene que lograr que a sus estudiantes les guste la danza, que no se queden únicamente con lo aprendido en la clase de danza, sino que asistan en contrajornada y no solo dancen, sino que, además, vayan más allá. ¿De dónde heredó usted esas capacidades que le ayudaron a llegar a ser lo que es?

SCS: Yo creo que soy la unión de mis dos papás. Mi mamá es una maestra del Distrito. Ella desde, muy pequeña, confió, aportó desde cuando yo tenía cuatro o cinco años. Yo tenía que cuidar a mis hermanos, y para mí la mejor manera de cuidarlos era montando bailes en la sala. Cuando estaba triste, montaba bailes de una manera. Cuando estaba feliz, montaba bailes de otra manera; y mi mamá siempre me apoyó en eso. Y mi papá me dio herramientas de personalidad, como mirar siempre a los ojos cuando hablo. Es una cuestión que mi papá siempre me exigió, y me regañaba si él estaba hablándome y yo bajaba la mirada. Siempre me exigía mirarlo a la cara. De alguna manera me enseñó a enfrentar la vida. Él me enseñó a mirar de frente los obstáculos y a superarlos; y ella me enseñó a luchar por lo que yo quería. Esas herramientas recibidas de mis padres me formaron como un ser humano fuerte. Uno ve, por ejemplo, casos de niñas en el colegio. Una niña con un problema de depresión. Hace unos años una niña se suicidó. Eso es muy triste. No les hemos enseñado a los niños a empoderarse en su ser. Ante los problemas de depresión deciden huir, se quitan la vida, se van de la casa, consumen drogas, o hacen cosas que no corresponden para su valoración. Yo

pienso que mi principal herencia me la dieron mis dos papás con esa fortaleza. Siempre me decían: «Si crees en algo pues lucha, porque gratis no es».

JJS: ¿Qué experiencias tiene de su paso por la Normal y de su Licenciatura en Informática que le hayan contribuido para que sus estudiantes se enamoren de su clase a partir de consolidar buenas relaciones con ellos?

SCS: Yo le agradezco a la Normal y al bachillerato pedagógico por las herramientas que me dieron en la didáctica: el manejo del material, el manejo de la clase, buscar la estrategia adecuada y oportuna. En las relaciones interpersonales, el conocimiento de la subjetividad, el conocimiento de la personalidad, el conocimiento socioafectivo han sido muy pocas las herramientas que he recibido de los lugares donde me he formado. Ni en la Normal Sagrados Corazones, donde estudié mi bachillerato pedagógico, ni en la Universidad Minuto de Dios, donde hice la Licenciatura, recibí este tipo de formación. Los elementos socioafectivos los recibí de mis compañeros en esa época en que quedé embarazada, pero de la cátedra como tal, no los recibí. De la Universidad de la Sabana, donde hice una especialización en Gerencia Educativa, ¡nada que ver! Allá sí que no recibí nada. Horrible. En la universidad donde he sentido que me han dado herramientas fue en la Universidad Pedagógica Nacional. Gracias a Dios, antes de entrar a esa universidad yo ya había adquirido algunas de esas herramientas por mi experiencia, porque uno ve a maestros que, como no

adquirieron esas herramientas ni en su bachillerato pedagógico ni en la Facultad de Educación, se quedan así, cojos. Yo tengo compañeros que tienen problemas fuertes en sus relaciones interpersonales con sus estudiantes. Y es ese maestro que tiene que gritar, que se coge la cabeza y dice «No puedo más»; y se estresa, y grita, y a veces ofende a las niñas. En la contemporaneidad ya no podemos acceder a esas herramientas diarias con los estudiantes. Entonces ¿dónde recibí herramientas? Recibí experiencias hermosas, experiencias de vida que me alimentaron desde lo académico hasta lo socioafectivo en la Universidad Pedagógica. Allá terminé este año (2013) una maestría en Desarrollo Educativo y Social. Realmente, todo lo que yo he trasnochado en la vida no lo he trasnochado nunca como lo trasnoché allá. Qué cosa tan exigente, pero fueron casos reales donde le dicen a uno cómo debe leer a los estudiantes desde su subjetividad. Fue excelente, excelente, me encantó. De las cosas a las que yo me he dedicado y me encanta estudiar es la mejor, pero debo decir que la Pedagógica me ha dado muchísimas herramientas. Yo ya había pasado por la Uniminuto, por la Sabana, por la del Bosque y por la Javeriana; y yo no conocía a Michael Foucault, no sabía qué era subjetividad, no conocía las teorías sobre la sensibilidad humana, de la inteligencia emocional. No sabía qué era el lado subjetivo de la vida. Vine a conocer palabras de Sociología y Educación en la Pedagógica. En la Pedagógica me hablaron de un mundo real, me hablaron de una investigación, de investigación cualitativa, me hablaron de etnografía, mejor dicho: me abrieron un mundo (se lleva las manos a los ojos y las despliega hacia adelante); yo veía esa investigación que hago acá acerca del cuerpo, cómo se debe atravesar el proceso

educativo. Yo no veía aquí alguna Facultad de alguna universidad que tuviera ese discurso para alimentarme. Yo sabía que lo que estaba haciendo aquí era bueno, pero no tenía herramientas pedagógicas para decir: «Esto es así»; no tenía autores, no tenía nada y la Pedagógica me invitó a una línea de investigación que se llama Cuerpo y movimiento. Cuando me dicen: «Tú puedes investigar acerca de evaluación y desarrollo humano». Imagínate esa línea: desarrollo humano, desarrollo político; delicioso es trabajar ese, el sujeto político desde el aula; eso es vital; creo que las mejores experiencias y las herramientas que me han dado para trabajar desarrollo humano han sido las de la Universidad Pedagógica. Pero hay una carencia en el sector educativo, en las Facultades de Educación sobre desarrollo humano. Nos falta mucho.

Yo entré como maestra al Distrito, en primaria. Yo era licenciada en informática y entré por circunstancias de la oportunidad como maestra de danza en primaria, en el Distrito. Al colegio adonde yo llego no hay vacante para primaria. El rector me dice: «Devuélvase». Yo le pido que, por favor, no me haga devolver porque me tocaba en el sur. Y el rector me dice: «Es que la única vacante que tengo es para danza». Yo le pedí que, por favor, no me dejara ir, que yo quería y tenía la capacidad para trabajar las danzas. Yo lo único que había hecho era bailar en academias, había estudiado ballet cuando era niña, había estudiado danza contemporánea pero por gusto. No tenía herramientas teóricas. Entonces, ese rector me da la oportunidad de dictar clases de danza, pero con el compromiso de que me pusiera de inmediato a estudiar danza. No había en ese momento un

curso, una licenciatura o una especialización en danza; no la encontraba. Ahí fue cuando apareció el PFPD (Programa de formación permanente del Distrito) que la Universidad Javeriana daba en artística para convivencia, para socioafectividad, para desarrollo humano. Allá conocí a docentes en arte, que utilizan la artística como herramienta para desarrollo humano. Entonces estaba la profesora que trabajaba artes plásticas para niños sordos, estaba la que trabajaba en Ciudad Bolívar, y a través del arte urbano lograba elementos muy buenos. Allá me enseñaron qué es una bitácora y por qué es más importante que el cuaderno. Entonces, me gustó la bitácora, me gustó ese término. Yo llegaba a mi casa, comenzaba a recordar lo acontecido en el día y escribía en la bitácora no solo lo que aconteció en el aula de clase, lo que el maestro me dio en la universidad, sino que escribía cómo me sentía. La clase no me gustó, me pareció aburridísima, repitió lo mismo, o me encantó. La bitácora era como una puerta que me abrieron para expresarme. Cuando me nombran en el colegio Magdalena como docente de arte, lo primero que hice fue que, en lugar de llevar un cuaderno para control, implementé la bitácora con mis estudiantes. En este momento todas las niñas llevan bitácora. Como yo no tengo clase sino una vez a la semana con cada curso, un cuaderno en todo el año no alcanzan a llenarlo todo porque de todas las clases no escriben ellas; ese mismo cuaderno les sirve para varios años hasta noveno. En las bitácoras escriben cómo se sienten, y hasta las decoran por fuera. En décimo se trabaja un poco de investigación social, por ejemplo, qué problemas del contexto pueden analizar y a través de ese problema volverlo una obra de arte. Llevo tres años haciendo eso. Buscar problemas del contexto para convertirlos en

obras de arte en teatro. En estos grados ya no hacen la bitácora en cuaderno, sino en hojas sueltas; pero todo gira en torno al problema que están tratando. Por ejemplo, hay niñas que están tratando problemas de drogadicción. Entonces ellas pegan noticias sobre drogas, escriben qué caso las afectó; hoy nos reunimos con mis amigas para reflexionar sobre equis situación; y al final del año ellas hacen unas puestas en escena muy bonitas acerca del problema de las drogas. Las niñas de décimo del año 2013 están trabajando acerca de la muerte. Cómo matamos a las personas, no desde el punto de vista fisiológico cuando les arrebatamos la vida, sino cuando ofendemos al otro; cuando lo maltratamos, cuando lo golpeamos con mi actitud y mis palabras. ¿Cómo puedo asesinar? Cuando valoro mal al otro, cuando lo subestimo, cuando permito que otra persona lo maltrate. Para todo eso están buscando autores. Van a hacer una presentación de unos poemas de María Mercedes Carranza que hablan acerca de la muerte. Esos poemas se referencian en las bitácoras. La bitácora es un registro donde va lo que ven y lo que sienten.

JJS: Me gustaría que volviera sobre el tema del arte para generar bienestar socioafectivo.

SCS: Este es un estudiante, vamos a suponer. Entonces la herramienta que yo utilizo es el arte porque no sé otra. No sé Matemáticas, no sé Química. Sé Arte, no más. Entonces, yo quiero atravesar a ese estudiante. Y en el momento en que yo

lo atravieso, a través de mi cátedra, sea danza o sea lo que sea, lo leo; y una vez lo he leído, le proporciono herramientas no para cambiarle el problema, porque yo no soy llamada a quitarle esos problemas a nadie. A una niña violada yo no soy la encargada para que un señor deje de violarla. Yo reporto el caso, pero hasta ahí llego yo. Si hay una niña a quien su mamá la maltrata de manera horrible, yo no le soluciono el problema. Yo lo que trato de decirle a ella a través del arte es: «Conócete, tú vales»; y es increíble cuando las niñas comienzan a reconocerse a través de su cuerpo. Empiezan a darse cuenta que valen mucho. Yo, como docente, puedo ver qué hay en su cuerpo; es que el cuerpo es como el estuche del alma. Si yo no leo a través del cuerpo, entonces ¿a través de qué leo al niño? Cuando yo lo atravieso y lo leo me doy cuenta de que el pelado tiene problemas de autoestima, o que sufre maltrato; yo trato de darle herramientas para que el muchacho se empodere y comience a solucionar por sí mismo y desde sí mismo el problema. Que sea capaz de mirar a los ojos a la persona que lo maltrata y le diga «no más, porque yo valgo, porque me doy cuenta que este cuerpo vale y todo lo que hay dentro vale». Mi cátedra va con ese discurso: «Ustedes son perfectas, ustedes son obra del universo. Ustedes están llenas de vida, ustedes tienen una cantidad de virtudes. Traten de leerse a ustedes mismas». Hay talleres acerca de cómo consentirse a sí mismas. Eso es complicado. Como yo no me consiento y no me doy afecto, cuando llega un tercero a darme afecto entonces yo me derribo, porque es que el cuerpo tiene necesidad de afectos. Y el llamado a darle afecto a ese cuerpo, a consentirlo, a echarle crema, a valorarlo, a estar linda (yo me limpio, y cuido mis uñas), soy yo misma, porque yo valgo. Yo trabajo por el

lado positivo. Cuando una niña pasa y de pronto no baila tan bonito como creían los demás, sino que mueve los brazos descoordinadamente, pero es obra de ella; yo, la motivo: «Oye, bonito, lindo». «¿De verdad, profe?». «Sí, vamos a volver a hacerlo. Pongámosle música». Y entonces uno nota que lo hace con ganas, que pone su mejor esfuerzo. Pasará alguien por ahí y dirá: «Mire a esa china cómo se mueve de feo», pero esas personas no se imaginan el valor que tiene ese movimiento para esa niña. Esa es la manera que tengo para quererlas, y así mismo para darles herramientas y empoderarlas; hasta ahí llega mi labor. Ellas, a partir de ahí, hacen una cantidad de cosas asombrosas. Tengo niñas que salen del bachillerato y quieren estudiar danzas, otras que son abogadas, arquitectas, y me escriben. Niñas que se graduaron en el 2004, en el 2005 y vienen y me dicen: «Todavía tengo en la memoria las clases de yoga. Todavía tengo en la memoria cómo me debo querer». Significa que esa herramienta que les di se quedó en ellas. Y eso es lo más importante. Yo pienso que ese es mi objetivo: que se queden con eso y se alimenten de eso. Estoy plenamente convencida de que lo académico no es lo más importante de la escuela. Yo les digo a mis compañeros: «Eso que usted enseña está en Internet. Enséñeles a ser mejores seres humanos a través de las Matemáticas, a través de Sociales, a través de las Ciencias; enséñeles a valorarse, a amarse, no a juzgarse».

JJS: ¿Nos podría hablar un poco de esas personas que la han marcado desde el desarrollo humano, desde la dimensión humana, desde la dimensión sensible?

SCS: Yo llevo como tres años buscando a Gonzalo Riaño. Él fue mi rector en el Colegio Compartir. No lo encuentro en Facebook, no lo encuentro en directorios, no lo encuentro en ningún lado. Él fue quien me dio la oportunidad. De cierta manera es un riesgo que, por ejemplo, yo venga nombrada para Matemáticas y me den el chance de dictar Sociales. Yo, como rectora, no lo hago porque que tal no sepa nada de la asignatura en la que no se formó y en la que se le está dando carga académica. «Muéstreme su título de Sociales. No tengo, pero yo sé». En esas circunstancias, darle una oportunidad como la que me dio Gonzalo es dar un voto de confianza. Gracias a esa confianza que él depositó en mí yo estoy donde estoy. Él siempre me apoyó. Yo no he sido una excelente maestra, pero debo decir que desde que empecé a dictar Danza en el Colegio Compartir, me reencontré conmigo misma y me di cuenta de una cantidad de errores que yo tenía como ser humano también; y eso lo hice a través de la oportunidad que me dio Gonzalo. Yo era irresponsable, era muy joven, no sé, muy depresiva. A través de la danza yo sacaba mi sentir. Él me tenía paciencia, me educó, me puso horarios, me disciplinó. Él me decía: «Usted es muy buena maestra, pero está llegando tarde al trabajo». Excelente rector. Lo llevo en mi corazón. También recuerdo con mucho aprecio al primer rector que encontré cuando yo llegué al Colegio Magdalena. Carlos Reyes nunca me vigiló una clase, nunca me hizo acoso laboral. Él confió totalmente en mí. Me dijo: «Tome, dicte Danzas». A pesar de que muchos compañeros, con 20 y 30 años de trabajar en este colegio, le decían al rector: «Mire, como ella no enseña una cumbia, un bambuco, solo pone a las niñas a dar botes», mi rector siempre creyó en mí y me brindó su apoyo

incondicional. Yo le decía: «Necesito tales herramientas para dictar clase», y él me las daba. Además de darme mucha confianza, me dio elementos administrativos que han servido para mi vida, incluso. Me contagió su propia alegría. Era un rector que llegaba a su colegio con alegría. Antes de hacer cualquier observación o reclamo a un profesor, primero le daba la mano y le preguntaba: «¿Cómo estás, cómo te has sentido?. Antes que maestro, tú eres un ser humano. Ya te saludé, ya te valoré, te recomiendo el salón». Nunca tuve una queja de él. Un excelente ser humano. Cuando me dieron el premio Compartir no estuvo la actual rectora, estuvo él. Ese día yo le di las gracias, y le dije que ese premio lo recibí gracias a la confianza que él me dio. Mis compañeros, al ver la confianza que él me daba, empezaron a confiar y a dejarse llevar. Ya en este momento preguntan qué vamos a ver este año, porque los maestros también bailan. Aquí ha sido bonito el apoyo que he tenido del rector. Yo pienso que un buen maestro no puede trabajar solo. Un buen maestro, que quiera trabajar calidad de vida, desarrollo humano, bienestar, no lo puede hacer solo. Necesita un equipo y en ese equipo, necesariamente, tiene que estar la rectora. Yo tuve un excelente, excelentísimo rector, y tengo unos buenos compañeros. Yo propongo: «Vamos a hacer tal cosa», y todos los maestros me siguen.

JJS: ¿Qué les dice a los nuevos docentes y a quienes están aspirando a ingresar a la carrera docente?

SCS: Que lo hagan, porque es una opción de vida. Porque es una opción visceral: cuando usted está dictando clase siente que el cuerpo quiere estar ahí. Si su cuerpo no quiere estar ahí, no lo haga. Desafortunadamente, cuando mi proyecto de vida no funciona, el Estado está ofreciendo opciones. Usted es ingeniero, pero no le funcionó la flauta como ingeniero, sea maestro. Les pediría que se evaluaran. Si perciben que al dictar clase sienten placer físico, que se goza la clase, que se entrega en su totalidad, que le haga porque eso es una dicha. Yo no sé hacer otra cosa. Y lo hago con un placer enorme. Así venga cansada o enferma lo hago con un placer inmenso. Para mí es vital. Y dos: que no escatimen en el dar. Nosotros, los maestros, tenemos una jornada laboral de tal a tal hora. Y no falta alguien que le diga: «Usted ¿por qué viene por la mañana, es que a usted le pagan más por venir en contrajornada?». Yo he tenido que venir durante cuatro años en contrajornada a ensayar con el grupo piloto de niñas, a analizar problemas sociales con ellas para volverlos danza. Eso no sale porque sí. Y muchos dicen: «Pero ¿para qué?» Al cabo de los años ya no dicen nada, porque ven unos productos muy hermosos. Porque antes algunos compañeros y otras personas allegadas me decían: Pero, ¿por qué vas mañana y tarde si eso no te toca?». Yo les decía que me dejaran hacerlo. Entonces, un buen maestro no escatima el dar. La vida es un ciclo. Todo lo que tú das te llega de nuevo multiplicado por mil. Entonces, siento que la vida me devolvió poco a poco las cosas que di. Y las sigo dando porque me encanta, me encanta hacerlo con amor. Eso es lo que yo les diría a los nuevos maestros; que no escatimen el dar y sientan que lo hacen porque les nace. No porque es una opción debido a que no

les salió otra cosa que hacer, sino por el contrario, porque este es mi proyecto de vida. Ser maestro es una profesión supremamente transcendental en la sociedad.

JJS: Usted hablaba de que lo más importante en la escuela no son los contenidos, sino formar personas. Nos gustaría que se refiriera a la calidad de la educación desde esa óptica.

SCS: Para que haya un proceso de formación de calidad debe centrarse en el desarrollo humano, que es lo básico. Hace poco me reía yo porque en mi colegio dijeron que el énfasis del PEI va a ser en desarrollo humano. El desarrollo humano es un elemento vital del proceso educativo. Es como decir que el PEI de nosotros va enfocado en pedagogía. El PEI es pedagogía, es desarrollo humano. El PEI debe ir enfocada a otras cosas más de un proceso institucional. Porque es que el desarrollo humano es la esencia. El PEI de este colegio es con énfasis en desarrollo humano, y ¿el de al lado?. Todos los colegios tienen un PEI en desarrollo humano, porque el desarrollo humano es el per sé de la educación. Si no hay desarrollo humano no hay educación. Estaremos hablando de educación virtual, de formación para el trabajo o de otra cosa, pero si no hay desarrollo humano no estamos hablando de educación. Es que el desarrollo humano es la escuela. La razón de ser de la escuela es el desarrollo humano. Para que haya desarrollo humano debe haber un proceso de formación cíclico, en el que yo formo a mis educandos y ellos me forman a mí. Yo, como maestra, no me debo negar a

que mi estudiante me dé lecciones de vida. Yo formo a mi rectora, y a la vez debo aprender de ella. Son ciclos. El estudiante debe aprender de la rectora, la rectora debe aprender de sus estudiantes, todos vamos como en el engranaje de los piñones del reloj. Cuando todos dependemos de todos y todos nos alimentamos de todos, se logra un aprendizaje constante del ser. No porque el manual de convivencia dice que usted debe llegar a las doce y media, y la niña trabaja en la plaza de mercado, se levanta a las dos de la mañana a sacar las vísceras de los animales, tiene que empacarlas en paquetes y vive en el sur; y la niña llega diez minutos tarde, entonces, como dicen en mi colegio, esa niña no tiene el perfil magdalenense, no es una niña que llegue puntual; pero no conocemos la razón de sus llegadas tarde, porque no le hemos generado la confianza suficiente para que nos lo cuente. Trabajar en desarrollo humano implica que nosotros, los docentes, conozcamos al individuo en su totalidad. Es un proceso importantísimo. En la contemporaneidad nuestros estudiantes ya no son como los de antes. Los chicos de hoy exigen que los conozcamos antes de que los juzguemos, y una vez los conozcamos, ellos son capaces de autojuzgarse y autoevaluarse. Entonces el PEI debe cambiar, el manual de convivencia debe cambiar, el proceso debe cambiar, la dinámica educativa debe cambiar para exigirle al estudiante que sea él mismo quien se conozca para que él mismo se empodere y cumpla con unos límites, con unos parámetros que hay que exigirle; porque exigirles a los estudiantes es decirles: «Ustedes pueden». Pero hay que exigirles a partir de conocerlos, respetándolos y empoderándolos. Uno cree que ellos no nos van a enseñar nada, pero es lo contrario: uno aprende mucho, muchísimo de sus estudiantes.

4.4.1.1 Análisis de la entrevista de Sandra Cecilia Suárez, Gran Maestra 2013.

Sandra Cecilia es una maestra convencida de la necesidad de aprender a leer al estudiante a través de sus estados de ánimo, su presentación personal, su mirada, por la manera como se relaciona con las demás personas en la escuela. Para ella un buen maestro debe saber leer las emociones de sus estudiantes, los cambios en su rostro, en su expresión, sus reacciones frente a los acontecimientos del aula, volverse experto en el lenguaje corporal, en identificar los sentimientos y los estados de ánimo:

Mi propuesta insiste en que todos los maestros, el de danza, el de Química, el de Matemáticas, tenemos que aprender a leer el cuerpo de los estudiantes. Un estudiante, a través de su cuerpo, nos dice si está deprimido, si está feliz, si está conforme. Nos habla a través de su presentación personal, de su mirada. No debemos leer al estudiante por su rendimiento académico, sino tratar de leerlo por su cuerpo y por sus relaciones interpersonales. Si yo no leo a través del cuerpo entonces ¿a través de qué leo al niño?

No está de acuerdo con que se lea al estudiante única y exclusivamente desde su rendimiento académico. El buen maestro trabaja con los sentimientos, las emociones y los deseos de sus estudiantes a la par con el componente cognitivo. Al igual que Freire (2004), considera que debe hacerse una lectura de la clase y

de los estudiantes como si fueran un *texto* para ser descifrado, para ser comprendido, para poder interpretar sus reacciones, su mal o buen humor, lo que los hace sentirse felices. Cree que el estudiante construye su identidad personal a partir de las propias experiencias y de las valoraciones que recibe de las personas significativas de su medio social, como los padres, los profesores y los compañeros. Para la Gran Maestra 2013 es tan o más importante que el aprendizaje de las asignaturas enseñar a: ser personas, amarse, soñar, hacer uso pleno de su libertad, tener conciencia de los sentimientos, valorarse y valorar a los demás, elevar los niveles de autoestima y autoconfianza, descubrir para qué son buenos, desarrollar sus talentos, definir su proyecto de vida, vivir con ilusión y adoptar siempre una actitud positiva frente a la vida, para que cada día logre mayores niveles de sí mismos con el propósito de ser, cada día, mejores seres humanos:

Estoy plenamente convencida de que lo académico no es lo más importante de la escuela. Yo les digo a mis compañeros: Eso que usted enseña está en Internet. Enséñeles a ser mejores seres humanos a través de las Matemáticas, a través de Sociales, a través de las Ciencias; enséñeles a valorarse a amarse, no a juzgarse.

Ese leer al estudiante para Sandra Cecilia implica analizarlo como si fuera un texto vivo, conocerlo como ser humano, descubrir sus potencialidades, descifrar sus miedos, sus celos, sus sueños, sus deseos, pero, principalmente, develar los riesgos a que se expone inmerso en las problemáticas de su contexto

inmediato. El buen maestro se preocupa por conocer a sus estudiantes, así como las condiciones sociales, culturales y económicas del entorno inmediato en que interactúan. Para poder interpretar, por ejemplo, por qué llega tarde un estudiante el maestro debe conocer la causa (narra el caso de una niña que se levanta a las dos de la mañana a empacar vísceras de animales, lo que le ocasiona llegar diez minutos o media hora después de la hora de ingreso al colegio).

Para Sandra Cecilia conocer los problemas, que son de la cotidianidad del estudiante en su medio social y económico, permite llevar esas situaciones de riesgo al aula de clase, reflexionar sobre ellas y convertirlas en obras de arte a través de las cuales los estudiantes consultan autores sobre el tema, debaten en grupo y adquieren herramientas para superarlos por sí mismos.

En el momento en que yo lo atravieso a través de mi cátedra, sea danza o sea la que sea, lo leo; y una vez lo he leído, le proporciono herramientas no para cambiarle el problema. Yo no le soluciono el problema. Yo lo que trato de decirle a ella, a través del arte, es: 'Conócete, tú vales'; y es increíble cuando las niñas comienzan a reconocerse a través de su cuerpo. Empiezan a darse cuenta que valen mucho.

Pero para que el estudiante se deje conocer, se abra a su profesor, el profesor debe saber ganarse su confianza, generar cercanía, porque de lo contrario el estudiante no compartirá aquella parte que los demás no puedan conocer de él a

simple vista en la escuela. Ese llegar al estudiante, ese atravesarlo a través de la asignatura que se enseña, implica cualidades de la dimensión humana del maestro, tales como conocer las teorías de la inteligencia emocional y saber aplicarlas en los momentos oportunos. Así puede deducirse que Sandra Cecilia es, de acuerdo con sus propias expresiones, una persona que propende por las buenas relaciones interpersonales, por siempre dar un excelente trato a los otros. Critica cómo a través de palabras y de actos se les inflige dolor a los demás y se les causa la muerte afectiva.

Matamos a las personas, no desde el punto de vista fisiológico, cuando les arrebatamos la vida, sino cuando las ofendo; cuando las maltratamos, cuando las golpeamos con nuestra actitud y nuestras palabras. ¿Cómo puedo asesinar? Cuando valoro mal al otro, cuando lo subestimo, cuando permito que otra persona lo maltrate.

Es claro que las palabras no son neutras. Tienen su carga emocional. Sirven para hacer algo en las personas que las escucha. La comunicación y el lenguaje del maestro producen cambios en el comportamiento de los estudiantes, inducen a tener una manera diferente de pensar, sentir, relacionarse y actuar, entre otras posibilidades. Es deseable irradiar un sincero entusiasmo hacia la labor docente a través de la actitud interna, del lenguaje positivo y alentador; de la expresión facial y corporal y en los actos al dejar fluir la belleza interior. Uno de los propósitos centrales de la manera como Sandra Cecilia desarrolla su clase de danza, al involucrar problemas que afectan a sus estudiantes y enseñarlos a afrontarlos, es

el de empoderarlos a través del lenguaje para que se valoren, para que reconozcan que son una obra de arte de la naturaleza que nadie puede mancillar. Trabaja con frases positivas, con palabras amables dirigidas a que eleven su autoestima. La Gran Maestra es partidaria del uso de palabras amables en la escuela, como: *por favor* y *gracias*. Considera que se debe evitar el lenguaje sarcástico, irrespetuoso, absurdo y burlesco. Recurre en su clase de danza a un lenguaje emotivo que refuerce la autoestima de los estudiantes, y los haga sentirse como seres únicos y valiosos:

Mi cátedra va mucho con ese discurso. Ustedes son perfectas, ustedes son obra del universo. Ustedes están llenas de vida. Ustedes tienen una cantidad de virtudes. Traten de leerse a ustedes mismas. Hay talleres acerca de cómo consentirse a sí mismas; les digo: 'Por favor, tú vales mucho, tú eres muy linda, tú no puedes andar así'. Yo nunca les digo: 'Tú eres una cochina', no. Yo trabajo por el lado positivo.

Existe un consenso implícito en el sentido de que dos mentes son más que una sola. Un equipo se conforma con un grupo de personas que se necesitan entre sí, y que se encuentran involucradas en una tarea común. En el equipo consolidado, el todo es más que la suma de las partes; su resultado es sustancialmente distinto a la simple sumatoria del aporte de cada miembro. Para que un grupo de personas que trabajan en un proyecto común conformen un equipo, se requiere un clima de confianza y apoyo mutuo, comunicación fluida, sinceridad y respeto por las

personas; ello genera una red de relaciones e interacciones en la que se valora altamente la colaboración y la solidaridad entre los miembros, y se superan los aportes individuales. Sandra Cecilia es una maestra convencida de la necesidad de que en la escuela se trabaje en equipo, porque muchas de las buenas acciones didácticas y pedagógicas de los profesores se pierden cuando no se comparten y son potenciadas por los demás docentes. Considera que un buen maestro no puede sustraerse al trabajo colaborativo; por lo contrario, debe rodearse de un equipo de compañeros, especialmente cuando se trata de formar mejores seres humanos en la escuela:

Yo pienso que un buen maestro no puede trabajar solo. Un buen maestro que quiera trabajar calidad de vida, desarrollo humano y bienestar no lo puede hacer solo. Un excelente maestro tiene que tener un excelente equipo de trabajo.

Sandra Cecilia piensa que no se debe asumir la profesión docente si no se siente placer ejerciendo el oficio de maestro. Una persona que llegue a la carrera docente por necesidad, por las circunstancias, o por cualquier otra razón diferente a su deseo de enseñar lo que sabe, no logra convertirse en un excelente maestro:

La docencia es una opción visceral: cuando usted está dictando clase siente que el cuerpo quiere estar ahí. Si su cuerpo no quiere estar ahí,

no lo haga. Si percibe que al dictar clase siente placer físico, que se goza la clase, que se entrega en su totalidad, que lo haga porque eso es una dicha. Yo no sé hacer otra cosa. Y lo hago con un placer enorme, así venga cansada o enferma lo hago con un placer inmenso.

Sandra Cecilia no es una maestra pendiente del reloj a la hora de salida. La pasión con que se entrega a la labor docente hace que, en muchas ocasiones, pierda la noción del tiempo. Con tan solo una hora semanal asignada en el horario escolar para danza, difícilmente hubiera logrado que su labor impactara en sus estudiantes y trascendiera los muros del colegio. Por ese motivo afirma que lleva varios años trabajando en contrajornada, aun en contra de la crítica de familiares, amigos y compañeros, que le reclaman por esa entrega gratuita y desinteresada. Piensa que no se logra ser un buen maestro si apenas se cumple con la jornada laboral. Es partidaria de que los profesores no se midan en dar de su tiempo y de sí mismos, bajo el pleno convencimiento de que la vida se lo devolverá con creces:

La vida es un ciclo. Todo lo que tú das te llega de nuevo multiplicado por mil. Yo he tenido que venir durante cuatro años en contrajornada a ensayar con el grupo piloto de niñas, a analizar problemas sociales con ellas para volverlos danza. Eso no sale porque sí. Que no escatimen el dar y sientan que lo hacen porque les nace.

Finalmente, hay que decir que Sandra Cecilia es una maestra que se deja enseñar de sus estudiantes. Si bien el profesor tiene un mayor conocimiento de la asignatura sobre la que hace la mediación pedagógica, los estudiantes también tienen mucho para enseñar a su profesor, y el profesor tiene mucho por aprender de su grupo. Esa humildad permite un mayor acercamiento profesor – estudiante, que potencia el aprendizaje. Piensa como Zuleta (2005), que no se debe abrir un abismo entre el que supuestamente sabe (el profesor) y el que supuestamente no sabe (el estudiante), sino, por el contrario, asumir la docencia con la humildad del que sabe, pero reconoce que también es un ignorante frente al universo del conocimiento:

Yo formo a mis educandos y ellos me forman a mí. Yo, como maestra, no me debo negar a que mi estudiante me dé lecciones de vida. Yo, como maestra, no me debo negar a que mi estudiante me dé lecciones de vida. Yo formo a mi rectora y a la vez debo aprender de ella. Son ciclos. El estudiante debe aprender de la rectora, la rectora debe aprender de sus estudiantes.

4.4.2 Entrevista a Osmar Eveiro Pinilla Maestro ilustre 2011.

JJS: Por favor, ¿nos cuenta en qué consiste el proyecto que lo hizo acreedor al galardón como Maestro ilustre 2011, del Premio Compartir al Maestro?

OEP: La propuesta que se presentó al Premio Compartir al Maestro en el año 2011 se titula «Pupilos del barro», busca que los estudiantes se reconozcan como seres creativos, capaces, analíticos, diversos y, en consecuencia, puedan relacionarse con otros en un contexto de respeto y de aprecio. En mi clase de arte descubro la diversidad de capacidades y talentos que se forjan en la libertad de expresión de mis estudiantes, lo que me posibilita reconocer las diferentes habilidades y abrir espacios de participación colectiva, pues se trata de experimentar y descubrir particularidades y detalles en un ejercicio de introspección. El trabajo docente nos permite convivir diariamente en un laboratorio de emociones humanas, denominado aula de clase. El arte es el medio privilegiado que me permite tener contacto permanente con mis estudiantes, que son la fuente eterna de la juventud. De ellos aprendo, y me ayudan a perfeccionarme. Los estudiantes, en su proceso creativo al manejar la arcilla y darle las diversas formas que se les ocurre, se reconocen a sí mismos como seres capaces y creativos. Por medio del arte cada uno reafirma su forma particular de pensar, se conoce aún más, se concientiza de lo que es en el hecho práctico. Mi propósito es aportar a la formación de seres sensibles, más humanos, mejores seres humanos; que amplíen su capacidad de percepción, reflexión, análisis e interpretación de su identidad por medio del barro; paralelo a eso, nosotros también desarrollamos la competencia comunicativa con los estudiantes de tal forma que viendo las limitantes que nosotros tenemos en el área de educación artística de mostrar, de exponer lo que desarrollamos en el aula y que no quede en el anonimato, creamos un evento que se llama «Arte al parque». Es un evento

institucional. Este año (2013) nosotros desarrollamos la quinta edición, y en ella los estudiantes, como expositores, se integran, simultáneamente, con la comunidad, es decir, que derribamos de alguna manera «las barreras» que son las paredes del aula de clase, para abordar un espacio que nos facilita la comunicación y la interacción directa con la comunidad. Nuestro proyecto va más allá del entorno de la escuela hasta la propia comunidad local, a través de exposiciones que hacemos en el parque del pueblo. Allí hacemos una muestra de todo lo que realizan los estudiantes en los hornos de nuestro taller. Sacar el arte de las paredes de la escuela implica rodearse de un equipo de talento humano. Un buen maestro no puede trabajar solo. Sin la colaboración del equipo de trabajo no sería posible llevar el arte al parque y establecer la conexión entre el aula y el espacio público, derribando las fronteras que suelen limitar la actividad pedagógica a los muros del aula de clase.

JJS:¿Cómo hace usted para que sus estudiantes se contagien de su arte y dediquen tiempo extra para aprender y para exponer todas estas cosas hermosas que les enseña a hacer con la greda?

OEP: Bueno, pues, obviamente, uno en un aula de clases se enfrenta a muchas posiciones de estudiantes; así como hay estudiantes que son receptivos, también hay estudiantes que son apáticos, pero el reto está en que aquellos que son apáticos hay que motivarlos para que también se integren. Creo que el mismo

hecho de no volver monótona la clase, en que, simplemente, es el hacer, sino que también tiene que estar implícita la capacidad reflexiva del estudiante con respecto a eso que está haciendo y todas las opciones que puede llegar a tener, es decir, eso me parece que es un factor muy motivante; el hecho de no encasillar al estudiante o meterle una camisa de fuerza que no le permita cómo liberar sus propias inquietudes. Entonces, si bien la excusa es arcilla, ¿qué tanto podemos comunicarnos con la arcilla y qué podemos explorar con la arcilla?. Esas opciones de exploración quizás no se encuentren muy identificadas con un primer ejercicio, pero con un segundo o un tercer ejercicio el estudiante ya se siente movido a realizar las cosas. Nada importante se logra de la noche a la mañana. Este proyecto exige tiempo, dedicación y esfuerzo. Lo otro es que yo también tiendo a grabarles los procesos que ellos desarrollan en el aula de clase y a socializarlos en un espacio en Internet. En YouTube tenemos un canal que se llama Abraza Niebla, y acá hacemos videoclips; grabamos los ejercicios que desarrollan los estudiantes en el aula y los socializamos con toda la comunidad; no solo con las personas que pertenecen a Garagoa, sino con todo el que desee verlo; entonces, eso también se vuelve un aliciente porque les crea expectativa a ellos ya que les entra la inquietud: «Vamos a ver qué fue lo que subió el profe en YouTube; cómo editó el video». De esa manera miramos qué es lo que se está exponiendo, y mostramos aquello de lo que nosotros hemos hecho. Con ese ejercicio hacen que la clase de Arte no sea aburrida, por el contrario, se convierta en todo un reto.

JJS: ¿Cómo es su personalidad, cómo son sus relaciones interpersonales con estudiantes y pares?

OEP: Yo creo que las buenas relaciones del maestro con todas las personas con quienes interactúa son esenciales. Soy una persona sencilla, que sabe relacionarse con los demás. El docente debe ser una persona que logre sortear inteligentemente las relaciones humanas, que se haga querer de los demás, que se gane el corazón de los otros. Considero que un aula de clase es un laboratorio de emociones que hay que aprender a manejar adecuadamente. Al hablar de emociones humanas encontramos situaciones que no son cómodas, o incluso que son incómodas. Situaciones que pueden llegar a ser tortuosas. Entonces, partiendo de ese principio, creo que nuestra labor docente implica ser creativos e ingeniosos en cómo me relaciono de una manera armoniosa con las personas con las que, por asuntos de mi trabajo o la circunstancia, tengo que tratar a diario, en particular con estudiantes y colegas. No es ubicarnos como en el papel de seres perfectos, sino que aun en nuestras propias imperfecciones, en nuestras propias falencias, podamos entender que lo que se desarrolla en el interior del aula, quede en el aula; así, salimos del aula y seguimos siendo amigos. Creo que lo importante siempre es mantener una relación de amistad que posibilite entender las equivocaciones, pero no darles mayor trascendencia.

JJS: Bueno, los muchachos no solamente aprenden a manipular la greda, a crear con la greda, es decir, a desarrollar su creatividad, su ingenio en el componente artístico, sino me imagino que también en esa relación entre los unos y los otros va enriqueciendo su personalidad. ¿Qué opina usted sobre ese aspecto?

OEP: En un principio yo no me sentía aceptado por los estudiantes, sobre todo, porque el proceso que ellos venían desarrollando en Educación Artística era un proceso que en evaluación no era serio ni que estuviese a la par con las demás áreas; hoy, Educación Artística se evalúa igual como se evalúa Matemáticas, como se evalúa Lengua Castellana y como se evalúan cualquiera de las áreas llamadas «fundamentales», porque todas, finalmente, son fundamentales. Pero, entonces, eso creó en mí una gran fortaleza, una gran fortaleza; sobre todo de tolerancia, porque, realmente, esto hoy en día es un trabajo de mucha tolerancia. Entender que, como adulto, yo no puedo exigir que mis estudiantes, siendo niños y adolescentes, actúen como adultos, sino permitirles que afloren lo que realmente ellos son: niños y jóvenes en formación. Como maestro debo facilitarles que ellos desarrollen sus potencialidades, que descubran para qué son buenos, y ayudarlos a ser lo que ellos decidan ser. Entonces, algo que agradezco al desempeño mismo en la trayectoria de formación como docente, es que lo que soy como profesor se lo debo a mis estudiantes. Ellos me enseñan cuando yo les enseño; se lo debo en el sentido en que debo ser persistente en creer en lo que les estoy proponiendo a mis estudiantes, y que también se lleva un tiempo de aceptación.

Una vez se logró ese tiempo de aceptación pues las cosas fluyen ¿verdad?. Pero requirió mucha persistencia. Entonces, hoy puedo decir que si algo gané fue esa capacidad para persistir, para visionar cosas, para soñar cosas junto con los estudiantes y para entender que tenemos que mutar, es decir, en el proceso que estamos realizando con los estudiantes yo no puedo entender que encontré una fórmula mágica y con ella me quedo, sino que tengo que proponerme seguir retándome, inicialmente, como maestro, y lo que yo le propongo a ellos y retar a mis estudiantes para que también como que encajemos en eso mismo que nos proponemos.

JJS: Uno considera que lograr que los estudiantes se enamoren de este tipo de Arte con la arcilla, de alguna manera, contribuye a que ellos se salven de las drogas, se salven de malos hábitos y eso, a su vez, va en favor de la educación. ¿Qué piensa usted con respecto a ese asunto?

OEP: Pues, definitivamente, nosotros — refiriendo el término ‘nosotros’ a un contexto cultural — encontramos que muchas veces actuamos como una sociedad indisciplinada, una sociedad que tiene un gran talento, pero no sabe cómo encausarlo. Eso es patente de muchas maneras al abrir un espacio de aprovechamiento de tiempo libre para los estudiantes y hacer una convocatoria. Por ejemplo, lo que yo hago con Pupilos del barro, que es en contrajornada, es

facilitar un espacio para que los estudiantes que deseen avanzar en conocimientos con respecto a la cerámica, en fundamentos técnicos, que no logramos en el aula de clase por limitación de tiempo, porque yo manejo una hora semanal por curso, obviamente, eso es una limitante, es un reto; eso de alguna manera conlleva que el maestro se tenga que volver un mago para intentar dar todo lo que quiere dar en un tiempo tan limitado. Pero, por otra parte, se convierte en un reto positivo porque implica aprovechar el tiempo de principio a fin, sin desperdiciar un minuto, y dar de nuestro propio tiempo para venir fuera del horario regular de clase a trabajar en nuestro proyecto. Entonces, se abre esa posibilidad de aprovechamiento de tiempo libre de tal manera que los estudiantes que quieren venir a aprender a construir moldes en yeso, a manejar vaciados con barbotina, aplicación de esmaltes, profundizar un poco más en el manejo de temperaturas de los hornos, todas las posibilidades; el manejo de vidrios reciclados etc.; los estudiantes que se interesan por ello, vienen en contrajornada varias horas semanales. Uno encuentra que tampoco es la gran cantidad de estudiantes, pues el espacio tampoco se presta para ello, porque la idea es que sea un grupo selecto de estudiantes que se interesan, se comprometan y continúen su desarrollo a tal punto que de octavo llegan a décimo, y ellos también se vuelven multiplicadores de sus saberes. Hemos tenido una bonita experiencia con estudiantes que van a las escuelas a transmitir parte de lo que aprendieron conmigo. Ellos ahora enseñan a otros niños eso que han aprendido conmigo. Es esencial, realmente, que esos espacios no se limiten porque, fíjese lo que sucede hoy en día, con el aprovechamiento del tiempo libre. Ese proyecto transversal que

maneja Educación Artística y Educación Física. Pero resulta que en aprovechamiento de tiempo libre debería haber un proyecto de Química, un proyecto de Lengua Castellana, un proyecto de Sociales. Perfectamente se abre para eso. Si, realmente, en mí, como maestro, hay esa motivación creo que todos estaríamos dispuestos a dar mucho más por aquellos que se están enfrentando a lo que dice usted, no solo a las drogas, no solo a los riesgos que están corriendo hoy en día los muchachos con la Internet, ¿no cierto?. A sistemas alienantes que condicionan los comportamientos humanos y no les permite como explorar otras cosas. Nosotros, como maestros, debemos abrir las opciones, las posibilidades, Y es una gran responsabilidad de los padres de familia motivar a que sus hijos se comprometan en explorar esas cosas, ¿no?, Que vayan a un curso de esos, que aprovechen su tiempo, eso me parece crucial.

JJS: ¿Qué mensaje les envía a las nuevas generaciones de docentes?

OEP: Yo creo que hoy lo que nosotros estamos viviendo en nuestras aulas de clase, lo que estamos viviendo en la relación constante con nuestro estudiantes, se percibe claramente en la crisis de manera global; porque eso no compete únicamente con nuestro país, sino que se da de una forma global, aun en los mismos hechos que se registran en las noticias podemos tener un referente muy claro de la crisis que se está viviendo actualmente. Creo que el maestro debe ser

muy optimista; ante todo, debemos ser muy optimistas porque las cosas cada día van a ser peores. Entonces, me he encontrado con que a veces, cuando yo digo esto dicen: «Pero qué pesimista». Es decir, está pensando que cada día como que las cosas van a empeorar; pero estoy diciendo: hay que ser optimistas, porque las cosas cada vez van a ser peores. En la medida en que yo soy optimista, puedo enfrentar ese terreno de lo difícil. ¿No cierto?. De las cosas complejas que estamos viviendo en las mismas actitudes de los muchachos, uno lo percibe en el desinterés de los estudiantes en las mismas opciones de vida tan limitadas que ellos están viendo, es una forma también de disuadirlos de esas expectativas futuras. Entonces, si el maestro, como esencia, es un optimista, lógicamente que en medio de todo lo negativo, lo difícil, lo complicado podemos permanecer siendo optimistas. Creo que el mensaje que yo les puedo enviar a los docentes, a maestros en formación — yo aún me considero un maestro en formación —, es que la mía ha sido una experiencia para agradecer inmensamente a los maestros de quienes siempre he recibido un consejo; nunca me he molestado por recibir consejos. Hay personas que, a veces, dicen: «¿Este por qué me aconseja?»; o «¿Este por qué me recomienda?». A mí me parece maravilloso que pueda ser aconsejado, que pueda ser recomendado, porque es una forma de uno perfeccionarse; entonces, creo que la clave está en que, como maestros, aprendemos unos de otros, eso me parece esencial. Y en la misma medida en que somos selectivos entendemos que ciertas prácticas o ciertas actitudes de maestros de los que uno dice, bueno, esto como que realmente no es muy positivo, como que no me aporta mucho, pues, sencillamente, se puede dejar ahí

quietico, ¿verdad? Pero de aquellos maestros que van a la delantera, en los que uno ve ese amor por su profesión, que ve ese compromiso, yo de alguna forma entiendo y acepto que soy el resultado de ver esos maestros y sentirme motivado por ellos por esa pasión y ese amor por lo que realizan.

JJS: Bueno, ¿desea agregar algo más con relación a este tema?

OEP: Yo creo valioso que los maestros cada día nos motivemos por compartir esas metodologías que, a veces, son anónimas. El prestarnos para hacer el ejercicio de escribir, de reflexionar, de sistematizar esas propuestas es algo valioso; y darle gracias a Dios por la oportunidad de que existan un espacio y una entidad que se interesa por valorar y por potenciar la actividad pedagógica en Colombia; agradecer, infinitivamente, al Premio Compartir al Maestro; agradecer a la Fundación Antonio Puerto, que en la regional Boyacá ha sido la entidad que ha estado al tanto de tener contacto con esos maestros que se postulan al premio. Finalmente, dar las gracias también a esta institución educativa, Marco Aurelio Bernal, del municipio de Garagoa, porque ha sido el espacio en el cual he podido desarrollar mis ideas, he podido desarrollarme y construirme como maestro.

4.4.2.1 Análisis de la entrevista de Osmar Eveiro Pinilla Maestro ilustre 2011

Osmar Eveiro es un maestro joven e inquieto. No se queda con la simple transmisión de los conocimientos, sino que va más allá, y busca a través de la asignatura de Arte ayudar a sus estudiantes a descubrir sus talentos para contribuir a desarrollarlos y potenciarlos:

En mi clase de Arte descubro la diversidad de capacidades y talentos que se forjan en la libertad de expresión de mis estudiantes, lo que me posibilita reconocer las diferentes habilidades y abrir espacios de participación colectiva, pues se trata de experimentar y descubrir particularidades.

Considera el aula de clase como un espacio de convivencia cotidiana para aprender de sus estudiantes y enriquecerse como persona al aceptar que el maestro, cuando comparte sus conocimientos en la intimidad de la clase, se retroalimenta de su auditorio que, no por estar integrado por niños y jóvenes, carece de conocimientos para enseñar a los adultos con quienes interactúan.

El arte es el medio privilegiado que me permite tener contacto permanente con mis estudiantes, que son la fuente eterna de la

juventud. De ellos aprendo, y me ayudan a perfeccionarme. Como maestros aprendemos unos de otros, eso me parece esencial.

En el mundo de la docencia lo usual es que el profesor desarrolle su mediación pedagógica centrado en los contenidos de su asignatura, y que apunte al desarrollo de la dimensión cognitiva del estudiante, sin que muchos de los docentes dediquen tiempo y esfuerzo a las demás dimensiones del ser del estudiante. A Osmar le preocupa la formación de sus estudiantes desde los valores que la sociedad reclama para las personas de bien. Para tal fin, hace de su clase de Arte un medio a través del cual se propone que sus estudiantes adquieran atributos que les permitan configurarse como mejores seres humanos.

Mi trabajo se titula Pupilos del barro. Es una estrategia pedagógica emprendedora para conocernos creativamente. Mi propósito es aportar a la formación de seres sensibles, más humanos, mejores seres humanos; que amplíen su capacidad de percepción, reflexión, análisis e interpretación de su identidad por medio del barro.

Uno de los pilares fundamentales de la educación es aprender a convivir con el otro, aprender a sacar provecho de las capacidades del pensamiento colectivo ya que siempre dos personas piensan más que una. Osmar se alinea con quienes consideran primordial enseñar a los estudiantes a trabajar en equipo poniendo en la armonía grupal las capacidades individuales coordinadas, en función del

colectivo. Considera que para ser buen maestro es preciso saberse rodear de personas que sumen sus esfuerzos a la consecución de propósitos colectivos: «Sacar el arte de las paredes de la escuela implica rodearse de un equipo de talento humano. Un buen maestro no puede trabajar solo. Sin la colaboración del equipo de trabajo no sería posible llevar el arte al parque».

Osmar Eveiro, además de ser una persona disciplinada y estudiosa, es un apasionado por el arte, en particular por todo lo relacionado con la cerámica. Ha dedicado gran parte de su vida a conocer los secretos del barro. Para ello ha tenido que leer e investigar mucho acerca del tema. Esa pasión que él siente por el arte, logra transmitirla a sus estudiantes para asumir su asignatura con dedicación y esfuerzo:

Tengo que remitirme un poco a ese gusto personal por la cerámica. Me gusta este tema, leo, me inquieto, investigo sobre él. Dedico mucho tiempo a la greda, a manejarla, a trabajarla, a convertirla en objetos de arte. La cerámica es mi pasión. La clave del éxito radica en hacer lo que a uno le gusta.

Osmar Eveiro es una persona jovial. Su apariencia física es la de alguien descomplicado. Sus estudiantes llegan, y lo saludan con mucha familiaridad, porque se nota que les da confianza, y hay entre ellos cierta camaradería. Su forma

de invitar a los estudiantes para iniciar la clase no denota ningún tipo de imposición. Sabe manejar la disciplina en el taller de cerámica, donde comparte sin hacer sentir que es quien manda. Todo parece indicar que sus estudiantes lo quieren y aprecian por la manera en que lo tratan: como a alguien que no pareciera el profesor, sino un integrante más del grupo. No se le escucha un regaño, no tiene necesidad de alzar la voz. Es un maestro plenamente convencido de lo benéfico que es para el aprendizaje el saber manejar muy bien las relaciones interpersonales en el aula de clase:

El docente debe ser una persona que logre sortear inteligentemente las relaciones humanas, que se haga querer de los demás, que se gane el corazón de los otros. Considero que un aula de clase es un laboratorio de emociones que hay que aprender a manejar adecuadamente. Busco que los estudiantes se reconozcan como seres creativos, capaces, analíticos, diversos, y, en consecuencia, puedan relacionarse con otros en un contexto de respeto y de aprecio.

Osmar Eveiro es una persona muy respetuosa de los demás, en particular de sus estudiantes. Sabe que la base de toda buena relación es el respeto mutuo. A pesar de la posición jerárquica que le otorga la condición de docente frente a sus estudiantes, se muestra en todo momento como alguien que tiene muy bien fundamentado el valor del respeto asumido como la consideración, atención o deferencia que se debe a una persona solo por el hecho de ser persona,

reconociéndolo como un ser digno. Es consciente que el adulto debe respetar los espacios de los niños y los jóvenes, y no tiene por qué esperar que en esa edad no se comporten como lo que son: niños y adolescentes:

El docente tiene de alguna forma entender que es el espacio de ellos el que estamos abordando. Entender que, como adulto, yo no puedo exigir que mis estudiantes siendo niños y adolescentes actúen como adultos, sino permitirles que afloren lo que realmente ellos son: niños y jóvenes en formación.

A pesar de que Osmar los induce a enamorarse de su clase de Arte, también tiene perfectamente claro que su principal aporte a los estudiantes es ayudarlos a encontrar para qué son buenos, cuáles son los talentos naturales con los cuales la genética los dotó. Para el maestro Osmar es fundamental que un docente motive a los estudiantes a explorar sus potencialidades, a descubrir en qué tienen habilidades por encima de las otras personas para contribuir a que formulen su proyecto de vida y hagan lo que sea necesario para ser lo que ellos mismos decidan ser, de tal manera que no espera que todos los que trabajan el barro con él, terminen siendo artistas plásticos. Su trabajo en el aula y en el taller es, fundamentalmente, una tentación para desplegar la creatividad, para imaginar escenarios futuros y dejar que aflore en sus estudiantes atributos que permanecen latentes a partir de acicatear su capacidad de soñar:

Como maestro debo facilitarles que ellos desarrollen sus potencialidades, que descubran para qué son buenos y ayudarlos a ser lo que ellos decidan ser. Hoy puedo decir que si algo que gané fue esa capacidad para persistir, esa capacidad para visionar cosas, para soñar cosas juntamente con los estudiantes.

Osmar es un maestro que cuida las palabras que pronuncia ante sus estudiantes. Afirma estar pendiente para no incomodar con sus expresiones a los estudiantes. Se esmera en usar un lenguaje positivo y motivador. Considera que las palabras tienen su carga emotiva; por lo tanto, de manera consciente e intencionada hace uso de un lenguaje esperanzador, con el cual espera contribuir a que los estudiantes tengan confianza en sí mismos y llenen su mente de ideas y pensamientos positivos.

Un buen maestro, con su lenguaje positivo, motiva a sus estudiantes: usted puede, usted tiene de dónde. Eso creo que es como un trampolín y como una rampa que lanza a la persona a entender que hay muchas opciones con respecto a lo que desea y que puede lograr.

En el Colegio donde trabaja Osmar Eveiro, la clase de Arte tiene una intensidad semanal de una hora, tiempo insuficiente para desarrollar grandes proyectos. Esos sesenta minutos apenas alcanzarían para dar unos ligeros brochazos sobre la

Historia del Arte y el manejo de la greda. Sin embargo, la clave del éxito de Osmar y su proyecto Pupilos del barro es la dedicación, la capacidad de entrega, el deseo vehemente de sacar adelante un sueño sin reparar en las horas de trabajo que se requieren. De igual manera, el medio rural de Garagoa, en parte contribuye a que la vida no sea tan agitada como en la ciudad. Las distancias son muy cortas. Los recorridos se pueden perfectamente hacer a pie. No se requiere transporte motor para trasladarse de la casa al colegio o de la sede central a la sede donde funcionan los talleres de cerámica, ubicados a cinco cuadras uno del otro. Pero más que esa circunstancia, lo que hace que Osmar le dedique tiempo extra en contrajornada a su taller y a sus estudiantes es la vocación de maestro, es su pasión por la enseñanza. Como todo buen maestro, Osmar Eveiro no repara en cuántas horas a la semana, al mes o al año le consume sacar adelante el programa Pupilos de barro, para entregar a la comunidad, en una exposición abierta que realiza en el parque del pueblo, el producto de su trabajo y el de sus estudiantes:

Nada importante se logra de la noche a la mañana. Este proyecto exige tiempo, dedicación y esfuerzo. Implica aprovechar el tiempo de principio a fin sin desperdiciar un minuto y dar de nuestro propio tiempo para venir fuera del horario regular de clase a trabajar en nuestro proyecto.

4.4.3 Entrevista a Janeth Gutiérrez Maestra Ilustre 2007

JJS: ¿En qué consistió el proyecto que la hizo acreedora al galardón del Premio Compartir al Maestro, en que año y en qué categoría?

JG: Yo trabajo en la ciudad de Sogamoso, en el colegio Ince Andes. El proyecto que yo presenté en el año 2007 consistía en la formación de jóvenes empresarios. Mi área de trabajo está ligada a un área técnica que se enfoca a la transformación de alimentos y a la formación de empresas y a microempresas de jóvenes. Ese proyecto, que se titulaba Jóvenes empresarios en busca de un cambio socioeconómico. Consiste, en un principio, en crear en los estudiantes la idea de hacer microempresas entre jóvenes.

JJS: ¿De dónde le nació el propósito de hacer este proyecto que la llevó a ganar el premio de Maestra ilustre en el 2007?

JG: Mis estudiantes pertenecen a una comunidad de escasos recursos económicos. Manejamos muy pocos estudiantes de estrato dos, ya que la mayoría está por debajo de ese estrato. La inquietud de los jóvenes giraba en torno a preguntas como: profe, ¿y todo lo que nosotros aprendemos para qué nos sirve en la vida? Esa como que fue la pregunta que marcó el diseño de todo este proyecto. Inicialmente, fue un proyecto en el cual yo solita trabajaba; yo asumía todas las responsabilidades, pero con el tiempo fue creándose como una bola de nieve, se

fue agrandando y agrandando; en este momento ya tenemos trabajando conmigo siete maestros. La inquietud surge de los estudiantes: profe, ¿esto que estoy aprendiendo sí me ayuda a salir de ese entorno social en que mis papas siempre viven? Surge en mí como el propósito de ayudar a cambiarles esas ideas de pobreza y resignación para contribuir a desarrollar en ellos aptitudes de superación desde el colegio, y en parte se ha logrado mucho ese cambio. Por ejemplo, mis estudiantes nunca pensaban en ir a una universidad, en seguir estudiando; ellos apenas sí visualizaban el noveno y ahí quedaban.

JJS: De su familia, sus padres y personas adultas con las que convivió, ¿heredó algunos rasgos de personalidad que le permitieron, por ejemplo, tener esas características que la impulsan a ser cosas extraordinarias, a tratar de solucionar problemas reales que tienen los estudiantes y a que ellos crean en usted y la sigan?

JG: Definitivamente, el ser un maestro comprometido con los estudiantes le nace a uno. En mi familia hay maestros, creo que también han sido de una otra forma líderes en sus comunidades. De papá y mamá me queda esa inquietud de ayudar a las personas. Si Dios nos dio la oportunidad de estar en estas comunidades ¿cómo yo ayudo a salir adelante? De verdad se vuelven esos muchachos como de uno. Uno quiere verlos como si fueran sus propios hijos, en unos espacios diferentes, triunfando. Cuando yo decidí ser maestra me dije a mí misma: «Yo no

quiero ser una maestra cualquiera, que pasa sus treinta o cuarenta años de trabajo sin dejar algo, sin hacer algo positivo, sin dejar huella». Lo usual es que uno como que no se percata de qué está pasando en su comunidad, pero en mi caso me hice un propósito. Cada vez me convengo de que esas ganas de hacer cosas nuevas, de dedicarme a este tipo de proyectos, uno lo lleva en la sangre, definitivamente.

JJS: ¿Hubo otras experiencias escolares, algún maestro suyo o alguien que por ejemplo en la época en que estudió su primaria, su bachillerato, o su normal fueron determinantes para que usted adquiriera estas características de personalidad que le permiten liderar este tipo de proyectos?

JG: Pues, casualmente, hace unos meses lo recordaba. Yo creo que una persona que fue importante, en la decisión de ser maestra fue mi profesora de primero y segundo de primaria. Ella era una persona tan especial y tan bonita con los niños que nos sembró a uno esa inquietud de ¿por qué no yo puedo ser igual que ella? Cuando yo entré a grado octavo me dieron la posibilidad de entrar a un colegio pedagógico, entonces yo fui formada en pedagogía desde octavo, fui practicante desde octavo. Todas esas experiencias con los niños, de ver cómo sufren algunas situaciones que uno no sufre, pero en las que uno puede ayudar, le generan a uno inquietudes pedagógicas, educativas. Bueno, como se quiera llamar, pero, uno se vuelve muy sensible para ayudar a los demás, para crear cosas que a nivel del

colegio ayuden a hacer menos pesada y más gratificante la vida de esos muchachos. Yo pienso que el hecho de estar en comunidades con necesidades de cualquier tipo lo motiva a uno a crear cosas, a crear experiencias positivas.

JJS: Bueno, ¿en dónde transcurrieron su infancia y su adolescencia, en qué contexto socioeconómico y cultural y qué tan determinante fue eso para que en usted se diera ese liderazgo, esa sensibilidad humana, esa capacidad para liderar proyectos y, como se dice en la escuela, para llegarles a los estudiantes?

JG: Bueno, yo viví en Sogamoso, he vivido en Sogamoso toda la vida; desde mi infancia, pues viví como en otro contexto socioeconómico, más bien como bajito, sin llegar a decir que pedimos limosna para comer ni nada de eso. Pero sí sufrimos muchas cosas, muchas necesidades, nos tuvimos que abstener de muchas cosas y, bueno, a veces son cosas que lo entristecen a uno; pero también lo fortalecen a uno como persona, y el saber que todo lo que uno adquiere lo adquiere con esfuerzo y lo cuida y lo valora, y que uno no quiere que muchas personas sufran lo que uno o sufrió. Por mi rendimiento académico yo siempre sacaba a relucir todas esas cosas; también los maestros lo marcan a uno mucho, y por eso es que por lo menos yo en el colegio hablo con todos mis estudiantes, yo los trato con cariño porque yo sé qué es sentir eso, desde cuando estaba en el colegio; a veces los maestros ni se acordaban del nombre de uno. Son cosas que a uno lo marcan.

JJS: ¿Qué me puede decir respecto de su formación humana, en la Normal, en la Licenciatura, en la especialización y en la Maestría?

JG: Yo pienso que recibe uno más formación humana y pedagógica, o la recibí yo en el bachillerato pedagógico. Cuando yo entré a la universidad fue como ese golpe de mirar que no, aquí era todo sencillo, aunque era una Licenciatura y aunque la proyección de uno era para ser maestro, todo se basaba en la Ciencia. Yo veía dos materias de pedagogía, pero el runrún de todo el mundo decía que eso era costura. Y, efectivamente, así lo toma uno durante toda su carrera; y, al final, cuando ya se enfrenta uno a las comunidades, es cuando dice: «Me hizo falta esto y aquello. Sí, no conozco de esto». Y es muy triste, porque uno aprende casi a los golpes. O sea, los mismos estudiantes le van exigiendo a uno, y empieza uno mismo a mirar qué necesita en pedagogía, qué lee, qué consulta. Es más, como que se vuelve uno autodidacta en ese sentido. En la especialización, tampoco. Aunque era algo de pedagogía, pero me parece que no vi nada de pedagogía, y en la Maestría pues sí ya se centran un poquito. Pero qué golpe cuando yo llegué a hacer mi Maestría y ellos hablaban de pedagogos, de estudios de investigación. Pero yo llevaba diez años de maestra y no sabía eso. Entonces, ese es un choque con uno mismo; y también uno, pues, como maestro tiene que exigirse al máximo. Yo pienso que un maestro no lo hace la universidad, o sea si hay conocimientos que de pronto le abordan a uno desde ese espacio, pero un buen maestro se crea, porque quiere, porque está metido en ese mundo de los estudiantes y porque quiere hacer que las comunidades cambien. Entonces, ahí

es donde está la diferencia entre un buen maestro y un maestro cuya única opción de vida es dictar clases, como muchos dicen.

JJS: ¿Conoció a alguien que de alguna manera tuvo que ver con el hecho de que usted tomara esa iniciativa de presentarse al premio Compartir al Maestro?

JG: No, todo lo contrario, o sea uno ve cómo en nuestro gremio somos un poco egoístas; cuando ven que Yaneth está haciendo cosas que impresionaban, cosas que a los estudiantes les gustaba, que empezó a generar un cambio en la institución, vinieron las críticas bastante fuertes; muy destructivas, diría yo. Durante muchos años no se creyó en la propuesta que la profe estaba desarrollando. Y me ponían piedras para que las cosas no se dieran, porque, como yo gané el espacio, me dieron unas horas más de trabajo para los muchachos. Entonces, su tarea era poner piedras para que eso no se diera. «Quitemos horas que las necesitamos para Español, o para Matemáticas», decían. Yo lloré mucho. De verdad que este proyecto, al principio, me entristecía mucho, porque yo veía que ni siquiera el rector me apoyaba; y mis compañeros asumieron una actitud supremamente déspota. Yo no encontraba un maestro que me dijera: «¡Hágale, Yaneth!; eso está bien». Cuando, como al tercer año de trabajo llegó una psicorientadora, y ella tenía que colaborar con algunas horitas, era la única persona que me apoyaba, pero mi experiencia fue todo lo contrario. No encontré apoyo en ellos. Cuando yo me presenté al Premio

Compartir, la única persona que supo fue mi rector. Cuando ya se dieron cuenta los demás de que yo había sido nominada, que nos iban a hacer visitas, que iban a estar cámaras de video, entonces ellos sí reaccionaron. Hay sí empezaron a decir: «Empapémonos qué es lo que hace la profe Yaneth, por si de pronto nos preguntan». Ya fue otra actitud. De ahí hacia acá las cosas han cambiado y se les ha dado la importancia que de verdad se les debió haber dado desde el principio. Las cosas han cambiado muchísimo, pero fue a partir de que se ganó el Premio Compartir.

JJS: ¿Qué otras experiencias, además del colegio, en la vida, la han enriquecido, como persona, le han aportado para este proyecto?

JG: Yo trabajé muchos años en el campo, y eso también lo motiva a uno; es muy diferente trabajar en el campo que en la ciudad. Traje del campo muchas cositas, muchas inquietudes. Allá, en el campo, en Crucero, trabajé tres años. Trabajé con madres comunitarias, y con una cooperativa en la que laboraban 700 mujeres haciendo bordados. Todas esas cosas como que lo enriquecen a uno, y como que lo vuelven a uno muy sensible al dolor ajeno, a las necesidades que los demás tienen. Yo no soy ingeniera, ni química de alimentos, pero mi área de trabajo está dirigida hacia la transformación de alimentos; entonces, yo tuve que volverme autodidacta en todas esas cosas académicas de esa línea de alimentos.

JJS: ¿Hay algún estudiante que usted recuerde que haya establecido una relación porque usted fue determinante en la elección de su proyecto de vida?

JG: Pues son muchos, muchos de mis estudiantes; y eso es muy gratificante saber que uno, en cualquier momento y espacio, se los encuentra y ellos lo recuerdan a uno con mucho cariño. Yo tengo estudiantes agradecidos, porque de una u otra forma se han podido vincular a trabajos, sus vidas por lo menos se han orientado hacia cosas positivas. Yo no podría decirle uno, porque son muchos los que estarían en esa lista. Casos muy cercanos. Precisamente, ayer me encontré con un muchacho que hace cuatro años salió del colegio, y qué alegría expresó cuando me vio. Me dijo: «Profe, ¿cómo está? Él está vinculado al SENA; está feliz. Le preguntaba sobre las cosas que hicimos en el colegio. Me contó que está trabajando con su hermanita en la casa, hacen algunos productos con base en esos resultados que se están dando en sus estudios. Uno se siente muy alegre, pues sí logramos lo que se quería. Hay muchos, muchos estudiantes, a quienes yo veo en otro nivel, y eso me alegra muchísimo.

JJS: ¿Recuerda alguna anécdota en toda su época laboral que tenga relación con estos aspectos, que la hayan a usted impactado, sobre todo, en el aspecto humano?

JG: Sí, yo conozco a una estudiante con muchas necesidades; ella tenía que trabajar para poder sostener la casa. Su mamita era cabeza de familia; tenían una abuelita enferma, y ella, a sus escasos añitos, tenía que llevar el pan a la casa. Son situaciones que a uno como ser humano lo tocan, y empezamos con ella. Yo le dije: «Bueno, vamos a hacer un proyecto pequeñito». Y empezamos a hacer postres con leche. Ella iba a la salida de los colegios a venderlos. Hacía dos clases de postres y los vendía. De ahí sacaba para materiales, llevaba las cositas a la casa, lo que necesitaba; y así fue creando esa pequeñita empresa, y fue mejorando en algunas cosas. Ese fue su proyecto de grado once. Pero ya, claro, mejoró muchos aspectos. Salía al parque, ella armaba un puestecito ahí en el parque y vendía sus postres. Por aquí hay un sector donde hay asaderos, entonces se fue a esos sitios a vender sus postres, y así fue creando su negocio. Salió de undécimo, siguió con lo mismo, y ahora es enfermera jefe. Así fue como le ayudé yo a ella desde pequeñita, y como creó esa expectativa de cambio de vida. Aunque no siguió con la línea de los alimentos, pero ella cambió su vida y la vida de su familia. Así como esa historia hay varias, que, por el tiempo, creo que no da para que las contemos. Sí hay muchos cambios, y esas cosas — por lo menos a mí — lo hacen sentir muy bien. Uno trata de mirar a ver cómo ayuda también por fuera de la institución para que esos cambios de vida se den.

JJS: Finalmente, quiero pedirle que usted le envíe un mensaje a los docentes. ¿Qué les diría?

JG: Para los maestros que están en estos momentos ejerciendo: hay que ponerle el corazón a lo que hacemos, definitivamente, tenemos que dejar de ser esos maestros que llenan tableros con conceptos, porque hay muchos conocimientos que los estudiantes ya los tienen a la mano y de los que, a veces, uno cree que se las sabe todas. Es más: volvernó esos seres humanos sensibles a la otra persona. ¿Qué es lo que quiero yo, como maestro, que mis estudiantes sean en sus vidas? ¿Si yo estoy en clase de cualquier materia, eso para qué les sirve a los estudiantes en la vida? ¿Voy, simplemente, porque me tocó trabajar en eso y tengo que cumplir con mi plan de área? ¿Qué quiero brindarle a la sociedad? ¿Sujetos pasivos? Sujetos activos? ¿Qué es lo que yo quiero? Entonces, eso es un compromiso, pero eso sale del corazón. Sí, eso sale de ese ser humano bonito que debe ser un maestro comprometido; un maestro que habla con los estudiantes, que crea cosas a favor de los estudiantes. Yo pienso que el maestro debe ser alguien muy, muy especial. No cualquiera persona puede ser un maestro. Y para los que están en proceso de formación, primero, uno debe mirar si uno va a servir para ser maestro, porque hay muchas personas que se equivocan en su formación. Desafortunadamente, en el magisterio hay muchos que están equivocados. Entonces, primero saber si me gusta esto. Que no lo vean por el lado de la ciencia. Aunque yo sé que las universidades ya han cambiado sus pénsums y han adaptado muchos conocimientos que le sirven al maestro cuando sale a ejercer, pero lo primero es que se formen como personas, que se formen como líderes, que se formen como seres humanos puesto que tienen en sus manos la formación de otros seres humanos. Nosotros somos unos profesionales

totalmente diferentes; porque si yo hablo de un ingeniero, su formación es otra; o sea, no son seres humanos los que tienen a su cargo. Es un compromiso desde que inician, y para toda su vida; una formación en valores, en pedagogía. Hay que leer mucho, hay que estar inmerso en los cambios que se dan. Uno tiene que ser psicólogo, uno tiene que ser versátil. Uno, de maestro, es poder. De todo tiene uno que saber, de todo; entonces uno, como maestro, es como una madre que ayuda a que sus estudiantes crezcan como personas y como sujetos de saber.

4.4.3.1 Análisis de la entrevista de Janeth Gutiérrez

Janeth es una maestra que tiene cierta facilidad para conseguir aliados para sus proyectos. Comenzó sola a buscar alternativas para contribuir a que sus estudiantes superaran las condiciones de extrema pobreza en que vivían, pero luego su tesón, sus ganas de propiciar cambios positivos en el nivel de vida de sus estudiantes condujeron a que varios colegas se sumaran a trabajar hombro a hombro con ella en torno a un propósito que nació de una iniciativa personal, pero que, posteriormente, una vez madurado, acreditado y galardonado se convirtió en un proyecto institucional: Yo solita trabajaba; yo asumía todas las responsabilidades, pero con el tiempo fue creándose como una bola de nieve, se fue agrandando, agrandando, y en este momento ya tenemos trabajando conmigo siete maestros.

Janeth confiesa que siempre quiso ser una maestra extraordinaria. Cuando tomó la decisión de ingresar al magisterio lo hizo con la convicción de que no sería una docente más que llegaría a la nómina oficial a ganarse un salario y a cumplir con su deber. Estaba plenamente convencida de que ese llamado interior para ejercer la profesión docente venía acompañado de la intención de no pasar desapercibida por la escuela. Por eso, desde el mismo momento en que fue nombrada para ejercer la profesión docente en un medio deprimido económicamente, pensó en que debía hacer algo para aliviar en parte la injusticia social que padecían sus estudiantes campesinos, de muy bajos recursos económicos:

Cuando yo decidí ser maestra me dije a mi misma: 'Yo no quiero ser una maestra cualquiera que pasa sus treinta o cuarenta años de trabajo sin dejar algo, sin hacer algo positivo, sin dejar huella.. Entonces ahí es donde está la diferencia entre un buen maestro y un maestro cuya única opción de vida es dictar clases.

Janeth es una maestra que, además de amar y ser comprometida con la profesión docente, ha llegado a amar a sus estudiantes al punto de considerarlos como sus propios hijos. Como persona sensible que es se preocupa por sus estudiantes, más allá de la enseñanza de su asignatura, y los ayuda a través de su proyecto pedagógico empresarial, para que en algo mejoren sus condiciones

económicas, para que desde el proyecto que lidera, en parte logren elevar su nivel de vida y el de sus familias:

Ver cómo esos pequeñitos sufren algunas situaciones que uno no sufre, pero para las que uno puede ayudar, le genera a uno inquietudes pedagógicas, educativas. Uno se vuelve muy sensible para ayudar a los demás, para crear cosas que a nivel del colegio ayuden a hacer menos pesada y más gratificante la vida de esos muchachos. De verdad se vuelven esos muchachos como de uno. Uno quiere verlos como si fueran sus propios hijos.

Así como detrás de todo gran hombre siempre hay una gran mujer, puede decirse que detrás de todo gran maestro hay un gran mentor. El caso de Janeth no es la excepción. Ella recuerda con mucha gratitud a una maestra que le marcó la vida y, de alguna manera, es su inspiración; fue la persona que más la motivó desde su propio quehacer docente para que ella se decidiera por la enseñanza. A través de su vida docente siempre ha tratado de imitar esas cualidades de su antigua maestra, a quien considera una persona especial.

Una persona que fue importante en mi decisión de ser maestra fue mi profesora de primero y segundo de primaria. Ella era una persona tan

especial y tan bonita con los niños que nos sembró esa inquietud de ¿por qué no yo puedo ser igual a ella?.

Cuando Janeth empezó a trabajar en el Colegio Ince Andes, muy pocos estudiantes tenían la aspiración de ingresar a la universidad, ni se preguntaban cuáles eran sus talentos. Se contentaban con terminar el grado noveno, pues en esa época no se habían implementado los grados 10 y 11. Con su vocación de servicio, con su sentido de solidaridad, se muestra comprometida, en primer lugar, con sus estudiantes y les genera deseos de superación; pero también con la comunidad del área de influencia de su colegio. Le preocupa esa resignación de sus estudiantes con su condición socioeconómica, y comienza a luchar por cambiar la historia de sus estudiantes:

Definitivamente, el ser un maestro comprometido con los estudiantes le nace a uno. Surge en mí el propósito de ayudar a cambiarles esas ideas de pobreza y resignación, para contribuir a desarrollar en ellos aptitudes de superación desde el colegio. Un buen maestro se crea, porque quiere, porque está metido en ese mundo de los estudiantes y porque quiere hacer que las comunidades cambien.

Janeth proviene de un hogar humilde, de origen campesino de la provincia de Sugamuxi. De igual manera ha trabajado en lugares donde abunda la pobreza,

como la vereda El Crucero, sobre la vía al Llano. Su familia se destacó por la formación en valores humanos que dieron a sus hijos. Recuerda a su padre y a su madre como personas serviciales con sus vecinos y amigos. Ante todo, destaca la personalidad de su señor padre de quien heredó su liderazgo, su capacidad de entrega a las causas de su comunidad y su personalidad enriquecida emocionalmente:

Parte importante de lo que soy se lo debo a mis padres. En especial a mi papá, pues él ya murió hace varios años; pero él siempre era el líder de su grupo, el líder de sus compañeros de trabajo y con un calor humano y con una ayuda a los demás. Siempre lo recordaré por su dimensión humana y su vocación de servicio.

La maestra Janeth es una estudiosa de la pedagogía. Se formó en una Normal Superior, luego hizo su pregrado, su especialización y su Maestría, lo que permite inferir que le gusta prepararse muy bien en el campo laboral que escogió para ganarse el sustento. A pesar de su excelente formación académica considera que un buen maestro debe ser autodidacta, y se debe preparar en varios campos relacionados con su oficio, que es, ante todo, el formar seres humanos, para ofrecer a sus estudiantes una mediación pedagógica de la mejor calidad:

Empieza uno a mirar a ver qué necesita en pedagogía, qué leer, qué consultar; sí, como que se vuelve uno autodidacta. Hay que leer mucho, hay que estar en la tónica de los cambios. Uno tiene que ser psicólogo, uno tiene que ser versátil; uno, de maestro, es poder.

La formación espiritual de los estudiantes es, para Janeth, algo primordial pues ella misma es una persona con altos valores humanos. Se esmera en darles conocimientos para que puedan montar sus microempresas productivas. Pero, a la par, desde su clase imparte lecciones de vida con el propósito de que sus estudiantes sean mejores seres humanos. Por ser una persona creyente en Dios busca inculcar en sus estudiantes la fe en un Ser Superior.

Yo nunca puedo iniciar una clase sin antes hacer una oración para crear la relación con Dios, ser uno agradecido con Él y motivar al estudiante, porque en estos momentos el estudiante está muy alejado de Dios. Yo soy de mucha oración, pero no para decir que vayan a ser sacerdotes; es para crear esa relación de agradecimiento y que sean mejores personas por que sí lo necesitan.

La maestra Janeth, sin que lo haya dicho específicamente, se alinea de lado de los maestros que trabajan la pedagogía de la ternura. Le gusta hablar con sus estudiantes, mostrarse como un ser humano admirable que procura en todo

momento buscar lo mejor para sus estudiantes. Se opone al profesor que asume la docencia únicamente como una tarea de transmisión de conocimientos. Por sobre todo, considera que un maestro debe ser una persona que ama su profesión y, por lo tanto, es alguien comprometido que pone el corazón en todo lo que haga en favor de sus estudiantes:

Eso lo lleva uno en la sangre. El ser un maestro comprometido con los estudiantes le nace a uno. Hay que ponerle el corazón a lo que hacemos. Uno tiene que ser un maestro comprometido, un maestro que habla con los estudiantes, que crea cosas a favor de los estudiantes.

Finalmente, es preciso afirmar que Janeth le da alta valoración al trabajo formativo del maestro. Considera que los maestros, más que transmitir conocimientos, están en la escuela para ayudar a formar mejores seres humanos. Propende por maestros con mucha sensibilidad humana. Critica los contenidos que se enseñan en la escuela solamente por cumplir las exigencias de un programa, cuando ni siquiera en muchas ocasiones el mismo maestro tiene perfectamente claro para qué le van a servir en la vida a sus estudiantes. Considera que no todo el que tenga algo para enseñar debe ser maestro, porque para ejercer esta profesión se requieren cualidades especiales relacionadas con el desarrollo humano:

... definitivamente, tenemos que dejar de ser esos maestros que llenan tableros con conceptos. Es más, volvernos esos seres humanos sensibles a la otra persona, y saber qué es lo que quiero yo, como maestro, que mis estudiantes sean en la vida. Preguntarse si yo estoy en clase de cualquier materia eso para qué le sirve a los estudiantes en la vida. Yo pienso que el maestro debe ser alguien muy, muy especial. No cualquiera persona puede ser un maestro.

4.4.4 Entrevista a Inés Castellanos Maestra Ilustre 2010

JJS: Nos encontramos con la profesora Inés Castellanos, Maestra ilustre del Premio Compartir al Maestro del año 2010. Trabaja en el municipio de Zetaquirá (Boyacá), en la institución Educativa San José de la Florida. ¿De qué se trató el trabajo que usted hizo para que le dieran ese premio tan importante que la destaca entre trescientos cincuenta mil educadores de Colombia?

IC: Ante todo, soy una maestra que ama lo que hace, me siento feliz desarrollando mi labor docente. Cuando enseño siento que estoy en mi elemento. Mi trabajo consiste en enseñar las Ciencias Naturales, basadas en la protección y conservación de los recursos naturales a partir de los elementos del contexto inmediato. Tengo perfectamente claro que el estudiante es el centro de todo quehacer pedagógico, e intento hacer una clase agradable, planeada

minuciosamente, en la que los estudiantes se sientan cómodos porque trabajan con elementos que son de su cotidianidad, que están a su alrededor, que no les son extraños, pero de los cuales no había descubierto una relación con la química. El éxito de una clase depende en mucho de trabajar con lo que los estudiantes conocen, con lo cercano a sus mundos.

JJS: Profesora, ¿de dónde nace ese ese propósito?

IC: Esta idea nace desde cuando yo trabajé en los Llanos Orientales, en La Primavera, Vichada; allí queman demasiado la sabana, son muchas las quemadas que acaban con nuestros recursos naturales. Luego, vine a Zetaquirá y aquí también sucedía lo mismo; luego, fui a mi pueblo, al cual hacía como 25 años yo no iba; lo encontré completamente deteriorado en sus recursos naturales con respecto al que yo conocí cuando era pequeña. Entonces, eso me hizo pensar en que, realmente, ha pasado un periodo de tiempo muy pequeño, y que la destrucción del entorno ha sido demasiado exagerada; tanto que, al ritmo que vamos, yo creo que en cincuenta años ya no tendremos recursos. Un buen maestro debe ser inquieto. La buena docencia implica buscar nuevas formas de enseñar para no hacerlo de una manera que aburra a los estudiantes. Haciendo una mirada reflexiva a mi forma de enseñar, a la manera como me enseñaron a mí una Química de laboratorio, lejana a mi cotidianidad, buscando nuevos caminos de enseñanza, llegué a formular mi propia forma de enseñar la Química a partir de

los elementos naturales que rodean al estudiante, lo que aporta su propio contexto rural. Si se enseña a partir de lo que los estudiantes conocen, el aprendizaje se facilita, y ellos se entusiasman con mayor facilidad.

JJS: ¿Hubo alguien en particular que influyó para iniciar ese proyecto?

IC: Yo soy muy amante de la naturaleza, me fascina la naturaleza. De hecho, cuando yo trabajaba en La Primavera me preocupaba mucho la forma como allá queman, la forma como destruyen estos dones que Dios nos dio. Entonces me dije: «Hay que buscar una estrategia». Llegar a convencer a los papás para que comprendan qué es lo que sucede, por ejemplo, cuando queman la basura, cuando queman los bosques y la sabana; porque en el Llano se quema mucho la sabana; y aquí, en Boyacá, se quema todo. La idea es tener perfectamente claro cómo se pierde el agua, como se contamina el aire, como se contamina el suelo, qué efectos ocasiona esa acción irracional en el aire, en el agua y en el suelo.

Qué tratamiento se les está dando a las basuras, porque al paso que vamos terminaremos ahogados en basuras. Y cada vez el espacio que dedicamos para las plantas, para los animales silvestres y para los ríos y quebradas es menor; entonces, eso nos está llevando a que, definitivamente, a ese ritmo no vamos a tener capacidad para sostener a las nuevas generaciones. La manera como

enseño la Química apunta a tocar la sensibilidad de los estudiantes para con su medioambiente. No se trata de enseñar, simplemente, Química, sino que lo que se aprenda sirva para conservar lo que la naturaleza nos dio y hacer conciencia de la necesidad perentoria de preservarla.

JJS: ¿Y cómo hace usted para que sus estudiantes se involucren en el proyecto?

IC: Nosotros lo que hacemos sucede en la misma clase, porque no es un proyecto fuera de la clase. No, son las mismas clases. Es la forma como yo enfoco las Ciencias Naturales. Yo, en vez de hacer una explicación en el tablero, trato de hacerla sobre la realidad. Le pongo un ejemplo: todo el mundo enseña el ecosistema, tanto en primaria como en secundaria en Ciencias Naturales, pero a veces enseñar el ecosistema es mirar la lámina, el dibujo del tablero; o imagínese un ecosistema terrestre, o imagínese un ecosistema acuático, o imagínese otro ecosistema. Cuando uno, con tan solo salir del salón, ya encuentra el suelo, el aire, el agua; o en el mismo salón ubica elementos naturales. Eso mismo que yo explicaba se lo enfoco de otra forma. Si usted mira acá encuentra los mismos factores bióticos y abióticos que podría encontrar en otro sitio, y máximo los que somos profesores del área rural tenemos todo, absolutamente todo a nuestro alcance para enseñar las Ciencias Naturales. Pero uno, muchas veces, no lo hace. Lo usual es que los maestros repitamos el experimento que está en el libro, repetimos la teoría que está en el libro, el taller que está en el libro; no creamos

uno nuestro. Hay que crear uno nuestro, hay que crear una experiencia que no esté en el libro, pero que sí sea fruto de lo que es la cotidianidad. Hay que diseñar ensayos de tal manera que el estudiante llegue a entender qué es lo que está sucediendo. ¿Dónde está metida la Química? ¿En el laboratorio, en el libro o en la vida misma? Es una forma de enseñar a pensar y a modificar los comportamientos agresivos para con el medioambiente a partir de la clase de Química.

JJS: ¿Hubo alguien en su familia, en su primaria, en su bachillerato, en su Normal, en la universidad determinante para que usted sea lo que es hoy?

IC: Bueno, así como determinante, determinante, no creo que haya habido nadie. Sí hubo, por ejemplo, la profesora de Química del grado once. No sé, de pronto yo no le entendía muy bien la Química a ella, ni nada de eso; pero empecé a estudiar Química por oposición a la forma como ella enseñaba. Mi profesora trabajaba la Química del laboratorio, la Química del libro. Yo sentía esa Química lejos, lejos de mí, de mi diario acontecer. En cambio, en la universidad el profesor que dictaba Ecología, nos sensibilizaba un poco, nos acercaba más a la Química de lo cotidiano e inmediato. Sin embargo, considero que yo llegué a trabajar de la manera que lo hago, prácticamente, más como por mi propio instinto y mi propia observación, por mi propio análisis. Cuando se nace para ser maestro se buscan y se encuentran mejores formas de enseñar.

JJS: ¿Esa manera como enseña usted la Química les agrada a los muchachos, se entusiasman?

IC: Sí se entusiasman, comprenden mejor la Química, porque es que no es lo mismo una Química de tablero que una Química que se nutre de todo lo que rodea a los estudiantes. Por ejemplo, todos los días ellos prenden la estufa, y ¿qué están quemando? ¡Leña en la estufa! Entonces, es como coger esa misma materia que yo estudio y plasmarla en las cosas de la cotidianidad de la vida. Es eso lo que se hace, y ellos así la entienden mejor. En el colegio Química no es para los estudiantes una de las más complejas materias, de las más difíciles, el coco, no; de ninguna manera. Al contrario, se sienten agradados, les encanta esa manera de ver la Química. Se sienten felices, y yo, de igual manera, complacida. Creamos un buen ambiente para el aprendizaje a partir de todo lo que nos rodea, buscando su relación con la asignatura de Química. Hay que tener en cuenta que los medios que uno tiene no son muy ricos y variados. Nosotros somos un colegio bastante escaso de recursos convencionales, pero muy ricos en recursos del medio; tenemos un entorno con muchos recursos naturales para la enseñanza de la Química. Ese buen entorno que es lo que yo utilizo para llegarle a mis estudiantes y entusiasmarlos.

JJS: ¿Qué consejo les daría usted a los docentes?

IC: Yo soy bastante crítica de nosotros mismos, los docentes. No todos trabajamos con empeño y profesionalismo. Un buen maestro da lo mejor que tiene sin esperar recompensas. Pienso que lo mejor que puede uno hacer es enseñar con el ejemplo. Un buen maestro trabaja incondicionalmente en cuanto a tiempo y dedicación, el entusiasmo, la preparación de las clases, el dar de nuestro propio tiempo. Yo creo que eso influye, la gente no quiere ser hoy docente porque: primero, la forma en que el docente se mira hoy como que no complace estatus, y la gente quiere el estatus; o sea, la docencia es como algo de servicio y la gente de hoy no quiere servir.

JJS: ¿Qué nos pudiera decir de la calidad de la educación con respecto al trabajo que usted hace en su colegio?

IC: La clave de la calidad educativa gira en torno al maestro, a su liderazgo, a su entusiasmo, a su excelencia.

4.4.4.1 Análisis de la entrevista de Inés Castellanos

Inés Castellanos es una maestra sencilla, muy amable y asequible. Su fisonomía denota que es una persona alegre, con mucha vitalidad y entusiasmo. Se siente totalmente identificada con su rol de maestra. Es esposa de un maestro y goza su

profesión docente. La Química ha sido el eje de su formación académica. Toda su vida laboral ha girado en torno a la enseñanza de la Química en bachillerato:

Ante todo, soy una maestra que ama lo que hace, me siento feliz desarrollando mi labor docente. Cuando enseño siento que estoy en mi elemento. Un buen maestro da lo mejor que tiene sin esperar recompensas. La clave de la calidad educativa gira en torno al maestro, a su liderazgo, a su entusiasmo, a su excelencia.

La maestra Inés se siente más a gusto en un pueblo pequeño que en una gran ciudad, porque le fascina el campo, porque nació y ha vivido en pequeños conglomerados humanos, alejada del ajetreo de las urbes. Zetaquirá es un pueblo boyacense ubicado a, aproximadamente, cuatro horas de Tunja por carretera, en parte sin pavimentar. Se encuentra rodeado de naturaleza por todos sus costados. Apenas se caminan tres cuadras desde el parque principal, ya se termina el pavimento y comienza el verde de las montañas.

La maestra Inés aprovecha las ventajas que ofrece el entorno inmediato para enseñarles a sus estudiantes la Química utilizando elementos que son de su cotidianidad, que no les son ajenos, porque han estado presentes en sus vidas desde niños:

Yo soy muy amante de la naturaleza, me fascina la naturaleza. No es lo mismo una Química de tablero que una Química que se nutre de todo lo que rodea a los estudiantes. El éxito de una clase depende en mucho de trabajar con lo que los estudiantes conocen, con lo cercano a sus mundos». Nosotros somos un colegio bastante escaso de recursos convencionales, pero muy rico en recursos del medio; tenemos un entorno con muchos recursos naturales para la enseñanza de la Química.

Para la maestra Inés los niños y jóvenes son la razón de ser de su labor docente. Siempre tiene muy presente que el maestro se debe a sus estudiantes, ya que sin ellos la escuela y los trabajadores de la cultura no tienen razón de ser. Por esta razón, a partir de preparar cada día, con mucho entusiasmo, su mediación pedagógica con el propósito de hacer sentir a sus estudiantes que ellos son el centro de todo su quehacer en la escuela, logra que los estudiantes se sientan a gusto en su clase:

El estudiante es el centro de todo quehacer pedagógico, e intento hacer una clase agradable, planeada minuciosamente, donde los estudiantes se sientan cómodos. Si se enseña a partir de lo que los estudiantes conocen el aprendizaje se facilita y se entusiasman con mayor facilidad.

Inés Castellanos es una maestra con muchos años de ejercicio docente. Ha probado diversas formas de enseñar la Química, lo que hace que sus compañeros la cataloguen como una persona inquieta, que busca aquí y allá numerosas estrategias didácticas para llamar la atención de los estudiantes con la intencionalidad de cautivarlos para su asignatura. Su principal objetivo es hacer una clase que guste a los estudiantes, que les haga pasar el tiempo sin que se den cuenta, que haga que los estudiantes se sientan felices, que los lleve a entusiasmarse por la Química:

Un buen maestro debe ser inquieto. La buena docencia implica buscar nuevas formas de enseñar para no hacerlo de una manera que aburra a los estudiantes. Cuando se nace para ser maestro se buscan y se encuentran mejores formas de enseñar.

A partir de que en la universidad le enseñaron la Química desde un laboratorio, con elementos producidos en la industria y que eran desconocidos para ella, de procedencia campesina, se hizo el propósito de buscar nuevos caminos para la enseñanza de la Química. Luego de ensayar muchas formas de enseñar su asignatura llegó a concluir que la Química y la vida son lo mismo. La Química está presente en toda circunstancia y lugar, pero el problema es que la gran mayoría de las personas no encuentran esa relación. Finalmente, encontró la fórmula que le ha dado excelentes resultados: la mejor manera para ella, era hacerlo a partir

de todo aquello que rodea a los estudiantes y, por lo tanto, forma parte de su cotidianidad:

...buscando nuevos caminos de enseñanza, llegué a formular mi propia forma de enseñar; yo, en vez de hacer una explicación en el tablero, trato de hacerla sobre la realidad. A veces, enseñar el ecosistema es mirar la lámina, el dibujo del tablero, o imagínese un ecosistema terrestre, o imagínese un ecosistema acuático. Cuando uno, con tan solo salir del salón, ya encuentra el suelo, el aire, el agua...

Inés Castellanos no es una persona indiferente a las problemáticas de la comunidad de la que provienen sus estudiantes. Desde cuando trabajó en La Primavera, Vichada, se hizo el propósito de hacer conciencia ambiental entre sus estudiantes, y por intermedio de ellos, en los campesinos de la región. Enfatizó en lo nocivas que son las quemadas que se hacen en el Llano antes de sembrar el conuco. La costumbre tan arraigada de prenderle candela a un área de terreno al final del verano, un poco antes de calcular las primeras lluvias con la entrada del invierno, como una forma de preparar el terreno para la siembra, también forma parte de la cultura de los habitantes de Zetaquirá. Frente a esa realidad, Inés Castellanos optó por hacer de su clase de Química un bastión para luchar contra esas formas depredadoras del medioambiente:

La manera como enseño la Química apunta a tocar la sensibilidad de los estudiantes para con su medioambiente. No se trata de enseñar, simplemente, Química, sino que lo que se aprenda sirva para conservar lo que la naturaleza nos dio, y hacer conciencia de la necesidad perentoria de preservarla. La idea es tener perfectamente claro cómo se pierde el agua, cómo se contamina el aire, cómo se contamina el suelo, qué efectos ocasionan esas acciones irracionales en el aire, en el agua, en el suelo.

Inés Castellanos no es partidaria de utilizar un texto guía como único soporte para el desarrollo de los contenidos temáticos de su asignatura. Critica a sus compañeros docentes que no utilizan su creatividad e ingenio para crear sus propios experimentos en Química; que lo único que hacen es repetir los exprímenes que vienen en la guía de laboratorio diseñada por las editoriales. Considera que la buena enseñanza debe nutrirse de las experiencias, tanto del docente como de los estudiantes, para buscar experimentos cercanos a la comprensión de sus estudiantes, porque parten de lo que conocen, para encontrar su relación con los fundamentos de la Química:

Lo usual es que los maestros repitamos el experimento que está en el libro, repetimos la teoría que está en el libro, el taller que está en el libro, pero no creamos uno nuestro; hay que crear uno nuestro, hay que crear una experiencia que no esté en el libro, pero que sí sea fruto de lo

que es la cotidianidad. Cuando se nace para ser maestro, se buscan y se encuentran mejores formas de enseñar.

Inés Castellanos recuerda a dos maestros que fueron definitivos en lo que hoy ella es como docente. La primera fue su profesora de Química, en grado once. Inés se propuso a sí misma que si un día llegaba a ser maestra iba a hacer exactamente lo contrario a lo que esa profesora hacía; no le entendía sus clases aburridoras y «eternas». Sus laboratorios eran totalmente a partir de reacciones químicas producidas desde los contenidos de los frascos y siguiendo un texto de una editorial. Al otro maestro que recuerda es a su profesor de Ecología, en el pregrado, a quien admira, recuerda y aprecia por la sencillez como enseñaba sobre la realidad natural. Ese profesor siempre trataba de que su clase fuera más práctica que teórica. Él siempre creaba excelentes ambientes para el aprendizaje a partir de lo que encontraba en el aula de clase, en el patio de recreo, en la cancha de fútbol, en los jardines del colegio, en general, en el contexto inmediato que era su laboratorio:

Mi profesora trabajaba la Química del laboratorio, la Química del libro. Yo sentía esa Química lejos, lejos de mí, de mi diario acontecer. Eso para unos se vuelve muy complicado. En la universidad el profesor que dictaba Ecología, nos sensibilizaba un poco, nos acercaba más a la Química de lo cotidiano e inmediato.

La maestra Inés es consciente de que en el gremio docente no todos los colegas son un buen ejemplo para los estudiantes en relación con aspectos, como entrega al trabajo, ser puntuales a la hora de iniciar sus clases, dedicar el tiempo que sea necesario para sacar adelante un proyecto, comprometerse con las causas comunes de la escuela, leer permanentemente acerca de su asignatura para mantenerse al día en los avances de la ciencia relacionados con lo que enseña, entre otros aspectos. Por tal motivo, es una persona supremamente convencida de que la mejor manera de enseñar a formar a los estudiantes es con lo que el profesor es como persona, y no sólo con lo que expresa en sus palabras, o lo que pregone en su discurso pedagógico:

Ante todo, soy una maestra que ama lo que hace, me siento feliz desarrollando mi labor docente. Cuando enseño siento que estoy en mi elemento. Un buen maestro da lo mejor que tiene sin esperar recompensas. Pienso que lo mejor que puede uno hacer es enseñar con el ejemplo.

La maestra Inés no comparte que el docente apenas cumpla con su jornada laboral sin regalar de su propio tiempo, sin dedicarse incondicionalmente a su trabajo. Para ella, la docencia es una profesión que exige entrega total y absoluta. Un buen maestro, más allá del estricto cumplimiento del deber, dedica horas en

contrajornada y de fines de semana a liderar proyectos en beneficio de sus estudiantes y de su colegio. Los mejores maestros no buscan oficios alternativos que compitan con la necesidad de tiempo extra que exige la enseñanza de calidad:

Un buen maestro da lo mejor que tiene, sin esperar recompensas, trabaja incondicionalmente en cuanto a tiempo y dedicación. Por lo menos, en mi colegio yo participo en varios eventos. Tengo varios proyectos en el Programa Ondas, y trabajamos con Expociencia, olimpiadas de Biología y Química, que existen en el departamento de Boyacá.

La maestra Inés confiesa que le gusta ser inquieta, proponer cosas, liderar iniciativas. Pero no le gusta hacerlo sola. Siempre procura invitar a otros colegas a sumarse a las actividades que contribuyan a ofrecer una mejor educación en su colegio. Reconoce la importancia de lograr que los conocimientos y las destrezas de varias personas se pongan en función de un objetivo común. Considera que es muy importante sumar esfuerzos de una manera coordinada: «La docencia es como algo de servicio. Trabajamos en equipo, nos involucramos todos en proyectos comunes. Y, a veces, logro que algunos compañeros docentes se sumen por iniciativa propia a los proyectos que lidero».

En la escuela algunos profesores adelantan proyectos si — y solo si — cuentan con la financiación para sacarlos adelante, y si se les conceden compensatorios por el tiempo que utilizan fuera de la jornada regular. Si no se garantizan el dinero y demás recursos por parte de la Dirección hasta ahí llega la motivación. En el caso de la maestra Inés, la precariedad de los recursos que manejan las instituciones educativas oficiales para adelantar pequeños proyectos no es un obstáculo insalvable ya que ella, de una manera desprendida, busca no dejar caer las iniciativas, incluso aportando de su propio peculio si la situación lo requiere: «Montar proyectos requiere, en la mayoría de los casos, sacar de su bolsillito y aportar dinero para fotocopias, para impresiones, para gráficas, para transportes; a veces, para unas onces, para materiales...».

La maestra Inés Castellanos pregonaba que la calidad de la educación gira, principalmente, en torno a unos atributos especiales de quienes se dedican a ejercer la docencia. A pesar de los varios factores determinantes para que la educación ofrecida sea de buena calidad, Inés Castellanos defiende la posición de que es el maestro el principal, el fundamental, el definitivo:

Tengo perfectamente claro que el estudiante es el centro de todo quehacer pedagógico, e intento hacer una clase agradable, planeada minuciosamente, donde los estudiantes se sientan cómodos. La clave

de la calidad educativa gira en torno al maestro, a su liderazgo, a su entusiasmo, a su excelencia.

4.4.5. Entrevista a Martha Cecilia Guzmán Maestra ilustre 2012

La profesora Martha Guzmán contestó el cuestionario por escrito.

JJS: Por favor, cuente ¿en qué consiste el proyecto que la hizo acreedora al galardón del Premio Compartir al Maestro?

MG: Es un proyecto de inclusión escolar y social llamado 'Sé feliz por el respeto a la diferencia'. Consiste en abrir la escuela a todos aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales, sin importar su condición; una escuela de todos y para todos, donde sea posible educar en la diversidad y sin ninguna clase de discriminación.

JJS: ¿De dónde nació ese propósito de hacer algo extraordinario en la escuela y por lo cual se mereció el Premio Compartir?

MG: Eso fue en el 2011, cuando tuve la oportunidad de llegar a mi colegio como docente del grado segundo de básica primaria. Me di cuenta de que en las aulas había niños a los que yo llamé «invisibles». Porque estaban en el aula, en la escuela, pero nadie los veía: ni el docente, ni sus compañeros; solo ocupaban un puesto y un número en la lista. Esto me pareció terrible, y me dije a mi misma: «Yo tengo que hacer algo para que ellos sean visibles, y para que logren tener participación en la escuela, en la familia y, por supuesto, en la sociedad».

JJS: ¿Tuvo experiencias familiares formadoras de personalidad heredada de padres y adultos mayores en la infancia?

MG: Indudablemente, mi padre y mis hermanos mayores; crecí en una familia patriarcal rodeada de cinco hermanos hombres; cuando yo nací muchos de ellos ya eran universitarios. Ellos me enseñaron a luchar por mis sueños, la tenacidad y perseverancia, pero sobre todo la humildad; y poner al servicio de los demás los talentos que Dios me ha brindado.

JJS: ¿Tuvo experiencias socio-escolares en la infancia y en la adolescencia que fueran determinantes en la formación de su personalidad como maestra memorable?

MG: En la infancia, definitivamente. Yo estudié en un colegio parroquial donde el respeto, la disciplina y el cumplimiento eran esenciales. Ahí asimilé que para lograr lo que quería en la vida debía esforzarme y trabajar por ello; en la adolescencia tuve un drástico cambio de colegio por cuestiones económicas de mis padres, llegué a un colegio distrital muy muy grande donde aprendí mucho, mucho de la vida, con personas muy humildes pero con unos corazones enormes. Docentes entregados a su profesión por convicción, muy dispuestos a dar lo mejor de ellos como personas y maestros. Recuerdo, especialmente, a mi maestro de Educación Física, quien fue un apoyo y guía en la decisión de ser maestra; y tal como él, ingresé a una universidad pública para luchar por mi carrera.

JJS: ¿Tuvo experiencias del contexto socioeconómico y cultural del entorno cercano que contribuyeran a formarla como persona durante la infancia y la adolescencia?

MG: Mi familia, indudablemente, fue esa base. La relación con mis hermanos, los cuales, al ser mayores, tenían una formación social y académica más adelantada que la mía; el barrio donde crecí, de familias numerosas y madres que tenían que trabajar. Creo que al ver esa lucha fui aprendiendo. Por eso, desde los doce años hice mi primera incursión a lo que sería mi amada carrera de maestra. Yo inicié cuidando niños en jornada contraria a mi estudio, recogía los chicos del jardín y los tenía hasta que las mamás llegaban de trabajar; así fui, poco a poco, creando

lo que a mis 18 años ya era un jardín infantil muy humilde, pero lleno de amor y experiencias para los niños. Era llamado Ferdinand de Saussure, en honor a un maestro y lingüista suizo de ese nombre.

JJS: ¿Cómo fue la formación en desarrollo humano que recibió durante su vida como estudiante?

MG: Desde muy pequeña tuve la idea de que ayudar a la gente sería una forma de contribuir a mi sociedad. Por eso, en mi colegio y en la universidad participé siempre de voluntariados: refuerzos escolares, participación en consejos y comités escolares y de mi comunidad. En la universidad desarrollé la capacidad de movilización y participación de jóvenes en diferentes actividades recreativas y de capacitación; pensaba siempre en enviarles un mensaje positivo a las demás personas.

JJS: ¿Tuvo experiencias laborales en relación con su formación en la dimensión humana?

MG: Mi experiencia como docente formal desde los 18 años me ha dado satisfacciones en lo personal y lo profesional, tomando en cuenta que el desarrollo

humano es la ampliación de capacidades y oportunidades para llevar una vida prolongada, saludable y creativa. Eso me permitió generar un cambio de actitud y empoderamiento entre la comunidad educativa de mi colegio, especialmente entre los jóvenes estudiantes; son de suma importancia para el desarrollo de un planeta compartido, donde imperen el bien común y el respeto por el otro.

JJS: ¿Tuvo experiencias de la vida personal que la hayan enriquecido como persona?

MG: Muchas, unas agradables, otras, no tanto; por ejemplo, mi trabajo con las personas desde cuando era pequeña; mi sensibilidad social, la inquietud por aprender y participar de diferentes experiencias académicas, sociales y culturales; el voluntariado en las ONG han sido muy enriquecedoras; además, mi trabajo en comunidad y el aprender de otros. Fui esposa de un gran maestro que trabajó por los niños de la calle; desafortunadamente, él ya no está, pero su legado quedó en mi corazón, en mi vida y en mis acciones. Considero que el tener una familia numerosa me ha ayudado mucho ya que trato de mantenerlos unidos y en armonía, a pesar de nuestras diferencias. Pero, sobre todo, mi trabajo con personas en condición de discapacidad; ellas sí han sido mis ángeles, de ellas he aprendido todo lo que soy y lo que quiero ser.

JJS: ¿Tuvo experiencias de la vida cotidiana en la escuela que hayan sido determinantes para ser lo que es hoy día?

MG: ¡Huy!, son muchas, pero, fundamentalmente, ver cómo fueron cambiando mis ángeles, cómo sonríen y muestran sus talentos, cómo han sido rescatados y viven una vida empoderada, que no siempre es fácil; pero la tienen, que es lo importante, saben que pueden y que deben dar la pelea por sus vidas, por su lugar, por su visibilidad en el mundo; ver graduar a mis primeros estudiantes después de trece años de trabajo. Y Fabián, un niño del cual un médico neurólogo le dijo a la mamá que lo llevara para su casa y se lo aguantara porque él era un cero a la izquierda, al dar el discurso de graduación. Eso fue lo mejor de lo mejor, porque sé que detrás de él vienen muchos, muchos más estudiantes reconocidos, respetados por lo que son y no rechazados por una condición física.

JJS: ¿Tuvo trayectorias docentes: episodios que le han marcado en relación con lo humano frente al desempeño profesional como maestra?

MG: El trabajo y el contacto permanente con la comunidad educativa me permite conocer de manera más cercana sus necesidades, sus visiones y culturas; ello hace que pueda trabajar por ellos de manera más asertiva, y apoyarlos en las

tareas fundamentales, que les permiten forjar un camino de trabajo conjunto, que les va a permitir desarrollar un proyecto de vida pertinente y digno.

JJS: ¿Tuvo experiencias del contexto educativo, social, político y cultural que de alguna manera determinaron su forma de ser?

MG: Educativo: contar con excelentes maestros y seres humanos.

Social: contacto con líderes sociales con alto compromiso.

Político: mi lucha por una vida digna para todos.

Cultural: la cultura como una herramienta que nos acerca más a lo humano a la verdad (danza, teatro, pintura, artes plásticas).

JJS: ¿Recuerda formas de relacionarse con los estudiantes en el aula de clase, estrategias para inducirlos a trabajar, la manera como, sin menoscabo en la exigencia, lograba que sus estudiantes se sintieran a gusto en su clase?

MG: Desde lo humano, el respeto y la alegría. Considero que en un aula donde exista esos ambientes es posible todo; si yo me siento querida, respetada, tenida en cuenta, con derecho a equivocarme, también me siento con derecho a

aprender, a hacer las cosas bien, *todo conmigo nada sin mí*, que no es más que ser tenido en cuenta como un ser humano, con todo lo que eso conlleva.

JJS: ¿Tuvo relaciones especiales con algunos estudiantes más allá de las aulas que le permitieron establecer fuertes lazos de amistad?

MG: ¡Huy!, yo creo que con todos mis estudiantes y sus familias las he tenido, porque en la comunidad donde trabajo voy por la calle y es gratificante el saludo del niño, pero también del abuelo, del primo, de la tía, de los padres; mantengo contacto con todos a través de los medios de comunicación modernos y siempre sé en qué andan, cómo están, si necesitan algo.

JJS: ¿Tuvo experiencias relacionadas con el trato que recibió y dio a sus estudiantes durante la práctica pedagógica que contribuyeran a su formación como maestra memorable?

MG: Trato que recibí: fue fundamental porque la UPN se distingue por esa parte humana que transmite a sus docentes en formación, por ese sentir social y esa búsqueda de una sociedad con igualdad de derechos, que le enseña a uno desde el primer día a que le duela el otro, a sentir, a pensar en el bien común. Trato que

di: creo que eso sí fue fundamental, me tocaron mis primeras prácticas en un centro para personas enfermas mentales (no discapacidad) en Sibaté, un lugar muy conocido, donde me dijeron que ellos no entendían, que había que cuidarlos y listo (¿?). De ahí la importancia de un buen maestro, que me dijo: «No, no, no, no. Tú haz lo que tu corazón y tu profesión te dicten y exijan». Y eso fue maravilloso.

JJS: ¿Recuerda acontecimientos de su práctica pedagógica que fueran determinantes en su forma de relacionarse con los estudiantes a lo largo de su carrera profesional?

MG: El respeto y amor que brindé siempre a cada uno de mis estudiantes, sin que importara nada (vestido, lenguaje, color, forma de aprender, comportamiento). Mi alegría y espontaneidad; la creatividad.

JJS: ¿Tuvo experiencias de su práctica pedagógica que le marcaron la vida docente incidiendo positivamente sobre su desempeño humano en la escuela?

MG: Mi primera práctica fue en Sibaté, y la siguiente en unas ladrilleras; siempre llegue allí a conocer a la gente, sus sentires, sus necesidades, sus sueños y anhelos, y a trabajar de la mano con esas personas.

JJS: ¿Recuerda ceremonias, costumbres o protocolos de su práctica pedagógica que la ayudaran a formar en su dimensión humana?

MG: Saludo: diálogo inicial antes de comenzar las clases; tomarme el tiempo para conocer cada historia de vida, conocer a mi estudiante. ¿Qué le gusta?, ¿qué no?, ¿qué quiere?, ¿qué siente. Llamarlo por su nombre, saber cómo se llama su mamá, papá o acudiente; talleres de sanación, de perdón, de reconciliación; actividades de cumpleaños. Todo, todo para mí es importante y así se lo hago sentir a ellos.

JJS: ¿Qué mensaje le envía a las nuevas generaciones de docentes?

MG: Eso es una gran responsabilidad. Yo diría: «El verdadero maestro no enseña; facilita el aprendizaje. Y necesita proyectarse a sí mismo con autenticidad para que sus alumnos aprendan no de una enseñanza, sino de un testimonio de vida. De ahí que ser maestro signifique salir al encuentro de uno mismo». Trabajar con

amor, alegría, entrega, profesionalismo, curiosidad y con el corazón. «Intenta ver a toda persona que llegue a tu vida como a un maestro».

Tan buena como mi vieja
y como ella nerviosa,
de las que agrandan las cosas
y que por nada se quejan.

Tenía entre ceja y ceja
esa cuestión del aseo
y en lo mejor del recreo
revisaba las orejas.

Decía que un pajarito
al oído le nombraba
los niños que conversaban
cuando salía un ratito.

Y si un grandote de quinto
armaba la tremolina,
parecía una gallina
cuando tiene los pollitos.

Nos tomaba la lección
siguiendo el orden de lista
y obligaba con la vista

a seguir con atención.

Yo era medio remolón
porque andaba por la G
y cien veces me chasqué
al preguntar de a traición.

Se pasaba todo el día
prometiendo malas notas
y que en vez de la pelota
estudiaran geometría.

Era mujer ¡que sabía
de un golazo de boleo!
por eso es que en el recreo
los muchachos se reían.

Pero una vez se enfermó
y mandaron la suplente
que enseñaba diferente
y hasta un día de «usted» nos trató;

y nosotros, ¡qué sé yo!
sería mejor maestra
pero fieles a la nuestra
declaramos el boicot.

Y cuando vino al grado
después de la enfermedad
nos pusimos a gritar
que casi la desmayamos
y cuando vio tantas manos
que la querían tocar
de floja se echó a llorar
y nosotros la imitamos.

¡Ah! ¡Pobre maestra mía!
¡Cómo estarás de vieja!
Revísame las orejas
soy un chico todavía.

No sabes con qué alegría
quisiera volverte a ver:
no me vas a conocer
pero entonces te diría:

Yo ocupaba el tercer banco
al lado de la ventana
el que abría las persianas
cuando el sol no daba tanto.
El que se ahogaba de llanto
el día que te dejó

y que nunca te olvidó
y es por eso que te canto.

Vos sos la dulce canción
de la edad que ya se fue
hoy he venido otra vez
para darte la lección:
Pregúntame de a traición,
maestra del cuarto grado,
que cuanto me has enseñado
lo llevo en el corazón.

(De autor sin identificar)

4.4.5.1 Análisis de la entrevista de Martha Cecilia Guzmán

Martha Cecilia Guzmán desarrolló desde su infancia la vocación de servicio a los demás, uno de los atributos más sobresalientes en su personalidad. Cuenta que siendo menor de edad, con tan solo 12, cuidaba en su propia casa a otros niños, más pequeños que ella, hasta que los padres regresaban de trabajar. Lo hacía como una manera de ayudarles a las familias vecinas de su casa, para que sus hijos estuvieran seguros. Es así como antes de cumplir los 18 años, ya había fundado un jardín infantil en su casa. A ese espíritu solidario se suma su sencillez,

su capacidad para lograr lo que se propone, su empeño, su fuerza de voluntad para hacer realidad todo aquello con lo que sueña:

... me enseñaron a luchar por mis sueños, la tenacidad y perseverancia, pero, sobre todo, la humildad y poner al servicio de los demás los talentos que Dios me ha brindado. Había niños a los que yo llamé «invisibles», porque estaban en el aula, en la escuela, pero nadie los veía: ni el docente ni sus compañeros; apenas ocupaban un puesto y un número en la lista. Eso me pareció terrible, y me dije a mi misma: «Yo tengo que hacer algo para que ellos sean visibles».

Martha Cecilia Guzmán guarda gratos recuerdos de la mayoría de sus docentes de bachillerato y tiene de ellos un excelente concepto. Algunos fueron su modelo. Ante todo, no los olvida por haber sido excelentes personas antes que maestros. En particular, reconoce la gran influencia positiva que ejerció en ella su profesor de Educación Física, a quien agradece porque fue una persona determinante en la decisión de ingresar a la carrera docente:

Aprendí mucho, mucho de la vida, con personas muy humildes, pero con unos corazones enormes; docentes entregados a su profesión por convicción, muy dispuestos a dar lo mejor de ellos como personas y

maestros. Recuerdo, especialmente, a mi maestro de Educación Física, quien fue un apoyo y guía en mi decisión de ser maestra.

El espíritu solidario de la maestra Martha Cecilia se manifestó en el bachillerato al postularse como voluntaria en diversos proyectos escolares, maduró en la universidad y fue eso lo que la llevó a emprender el proyecto de inclusión con el cual ganó el premio como Maestra ilustre. Esa predisposición a entregarse a las causas de la comunidad hace de Martha Cecilia un ser excepcional y siempre predispuesto a ayudar a los otros, sin pensar en retribuciones:

Desde muy pequeña tuve la idea de que ayudar a la gente sería una forma de contribuir a mi sociedad, por eso en mi colegio y mi universidad participé siempre de voluntariados: refuerzos escolares, participación en consejos y comités escolares y de mi comunidad.

Martha Cecilia Guzmán goza de una gran sensibilidad humana, atributo que le permite, a su vez, poseer una gran sensibilidad social. Al trabajar en una zona muy pobre en el sur de Bogotá, ese sentimiento de querer ayudar a las personas menos favorecidas la llevó a iniciar su proyecto de inclusión con niños a quienes sus compañeros docentes, prácticamente, ignoraban. Todo su afecto materno y su vocación de maestra afloran al entregar una buena parte de su tiempo y esfuerzo a desarrollar las potencialidades y empoderar a los niños con algún tipo de

discapacidad, en torno a los cuales actualmente gira su vida laboral, y en sus palabras, todo lo que ella es como persona:

Desde lo humano, si yo me siento querida, respetada, tenida en cuenta, con derecho a equivocarme, también me siento con derecho a aprender, a hacer las cosas bien. Desde pequeña mi sensibilidad social, mi trabajo en comunidad, pero, sobre todo, mi trabajo con personas en condición de discapacidad. Ellos sí han sido mis ángeles, de ellos he aprendido todo lo que soy y lo que quiero ser.

Martha Cecilia es una maestra que vivencia la pedagogía de la bondad, la justicia y la comprensión. Ha desarrollado un gran sentido de lo humano. Le duele en carne propia lo que aqueja a las comunidades en las que desarrolla su tarea docente. Se manifiesta total y absolutamente respetuosa de los demás, en especial de sus estudiantes. Considera que a las personas hay siempre que tenerlas en cuenta, no se las debe censurar si se equivocan. Es una abanderada de la participación de todos en la resolución de los problemas que los afecta. Para ella el desarrollo humano implica asumir a los demás como seres únicos e irremplazables, a quienes se tiene en cuenta por el simple hecho de ser personas.

Desde muy pequeña tuve la idea de que ayudar a la gente sería una forma de contribuir a mi sociedad. La UPN se distingue por esa parte

humana que transmite a sus docentes en formación, por ese sentir social y esa búsqueda de una sociedad con igualdad de derechos que le enseña a uno desde el primer día a que le duela el otro, a sentir, a pensar en el bien común.

Para Martha Cecilia los estudiantes no son un simple nombre en las listas del sistema de matrículas o en los boletines de notas de la escuela. Considera que es su deber aprender a conocerlos a ellos y a sus familias muy de cerca, tanto como sea posible. Su trabajo docente siempre lo ha desarrollado en comunidades con muchas dificultades, como el hospital psiquiátrico de Sibaté, después en una ladrillera, y ahora en un colegio al sur de Bogotá, al cual confluyen niños de estratos 0 y 1. El hecho de haberse visto involucrada en comunidades especiales, con tantas necesidades socioeconómicas, le ha permitido desarrollar una cierta capacidad para llegar al corazón de ellas y lograr el trabajar hombro a hombro con ellas.

...tomarme el tiempo para conocer cada historia de vida, conocer a mis estudiantes: qué le gusta, qué no, qué quiere, qué siente. Llamarlo por su nombre, saber cómo se llama su mamá, papá o su acudiente. Siempre llegué allí a conocer a la gente, sus sentires, sus necesidades, sus sueños y anhelos y a trabajar de la mano con ellos.

Martha Cecilia es una maestra plenamente convencida de una frase atribuida a Albert Einstein: «El ejemplo no es la mejor manera de enseñar, sino la única». Sabe que lo que lleva a los estudiantes a aprender no son las palabras del discurso del profesor, sino lo que el maestro hace, lo que es, la autenticidad de su ser. Por tal motivo, considera que un maestro, más que un experto en una determinada área del conocimiento, es testimonio de vida: debe darse pleno a la tarea docente con la alegría, el goce y el entusiasmo de quien ama lo que hace:

El verdadero maestro no enseña, facilita el aprendizaje. Y necesita proyectarse a sí mismo con autenticidad para que sus alumnos aprendan, no de una enseñanza, sino de un testimonio de vida. Trabajar con amor, alegría, entrega, profesionalismo, curiosidad y con el corazón.

Martha Cecilia ve en los niños con discapacidad atributos que, usualmente, un maestro pasa inadvertidos. Lo normal es que en la escuela se subvalore al estudiante que muestre algún tipo de discapacidad, y que no se haga ningún esfuerzo especial para desarrollar sus potencialidades. Igualmente, comenta la experiencia que tuvo con personas que sufren trastorno mental. Su vocación de servicio y su amor a las personas con limitación la llevaron a hacer algo más que, simplemente, cuidarlas:

Me tocaron mis primeras prácticas en un centro para personas enfermas mentales (no discapacidad), en Sibaté, un lugar muy conocido. Allí me dijeron que ellas no entendían, que la misión era cuidarlas y ¡listo! De ahí la importancia de un buen maestro, que me dijo: «No, no, no, no. Tú haz lo que tu corazón y tu profesión te dicten y exijan». Y eso fue maravilloso.

4.5 Entrevistas a Maestros memorables

4.5.1 Entrevista a Sergio Hernando Ruano maestro memorable

JJS. ¿Considera que goza de algunos atributos de personalidad que le favorecen para que sus exalumnos lo destaquen como maestro memorable?

HR: Le cuento la verdad: no lo sé, porque a mí me veían mis estudiantes, y parece que no solamente me respetaban, sino que me tenían un poquito de miedo. Entonces, uno no entiende. Aun cuando pareciera que a los muchachos les gustan los profesores que son poco exigentes, con el correr de los años se da uno cuenta que es al contrario, que ellos valoran mucho más a los que fuimos muy exigentes, porque de esta clase de maestros aprenden mucho más. Porque con esos maestros no se pierde clase, y se trabaja duro, que es lo que da las recompensas. A pesar de que era muy exigente, debo decir que no recuerdo haber tenido

problemas. No, que yo recuerde; y menos que hubieran sido graves, salvo los comunes y corrientes, de muy fácil solución. Siempre me respetaron mucho y eso me ayudó para que nuestras relaciones fueran cordiales. Yo creo que es porque siempre fui un buen ejemplo para mis estudiantes que, muchos de ellos me consideran memorable. Siempre me veían leyendo, estudiando, haciendo algún oficio que fuera para ellos, como un derrotero para sus diferentes vidas. Me veían como un ejemplo, porque siempre me preocupé por ir por el camino de la rectitud para enseñarles a mis estudiantes a ser personas de bien. Otro aspecto es porque les ayudé en su proyecto de vida. Les ponía muchos ejemplos de gente que salió adelante casi por sus propios medios, gente autodidacta que dejó un derrotero para el mundo y para la sociedad, no solamente en el tiempo en que vivieron, sino también para las generaciones del futuro. También les enseñaba cómo el tesón vence cualquier barrera que se ponga por delante. El método que siempre utilicé y me dio excelentes resultados fue el trabajo en grupo, en equipo. No siempre escogía a los cuatro mejores para formar un grupo, ni los cuatro últimos para formar otro grupo, sino que sabía combinar perfectamente para qué. El mejor de los que integraban un grupo y el menos bueno se veían obligados a trabajar juntos. La calificación del bueno dependía de lo que sacara el que no era tan bueno, así los buenos se veían comprometidos a enseñarles a quienes se les dificultaba la materia. De otro lado, con humildad, debo decir que me considero un maestro cabal y, por lo tanto, creo que gozo de las virtudes de los buenos maestros. En primer lugar, la honestidad para cuando le hacían a uno alguna consulta sobre algún tema, no salir con mentiras, sino decir: «Voy a consultarlo y

con gusto le daré la respuesta lo más pronto posible». En segundo lugar, la paciencia porque, como usted sabe, son diferentes caracteres que uno tiene que manejar en las diferentes instituciones, caracteres que se diferencian no solamente por el aspecto personal, sino de acuerdo al medio en el que uno trabaje. He trabajado en diferentes regiones de Boyacá, y no me pareció difícil manejar esa diversidad humana. En tercer lugar, la disciplina y el amor a los niños y a la docencia, para ir progresando paulatinamente en inculcarles el amor a la ciencia. En cuarto lugar, tratar de ser ecuánime para saber catalogar a cada uno de ellos, tanto en sus virtudes como en sus falencias.

JJS: Su manera de ser, su forma de comportarse y relacionarse con las demás personas ¿las aprendió en la Normal y la universidad?

SHR: Tuve excelentes profesores que me enseñaron a crecer como persona. También había asignaturas que le ayudaban a uno a la formación del ser. No todo era aprendizaje de Matemáticas o Ciencias, también había en el plan de estudio un componente importante de humanidades que, poco a poco, se ha venido perdiendo en la escuela. En la UPTC recibí buena formación humanística. Entiendo que ahora es menor el componente de las Psicologías y las Sociologías que en mi época. Pero uno aprende mucho más a tratar a los estudiantes, a conocerlos, a saber qué es lo que les gusta y qué quieren y cómo les gusta que les enseñen con el ejercicio de la docencia.

JJS: ¿Los contextos educativos en los que ha laborado le han permitido enriquecerse como persona?

SHR: Claro que uno aprende todos los días de todas las personas con quienes se relaciona: de sus rectores y coordinadores, de sus colegas, de sus estudiantes, de los padres de familia. He tenido la fortuna de ser enseñado por excelentes maestros, por personas con altos valores éticos y morales, que eran ejemplo para seguir; yo he aprendido a corregirme y a mejorar en mis comportamientos, en mi manera de comprender a las demás personas a través de los años de ejercicio docente en las diferentes regiones donde he desempeñado mi oficio de maestro; y, desde luego, porque «Más sabe el diablo por viejo que por diablo». Los años de vida nos llenan de enseñanzas para no cometer errores que se cometían en la juventud. Por ejemplo, reprender severamente a un estudiante delante de todos sus compañeros, cuando se podía hacer en otros términos y sin ponerlo en ridículo con nadie, menos con sus amigos y compañeros.

JJS: ¿Podría referirse a alguna o algunas experiencias de su vida docente que le hayan ayudado a ser mejor persona?

SHR: De los profesores que tuve en la universidad recuerdo, con mucho cariño y una gratitud inmensa, al Dr. Rafael Díaz Alonso, profesor en la Universidad de

Tunja. Era un hombre que nos enseñó a hacer sumamente responsables, estudiosos y, ante todo, a ser unidos en la conquista de más conocimientos. Ese profesor tenía un don de gentes que yo me propuse conquistar para mí. De él también recibí la influencia de la lectura, el estar siempre buscando nuevos temas para enriquecer mi clase. De mi profesor Cabanillas aprendí que la mejor forma para hacerse respetar de los estudiantes es la misma exigencia, pero no se puede exigir si uno no va bien preparado a dictar su clase y si a su vez no respeta a sus estudiantes. Eso de ser persona, de ser justo y de saber tratar con respeto y cariño a los estudiantes lo aprendimos de excelentes maestros, que nos enseñaron con su ejemplo y no solo con su discurso. Cada uno de ellos me aportó de alguna manera para ayudarme a ser mejor persona, porque uno antes que profesor es un ser humano que se forma bajo la guía y tutela de sus mejores maestros.

JJS: ¿Recuerda algún episodio, hecho o circunstancia que lo haya marcado en su forma de relacionarse con los estudiantes?

SHR: Tuve como superior, en Sogamoso, y lo recuerdo con aprecio, a don Armando Bravo Ruge, un hombre extraordinario. De él aprendí mucho, sobre todo para ser ecuánime con todos los alumnos y compañeros, a comprender los motivos de las actuaciones de los estudiantes, a tratarlos a todos por igual, sin preferencias y tratando de dar a cada quien lo correspondiente en la medida de lo

justo; a escucharlos atentamente y ayudarlos en lo que estuviera a mi alcance, sin ser un entrometido en sus vidas. Porque un maestro debe ser receptivo a lo que los estudiantes le quieran contar, pero si ellos no tienen la confianza y no le quieren decir nada no debe andar husmeando donde no lo han invitado a entrar. Creo que no llevo recuerdos que sean negativos de mis compañeros de equipo, supieron perdonar mis debilidades y colaborar en todo lo que pudieron. Uno, viendo la amabilidad, la gentileza, el don de gentes de muchos compañeros trataba de estar a la altura de esa forma agradable de ser.

JJS: ¿Su forma de relacionarse con los estudiantes contribuye a que ellos se sientan a gusto con en sus clases?

SHR: En los 42 años que ejercí como maestro no recuerdo que me hubieran rechazado, o que se les notara a mis estudiantes que no estaban conformes con mi forma de tratarlos. En mi clase se respiraba democracia, pero con orden porque en medio del desorden no se aprende nada. Siempre he sido una persona que se ha hecho querer de sus estudiantes. Mis relaciones han sido muy positivas y de confianza, sin irrespetos. Creo que ellos siempre han confiado en mí. Para no defraudar a los estudiantes y que pierdan credibilidad en sus maestros, uno debe ir muy bien preparado a la clase. No improvisar la clase es una muestra de respeto hacia los estudiantes. En primer lugar, debo decirle que incentivaba constantemente a mis alumnos para que no fueran conformistas, que no se

quedaran con lo poco que llevaba el profesor preparado, bien o mal, en las diferentes materias, sino investigar, no con el afán negativo de hacerlo quedar mal, sino por saber algo más. Entonces, mis alumnos siempre fueron tan capaces de llevar preguntas, a veces difíciles, y me querían por eso, porque nunca les quedé mal, nunca, ¡gracias a Dios! A mí me ha gustado ser estudioso, leer un poquito... Como ellos se daban cuenta que yo hacía un esfuerzo grande por llegar con temas novedosos, bien estudiados, con una clase preparada al detalle, ese hecho hacía que si cometía algún error me lo perdonaran y siempre me expresaran su aprecio y gratitud. También me ganaba el aprecio de mis estudiantes compartiendo su buen humor, dejándolos hablar y decir lo que pensaban sin hacerlos sentir mal si estaban equivocados.

JJS: ¿Recuerda a algún exalumno en especial con quien haya mantenido excelentes relaciones interpersonales?

SHR: Un médico oftalmólogo de la Universidad de Madrid, el Dr. Rincón Barreto. Él me recuerda con grandísimo cariño y gratitud. Él me dice que cada vez que entra a una clase, bien sea a recibirla o a darla, me recuerda pues dice que yo manejaba el tablero con gran facilidad, y que les enseñaba los diferentes temas con muchísimo cariño; rememora cómo llegaba con mi clase bien planeada, sin descuidar ningún detalle; cómo sabía ganarme la simpatía de los estudiantes. A pesar de que él tiene una fama, según parece internacional porque ha hecho

muchas especializaciones, y, naturalmente, ha ganado mucho dinero, no solamente aquí en el país, viene hasta su pueblo, me busca y me regala su compañía por un rato para recordar viejos tiempos. Otro que me aprecia y me expresa su gratitud es el Dr. Arturo González, un abogado que ha desempeñado muchos puestos en el poder judicial. Donde quiera que me encuentre, para él es una gloria, un gozo, poder charlar y compartir conmigo. Él siempre me dice que gracias a mí, logró proyectarse hasta ser la persona reconocida que hoy es. La lista es, realmente, larga. Yo creo que algunos de quienes me estiman y reconocen es porque en algo influí para sus vidas, y porque no les hice la vida imposible en la escuela; por el contrario, procuré que se sintieran a gusto en mi clase, que se contagiaron del entusiasmo que siento cuando estoy aprendiendo cosas nuevas, porque uno aprende más cuando se prepara para enseñar.

JJS: Profesor, ¿usted me podría definir en cinco palabras su personalidad?

SHR: Hombre del común, pero exigente; recto, sincero, disciplinado y amante del progreso.

JJS: De las cinco palabras anteriores, ¿cuál es la que mejor define su personalidad?

SHR: Un hombre del común, pero exigente, primero conmigo mismo y después con los demás.

JJS: ¿Qué más quisiera agregar, profesor?

SHR: Educar es tan diferente de enseñar. Educar, sobre todo, es la parte comportamental y de valores, porque nosotros dejemos de descuidar esa parte hasta llegar a ver los hechos cotidianos como si fueran lo peor del mundo, ya no nos importan las matanzas, no nos importan los crímenes, y nos hace falta, exclusivamente, dedicarnos a sembrar en los alumnos una serie de virtudes que saquen a Colombia del marasmo en el que se encuentra. Quiero decirles a los colegas que no se dediquen tanto a enseñar Matemáticas, sino a orientar, a educar, a darles a sus alumnos herramientas para que más tarde sean hombres de bien.

4.5.1 Análisis de la entrevista de Serbio Hernando Ruano

El maestro Ruano considera que en la época en que se desempeñó como docente él fue una persona muy estricta y exigente con sus estudiantes. Defiende que el profesor da a conocer su temperamento el primer día de clase, y que de esa primera impresión depende que los estudiantes lo tomen muy en serio, o lo asuman como un profesor buena gente, en cuya clase cada quien puede hacer lo

que le plazca. Se precia de que cuando llegaba al salón de clase todos los estudiantes lo esperaban sentados, el salón estaba limpio y ordenado, y todos con la tarea y el cuaderno correspondiente en las manos. Jamás tuvo problemas con la indisciplina, porque tenía fama de ser buen maestro, pero a la vez muy exigente: «Ellos valoran mucho más a los que fuimos muy exigentes, porque de esta clase de maestros aprenden mucho más. Porque con esos maestros no se pierde clase y se trabaja duro, que es lo que da las recompensas».

El maestro Ruano se precia de haber sido un profesor que preparaba con esmero y al detalle cada una de sus intervenciones pedagógicas, pero sin descuidar el desarrollo de la dimensión del ser. Daba alta importancia a la formación moral y espiritual de sus estudiantes como personas. Se preocupó por ser un ejemplo y testimonio de vida para sus estudiantes. Procuró en todo momento y circunstancia que su comportamiento fuera intachable. Es un maestro convencido de la enseñanza a través de lo que el maestro es y hace.

... no se puede exigir si uno no va bien preparado a dictar su clase y si a su vez no respeta a sus estudiantes. Siempre me veían leyendo, estudiando; me veían como un ejemplo, porque siempre me preocupé por ir por el camino de la rectitud para enseñarles a mis estudiantes a ser personas de bien.

El maestro Ruano buscaba diferentes estrategias en el aula de clase, para que sus estudiantes aprendieran. Sabía sacar buen provecho de los estudiantes aventajados académicamente en favor de los menos aventajados. Es así como, convencido de la necesidad de aprovechar los talentos y habilidades complementarias de los estudiantes con mayor rendimiento académico, para ayudar a quienes aprendían con mayor lentitud, optó por el trabajo en equipo. Aprovechaba las facilidades de unos estudiantes para que contribuyeran a superar las dificultades de otros:

El método que siempre utilicé, y me dio excelentes resultados, fue el trabajo en equipo. El mejor de los que integraban un grupo y el menos bueno se veían obligados a trabajar juntos. La calificación del bueno dependía de lo que sacara el que no era tan bueno, así los buenos se veían comprometidos a enseñar a quienes se les dificultaba la materia.

El maestro Ruano pertenece a una generación de personas formadas en la práctica de los valores humanos, muy respetuosos de sus estudiantes y procurando dar buen ejemplo en todos sus actos. De igual manera aduce el maestro Ruano haber tenido la fortuna de gozar de las virtudes de los buenos maestros; su amor a los niños y jóvenes como manifestación de su amor a la docencia; su capacidad para interpretar y actuar en consecuencia con los sentimientos y actitudes de las otras personas, en particular con la dimensión sensible de sus estudiantes:

Siempre me preocupé por ir por el camino de la rectitud para enseñarles a mis estudiantes a ser personas de bien: honestidad, paciencia, disciplina, amor por los niños y la docencia. Ser ecuánime, ponerme en los zapatos de mis estudiantes.

El maestro Ruano da gran importancia a la experiencia que se adquiere con la práctica, por encima de lo que se aprende en las Facultades de Educación. Para Sergio Hernando el maestro, más que nacer o formarse en las universidades, se hace en el ejercicio de la profesión, en la interacción con los estudiantes. Los años que el maestro acumula en la escuela le van ayudando a refinar sus didácticas y a encontrar sus mejores formas de enseñanza:

Yo he aprendido a corregirme y a mejorar en mis comportamientos, en mi manera de comprender a las demás personas a través de los años de ejercicio docente; uno aprende mucho más a tratar a los estudiantes, a conocerlos, a saber qué es lo que les gusta y qué quieren y cómo les gusta que les enseñen, es con el ejercicio de la docencia como se logra.

Para el maestro Ruano cuando se trata de enseñar virtudes, de inculcar los más altos valores humanos en los estudiantes, de inculcarles el respeto, la honestidad, la integridad, las palabras se quedan cortas porque lo que cala en los estudiantes es la enseñanza a través del ejemplo de las personas mayores y,

desde luego, de sus padres y profesores. Afirma que siempre se preocupó por ir por el camino de la rectitud para enseñar a sus estudiantes a ser personas de bien. Recuerda con gratitud a varios de sus maestros, de quienes aprendió a ser persona que se esmera en cuidarse en sus comportamientos, porque se considera modelo de comportamiento humano para los niños y los jóvenes en formación:

Eso de ser persona, de ser justo y de saber tratar con respeto y cariño a los estudiantes lo aprendimos de excelentes maestros que nos enseñaron con su ejemplo y no solo de discurso. Ojalá todos los profesores, sin convertirse en bibliotecas ambulantes, sepan que van a enseñar con toda la seriedad, la claridad, la honestidad, los valores humanos más que la ciencia.

Serbio Hernán considera que son cualidades de los buenos maestros ser honestos, justos, pacientes, disciplinados y amorosos con los estudiantes. Destaca la equidad como una virtud fundamental para las buenas relaciones estudiante — profesor. A las personas en general, y a los estudiantes en particular, se los debe tratar dando a cada cual lo que se merece de acuerdo con el principio de la igualdad:

Ser ecuánime con todo los alumnos, comprender los motivos de las actuaciones de los estudiantes, tratarlos a todos por igual sin

preferencias y tratando de dar a cada quien en la medida de lo justo; escucharlos atentamente y ayudarlos en lo que esté a mi alcance.

En la docencia no se tiene la cultura de compartir con los compañeros las estrategias pedagógicas y didácticas que a un profesor le da buenos resultados. Los maestros poco conocen de la forma en que sus colegas desarrollan su labor. Cada quien se dedica a su clase y poco se recurre a la ayuda de los colegas. El maestro Ruano comparte que es preciso confiar en los compañeros para lograr el apoyo mutuo que requieren algunas situaciones en la escuela, ya que la confianza es la base de toda buena relación en cualquier organización. Confiesa que cuando se presentaba algún caso frente al cual no tenía muy claro cómo afrontarlo, recurría a los colegas, exponía el asunto y en equipo seleccionaban la mejor alternativa para afrontarlo:

...mis compañeros de equipo supieron perdonar mis debilidades y colaborarme en todo lo que pudieron. Apoyarse en los compañeros que es lo que poco se hace, es primordial en la docencia. Cada vez que me quedaba un poco grande alguna situación la consultaba con mis compañeros.

El maestro Ruano se considera una persona muy estudiosa. Le gusta leer no solo del área en que obtuvo su Licenciatura, sino, además, sobre diversos temas,

por el simple gusto de disfrutar los contenidos de un libro o una revista. Argumenta que para que el profesor pueda inculcar en sus estudiantes el amor a la lectura él mismo debe ser un lector reconocido en la escuela. De igual manera recomienda que el docente vaya muy bien preparado a la clase, lo que implica consultar diversos enfoques de un mismo tema antes de exponerlo ante los estudiantes:

A mí me ha gustado ser estudioso, leer un poquito, picar de aquí y de allá, no solamente en idiomas, Historia, Geografía, etc. Eso lo hacía yo para inculcarles el deseo de salir siempre adelante, aprender de todo, no concentrarse únicamente en una ciencia. Uno debe ir muy bien preparado a la clase. No improvisar la clase es una muestra de respeto hacia los estudiantes.

El maestro Ruano es una persona de muy buen humor, y en sus clases le gustaba hacer uso de ese recurso pedagógico para cautivar la atención de los estudiantes. Usualmente, en una clase cualquiera, las que reinan son la rutina, la seriedad y la solemnidad. No todos los profesores tienen la chispa para insertar en su discurso pedagógico pequeños apuntes que contribuyan a hacer más ameno el encuentro pedagógico, sin permitir que se genere desorden. En el caso del maestro Ruano, su buen humor contribuía para ganarse el aprecio de sus estudiantes:

... procuré que se sintieran a gusto en mi clase, que se contagiaran del entusiasmo que siento cuando estoy aprendiendo cosas nuevas, porque uno aprende más cuando se prepara para enseñar. También me ganaba el aprecio de mis estudiantes compartiendo mi buen humor.

4.5.2 Entrevista a Manuel Ozman maestro memorable

JJS: ¿Considera que goza de algunos atributos de personalidad que le favorecen para que sus exalumnos la destaquen como maestro memorable?

MO: Lo que estuvo a mi alcance siempre lo puse para servirles a los estudiantes, y para colaborarles en sus peticiones en la Facultad. Siempre lo hice. Digamos que esa vocación de servicio a los demás de alguna manera abre las puertas al tratar de ser un buen ser humano. Saber que uno tiene una profesión es para ponerla al servicio de los demás, y si se tienen unos conocimientos también son para ponerlos al servicio de la gente. Y sobre todo contribuir a consolidar una comunidad académica en una universidad, como la de los Llanos, que tiene un campo de acción inmenso, porque nos tocó media Colombia. La inteligencia emocional, el saber relacionarse, es, básicamente, tratar a las personas con mucha humildad, servir desde el lugar donde uno esté. Cada uno desde el sitio y con la labor que esté desempeñando debe pensar en hacer las cosas bien, pensar en servir para que crezca una comunidad como es la Universidad de los Llanos. Siempre he creído que hay un complemento entre dos elementos: el ser buen

profesional y, sobre todo, ser un buen ser humano, buen individuo, buen ciudadano; una persona que obre adecuadamente desde la perspectiva de la ética pública; ese sería el secreto viejo del asunto.

Un factor transcendental del maestro es la imagen que él proyecta. Hay maestros que ya están cansados, que llegan aburridos, sin entusiasmo, para hacer un asunto frente a un auditorio, sin sentir esas cosquillas, como cuando uno se para frente a un grupo por primera vez. Otro asunto transcendental, en términos de lo que uno proyecta como maestro, es que está frente a jóvenes que están buscando referente, y esperando que los guíe alguien; que de alguna manera puedan imitar en algunas cosas y de cierta manera eso se da en jóvenes, porque están un proceso de identidad. Es decir, si el estudiante encuentra una persona que está desanimada, sin ganas, sin pasión de pararse frente a un auditorio y llega a dar la clase de una manera monótona y aburrida, pues el muchacho no se va a motivar de alguna manera. Definitivamente, como maestros debemos tener pasión, que se sientan, que se los vea y les fluya todo eso, lo que hacen todo el tiempo. Si no les pasa eso, es mejor no pararse frente a un auditorio de estudiantes, porque les hacen un mal y porque no los está motivando. En ese sentido, por ser algo positivo, yo creo que los jóvenes esperarán ser llevados en ciertas cosas, por tener un guía. Algo que tenemos los maestros es eso. Entonces, debemos enseñar al muchacho que interrelacione las cosas y lo que aprenda en la escuela que sepa que tiene relación con la realidad, porque de otra manera no van a ser posibles los conocimientos, digamos, con el mundo real. Ese es otro asunto clave.

Definitivamente, necesitamos maestros mejor formados; no estoy hablando de que tenga 40 cartones colgados en la casa, pero sí en lo que hace, poco o mucho, pero que lo hagan bien, a conciencia; que se preocupen por formar a esos chicos que vienen detrás de ellos y que no exista solo el afán de hacer buenos trabajos

JJS: ¿Heredó atributos de personalidad de sus padres y adultos mayores en su infancia?

MO: Indudablemente, uno hereda rasgos de personalidad de sus padres. Por mis padres soy maestro, soy feliz con la vida, con lo que hago y creo que no me he equivocado. Es mi pasión enseñar, porque me gusta muchísimo compartir, conocer a los estudiantes y, sobre todo, comprenderlos y lograr que ellos de alguna manera tengan algo de lo que uno puede transmitirles, cómo formarlos en lo emotivo y en lo humano también. Sobre todo, mi padre fue una gran influencia positiva. Él era una persona que siempre se preocupaba por nuestra formación y siempre nos dijo que la herencia principal que nos iba a dejar era la formación; él no pensaba que era importante dejarnos un patrimonio tan grande en lo económico, como casas, fincas, propiedades, sino la formación, y, ante todo, la formación como personas de bien.

JJS: ¿Su manera de ser, su forma de comportarse y relacionarse con las demás personas las aprendió en la Normal y la Universidad?

MO: Tuve la fortuna de contar con maestros excelentes, pues en ese tiempo los profesores eran normalistas. Nosotros, en el colegio, contábamos con licenciados. Eran personas de alta calidad, con formación de alta calidad humana, lo que de alguna manera lo marca a uno en términos del conocimiento y de las bases pedagógicas. Eso garantiza también una formación superior, una formación muy completa; yo agradezco esa formación, porque actualmente, incluso en el concierto de Boyacá, el Colegio Integrado de Sogamoso es uno de los mejores colegios de la región. De todos mis maestros aprendí a ser mejor ser humano. Con pocas excepciones mis profesores no solamente se preocuparon por ofrecerme sus conocimientos, sino que también procuraron ayudarme a crecer como persona, me dieron buen trato y buen ejemplo.

JJS: ¿Los contextos educativos en los que ha laborado le han permitido enriquecerse como persona?

MO: Pienso que sí. Uno se va formando mejor ser humano con la educación, con la edad y las experiencias de la vida. He tenido la oportunidad de trabajar en varias partes y con muchas personas que, de alguna manera, me han aportado para ser lo que soy hoy en día. En ese trasegar docente cada día aprendo más a conocerme y a conocer a las demás personas, lo que me permite establecer buenas relaciones con todos los seres con quienes tengo algo que ver.

JJS: ¿Podría referirse a alguna o a algunas experiencias de su vida docente que le hayan ayudado para ser mejor persona?

MO: La mejor experiencia de mi vida es haber tenido un padre que se preocupó por la formación moral e intelectual de sus hijos. Yo aprendí muchísimas cosas de mi padre... Él decía siempre algo muy sabio: acuérdesse que el poder es como el sol, sale para todo el mundo; si usted está en una situación de poder no busque solo ayudar a sus amigos, sino también a todo el mundo por igual, porque la lógica del poder, decía él, es servir, porque eso es variable, porque hoy yo estoy aquí y mañana puedo estar abajo, y no espero que yo sea malo para que me hagan cosa malas. Bueno, creo en esa lógica, si uno hace las cosas bien, si obra éticamente, si obra con honestidad, las cosas, finalmente, también salen bien. Es lo que trato de inculcarles a los estudiantes. Yo diría que también me ha ayudado en la vida a ser más exitoso como persona el ser un buen lector. Mi padre fue una persona que siempre se preocupó por eso. Más que viéramos televisión nos daba lecturas, y los regalos que siempre daban en la casa no eran juguetes, eran también libros... Yo me he considerado de alguna manera buen lector, porque eso me lo enseñaron muy bien en mi casa y en el colegio, y me ayudó muchísimo para la universidad; fue, básicamente, la lectura comprensiva y no dejar pasar por alto y no hacer una lectura de deletreo, sino una lectura de comprensión; sobre todo, fijar una posición crítica frente a lo que uno está leyendo. Yo creo que ese es el secreto de tener la posibilidad y la capacidad de asimilar conocimiento.

Realmente, para mí, el centro de avances está en la lectura comprensiva, además de la memoria, porque a veces se le ha dado un papel secundario a la memoria.

JJS: ¿Recuerda algún episodio, hecho o circunstancia que la haya marcado en su forma de relacionarse con los estudiantes?

MO: Cuando yo llegué a la Universidad de los Llanos no había recibido la primera clase, sino que había algo que llamaban la «Semana de inducción». Me encontré con dos compañeros. Nos presentamos y hablamos e indagamos a dónde iba cada uno; entonces uno dijo que iba para la inducción, y los demás dijimos que también íbamos para allá. Fuimos al lugar acordado, y no había llegado ningún profesor todavía, pero fuimos a recorrer la universidad, que en ese tiempo tenía mucho más árboles de los que tiene ahora, mucha más vegetación. Por mi crianza en el campo yo dije: «Oigan, tan bonita esta universidad, parece como una hacienda, una finca». Ellos estuvieron de acuerdo con que era así. Entonces yo dije: «Yo quiero ser profesor de esta universidad». A ellos les dio mucha risa, y dijeron: «Usted está loco, no ha recibido ni la primera clase y ya quiere ser profesor de esta universidad». Para ser profesor se necesitan muchas cualidades, no solamente el título profesional. Les dije que a partir de ese momento esa era una de mis metas y que cuando lo fuera los iba a llamar para contarles el buen suceso. A partir de esa anécdota todo lo que hacía, todos mis pensamientos, estaban enfocados en esa meta. Me propuse ser el mejor, en todo sentido, principalmente, en conseguir aliados. Años después cuando logré ese sueño, y

efectivamente, a las dos primeras personas a quienes les conté fueron los dos compañeros. De alguna manera, si uno traza una perspectiva, se disciplina en algo y persiste en algo llega el momento en que lo logra. Nada se logra sin esfuerzo, nada se logra sin trabajo duro, nada se logra sin disciplina; las cosas que se logran sin esfuerzo son las que uno no valora en la vida, realmente. Cuando uno estudia con trabajo, con esfuerzo, cuando le toca sacrificar cosas, es cuando uno aprende. Ahí sí valora lo que hace, las cosas no llegan caídas del cielo, en un paracaídas, de la nada. Finalmente, así como llega, se va; no persiste en el tiempo; pero lo que se hace con esfuerzo, finalmente, es lo que queda en la vida y es lo que queda para generaciones futuras también.

JJS: ¿Su forma de relacionarse con los estudiantes contribuye a que ellos se sientan a gusto con sus clases?

MO: Definitivamente, a uno, como estudiante, lo marcan sus maestros. Yo creo que de cierta manera he tratado de comprender a los estudiantes, acercarme a ellos, dialogar con ellos, tratar de ayudarlos, aconsejarlos, ayudarlos a crecer, contribuir para que vean más allá de lo que la universidad y la cátedra les muestra: que hay un mundo lleno de grandes posibilidades para hacer muchas cosas, que los límites en términos de conocimiento no lo pone un curso, una cátedra o un programa, sino el cerebro de cada uno. Y que el deseo de aprender y, básicamente, lo que uno ha buscado es apoyar a los muchachos para que crezcan

y para que sean mejor que uno. Para mí eso es gratificante, y creo que es lo que más me ayuda para establecer relaciones cordiales y empáticas con mis estudiantes. Yo los respeto y doy lo mejor de mí para que ellos crezcan en conocimientos; les ayudo a ver lo que no es tan evidente, los motivo, contribuyo a empoderarlos y creo que esas buenas intenciones y esos esfuerzos son reconocidos por mis estudiantes; con ello propicio buenas relaciones interpersonales. Que los estudiantes se entusiasmen por mi asignatura, básicamente, se ha logrado dejándoles pistas para que ellos descubran cosas. Y lo otro que yo digo que es motivador es el trabajo de campo que hacemos. Yo mismo hago mi parcela y siembro, y soy el primero en trazar la era, en arreglar el terreno, nutrir el suelo, sembrar, en hacer los seguimientos. Entonces, ¿qué ocurre? Que el muchacho no se siente motivado con estos cursos si el profesor le dice: «Vaya y haga tal cosa», y lo deja suelto. Entonces, al muchacho le da pereza, y le dice al trabajador de la granja: «Hágame una era así y asá, y le pago 20 000 pesos». Pero, finalmente, quien no hace, no aprende, eso es definitivo. La lógica, digamos, para motivar de alguna manera es algo que he tenido de familia y también lo encontré en una frase de Albert Einstein, muy interesante, que dice: «La mejor manera de enseñar no es el ejemplo, es la única». Y lo que decían nuestros abuelos era: «El mejor maestro es el ejemplo»; y la otra que dice la gente es: «La palabra convence, pero el ejemplo arrastra». Cuando usted ve que su maestro trabaja más que usted en lo mismo que usted, como estudiante, no tiene excusa para no hacer las cosas. Si a usted lo mandan solo, no se ve motivado; pero si usted llega a las seis de la mañana a la granja, a la huerta, y ya está su

profesora ahí, trabajando, usted no tiene excusa para no trabajar. Si el muchacho, no ve ese compromiso de uno y la pasión de uno como maestro, cómo enseña, difícilmente él se va a motivar por su propia cuenta. Uno dice que los muchachos son muy dispersos, que solo quieren estar pegados a la tableta electrónica, a Facebook, al iPhone. Pero yo, como maestro, lo hago también para entrar en lenguajes comunes. Hay que tratar de tener una mentalidad de pensar como joven y, de alguna manera, tratar de comprenderlos y lograr meterlos en la dinámica y la disciplina de conocimientos a partir de la interacción de lo que uno hace con ellos. Yo, este año, que no he tenido la oportunidad de dictar clase, para mí ha sido terrible. Yo le he dicho a varias personas: «Mire, si necesita a alguien que le dicte una charla, llámeme». Porque me hace mucha falta, porque necesito ese contacto con los estudiantes, con la gente. Ya llevo un año que no enseño nada y necesito eso, y me hace falta; es una parte muy importante para mí.

JJS: Profesor, ¿podría definir en cinco palabras su personalidad?

MO: Exigente, lector, disciplinado, vocación de servicio, humano.

JJS: De las cinco palabras anteriores, ¿cuál es la que mejor define su personalidad?

MO: Lector.

4.5.2.1 Análisis de la entrevista de Manuel Ozman

Manuel Ozman es un joven docente y directivo universitario. Se caracteriza por ser una persona muy disciplinada y estricta. Para él la exigencia es un rasgo distintivo de los buenos maestros. Si se es muy flexible, se termina cediendo frente a la responsabilidad de los estudiantes con respecto a su asignatura o los deberes que les correspondan. Se muestra en desacuerdo con algunos colegas que, por ejemplo, se dejan imponer nuevos plazos a la hora de entregar un trabajo por parte de los estudiantes. Considera que la exigencia potencia los aprendizajes de los estudiantes al obligarlos a ser disciplinados y a cumplir, por decir algo, los horarios, los contenidos del plan de estudios. Comparte que exigirse a sí mismos a dar mucho más, a dedicarse más, a leer para procurar un mejor rendimiento académico, es algo fundamental en la formación de los estudiantes:

Yo trato de ser muy exigente en las cosas, cuando se les exige a los estudiantes y se les dan elementos para hacer, y para que, intelectualmente, puedan crecer eso es bueno, porque los muchachos no se sienten agredidos por esa exigencia.

A Manuel Ozman le encanta darse a la gente, rodearse de personas a quienes poder colaborarles en lo que esté a su alcance. De forma espontánea asume una actitud permanente de colaboración hacia los demás. Se considera una persona nacida para servir a los demás, ya que, usualmente, muestra una predisposición a estar atento, observa y busca la oportunidad para contribuir a aliviar la carga de alguien. Piensa que es su vocación de servicio la que le ha permitido alcanzar logros importantes en su vida laboral como la Decanatura de Humanidades en Unillanos, por elección popular. Actuar con desprendimiento para apoyar a los demás en los momentos en que lo requieran, es parte de su forma de ser y le ha generado grandes satisfacciones:

Digamos que esa vocación de servicio a los demás yo creo que, de alguna manera, abre las puertas al tratar de ser un buen ser humano. Saber que uno tiene una profesión para ponerla al servicio de los demás, y que tiene unos conocimientos también para ponerlos al servicio de la gente; tratar a las personas con mucha humildad, servir desde el lugar donde uno esté.

El maestro memorable Manuel Ozman, además de esmerarse por tratar de ser un buen profesional, procura, ante todo, mostrarse como un excelente ser humano, una persona intachable en su comportamiento ético y moral. Para Manuel Ozman los conocimientos profesionales deben

ir acompañados de actuaciones en las que se trasluzca la riqueza espiritual y moral del individuo. Preconiza comportamientos enmarcados en la ética pública:

Siempre he creído que hay un complemento entre dos elementos: el ser buen profesional y, sobre todo, ser un buen ser humano, buen individuo, buen ciudadano; una persona que obre adecuadamente desde la perspectiva de la ética pública; ese sería el secreto viejo del asunto.

Para Manuel Ozman la profesión docente es una de las más exigentes. Para motivar a los estudiantes por el conocimiento, es imprescindible que el maestro sea un apasionado del saber y de la enseñanza. Los estudiantes deben sentir ese entusiasmo de su maestro para, a su vez, dejarse llevar por las ansias de conocer. Si los estudiantes no sienten que al maestro le fluye con vehemencia el deseo de compartir su saber, difícilmente se van a lograr niveles significativos de aprendizaje:

Un factor transcendental del maestro es la imagen que él proyecta. Es mi pasión enseñar. Definitivamente, como maestros, debemos tener pasión, que se sienta, que se les vea y les fluya todo eso. Lo que hace, poco o mucho, pero que lo hagan bien, a conciencia.

Manuel Ozman se considera un apasionado por el conocimiento y, por lo tanto, es un buen lector. Afirma que la pasión por la lectura la heredó de su padre, un exrector de varias Normales Superiores en Boyacá. Cuenta que en su casa los regalos que le daban a él y a sus hermanos eran libros. Cuando era niño, le restringían la televisión, y, a cambio, lo motivaban para que se dedicara al contacto con la literatura, la poesía, la historia, la política, porque en la biblioteca familiar había toda clase de libros. Confiesa que su amor a la lectura y su afinidad con el mundo intelectual los lleva en la genética, y que le ha abierto las puertas del éxito profesional:

También me ha ayudado en la vida a ser más exitoso como persona, el ser un buen lector. Mi padre fue una persona que siempre se preocupó por eso. Más que viéramos televisión nos daba lecturas. No hacer una lectura de deletreo, sino una lectura de comprensión y, sobre todo, fijar una posición crítica frente a lo que uno está leyendo.

Manuel Ozman es una persona convencida de que nada importante se consigue en esta vida sin esfuerzo, sin dedicación, sin entrega, sin pasión. Es partidario del trabajo duro, de la disciplina y de la constancia. Son las horas de estudio, es el tiempo dedicado a los proyectos, los que, finalmente, garantizan el éxito en el mundo de la academia:

Nada se logra sin esfuerzo, nada se logra sin trabajo duro, nada se logra sin disciplina. Las cosas que se logran sin esfuerzo, son las que uno no valora en la vida, realmente. Cuando uno estudia con trabajo, con esfuerzo; cuando le toca sacrificar cosas, es cuando uno aprende.

Manuel Ozman es un maestro de acción, de hechos, más que de palabras. Se identifica con las personas que toman la iniciativa y marcan el paso en cualquier actividad de sus vidas. El profesor, de una manera intencional y deliberada, debe ser el primero en cumplir las reglas que exige a sus estudiantes para manifestarse como una persona íntegra o coherente entre lo que piensa, lo que dice y lo que hace. Para el maestro Ozman dar ejemplo es garantía de que los estudiantes no tendrán excusa para no hacer lo que su profesor sí hace:

Yo mismo hago mi parcela y siembro, y soy el primero en trazar la era, en arreglar el terreno, nutrir el suelo, sembrar; en hacer los seguimientos... Cuando usted ve que su maestro trabaja más que usted en lo mismo que usted, como estudiante, no tiene excusa para no hacer las cosas.

Manuel Ozman se considera a sí mismo como alguien acostumbrado al trabajo duro. Piensa que los éxitos son el resultado de muchas horas de dedicación, de entrega, de esfuerzo continuo, de sacrificar otros intereses por dedicarse a la

academia. No cree que la suerte sea un factor determinante en los buenos resultados de un proyecto. Por eso, es de los que madrugan a llegar para realizar su trabajo antes de que los estudiantes lo hagan; para infundirles la disciplina del manejo del tiempo. De una manera intencional, y como parte de su didáctica, desarrolla un proyecto similar al que adjudica a sus estudiantes para ir mostrándoles cómo se hace el seguimiento y control, por ejemplo, a un cultivo:

...hay que trabajar duro para obtener resultados. Si a usted lo mandan solo, no se ve motivado. Pero si usted llega a las seis de la mañana a la granja, a la huerta, y ya está su profesor ahí, trabajando, usted no tiene excusa para no trabajar también.

Manuel Ozman es un enamorado de la docencia. Ama su oficio, siente pasión al enseñar. Es un convencido de que la mejor manera para motivar a otro a aprender es la misma energía positiva que transmite en sus palabras y en sus actos el maestro, la alegría, el estado de éxtasis, la satisfacción, el goce, que sienta quien enseña.

Para ser profesor se necesitan muchas cualidades, no solo el título profesional. Me propuse ser el mejor en todo sentido. Si el muchacho no ve ese compromiso de uno, y la pasión de uno, como maestro, cómo enseña difícilmente él se va a motivar por su propia cuenta.

Manuel Ozman es una persona joven que busca, de una manera consciente, identificarse con los estudiantes universitarios de pregrado. Para tal fin, recurre a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como una forma de comprenderlos para que se sientan a gusto en su clase y se entusiasmen por el aprendizaje de su asignatura. Considera que así consigue entrar en un lenguaje común con sus estudiantes para tener la oportunidad de acercarse más a ellos, con el propósito de comprometerlos en su mejoramiento académico:

Uno dice que los muchachos son muy dispersos, que solamente quieren estar pegados a la tableta, al Facebook, al iPhone y todas esas cosas. Pero yo, como maestro, lo hago también para entrar en lenguajes comunes. Hay que tratar de tener una mentalidad de pensar como joven, y de alguna manera, tratar de comprenderlos y lograr meterlos en dinámica.

4.5.3 Entrevista a Alberto Fajardo maestro memorable

JJS: ¿Considera que goza de algunos atributos de personalidad que le favorecen para que sus exalumnos lo destaquen como maestro memorable?

AF: Lo que sí puedo afirmar es que para mí la docencia ha sido un ejercicio interesantísimo. Yo tengo la fortuna de haber sido maestro de preescolar; fui

maestro de primaria, de secundaria, de universidad, o sea, yo he sido docente en todos los niveles. Potencialmente, me considero un docente, un maestro de profesión, de ética, de convencimiento y veo en la profesión una lindísima oportunidad para crecer como persona en el conocimiento, y de trascender generaciones de estudiantes y de personas con las cuales uno tiene la oportunidad de compartir, de enriquecerse y de incidir, de pronto, en muchos cambios. Porque en la docencia, realmente, creo que confluyen muchísimos saberes, muchísimas relaciones, muchísimas posibilidades con los estudiantes, con los padres, con las comunidades, con las comunidades de docentes, directivos, personal administrativo, etc., que me parece que son vitales en ese proceso.

JJS: ¿Heredó atributos de personalidad de sus padres y adultos mayores en su infancia?

AF: Cuando escribí mi tesis de doctorado se la dediqué a mi papá, de quien heredé muchos de los atributos de personalidad que me acompañan. Él tuvo el ingenio y la sabiduría de aconsejarme una de las profesiones más hermosas: ser docente. Así que mi vocación por la docencia surge, realmente, de una inclinación por consejo de mi padre; él siempre pensó que debíamos ser maestros. A mi padre le debo el ser maestro, y creo que también la manera de relacionarme con los demás. Yo pienso que hay momentos frágiles en que uno se replantea cosas

sobre la docencia, pero yo pienso que no pude haber escogido mejor profesión que la que tengo. Gracias a mi padre hago lo que me gusta, pues de lo contrario, el trabajo se vuelve una pesada carga. Los seres humanos somos permeados por las personas más cercanas, por aquellos seres con los que tenemos la oportunidad de compartir parte de nuestra vida de familia y laboral. Ello implica que, de alguna manera, esas personas inciden en lo que uno es como persona, como ser humano, con todas sus potencialidades y sus limitaciones.

JJS: ¿Su manera de ser, su forma de comportarse y relacionarse con las demás personas las aprendió en la Normal y en la Universidad?

AF: Yo pienso que hay muchas falencias en la manera como se forman los docentes, los futuros maestros. Yo estimo que la Normal Superior nos dejó cosas interesantes, pero, claro, quedaron muchísimos vacíos. Lo mismo la universidad: tiene unos elementos pedagógicos y de formación en el área valiosos, y muy pertinentes, pero creo que hay muchísimas cosas faltantes. La Normal y la universidad nos dan unas bases, pero me parece que es la experiencia la que nos da mayores posibilidades; de hecho, ahí también está lo de la formación. O sea, yo pienso que las Maestrías y los posgrados le abren a uno muchísima posibilidad de interpretar la función del maestro, su compromiso, sus alcances sociales.

JJS: ¿Los contextos educativos con los que ha laborado le han permitido enriquecerse como persona?

AF: Pienso que lo que más me ha motivado a ser mejor maestro y mejor ser humano ha sido la oportunidad que tuve de estar en unos lugares bastante especiales, con una gente muy especial. Esas personas me dieron la posibilidad de remirar el ejercicio de la docencia en una forma diferente, pues pienso que es complementario. Tengo mi primera salida al extranjero ya que se hizo una convocatoria del Icetex. Voy a Inglaterra por un año, y vengo de allá convencido de que debo continuar mis estudios. Entonces, inicio una Maestría, y terminando la Maestría ingreso a la UPTC como profesor, y estando en la UPTC consigo la comisión del Doctorado para hacerlo en Inglaterra. Me voy a Inglaterra, hago el Doctorado, regreso y me vuelvo a vincular en la UPTC ya como profesor de la Maestría, en un principio en docencia de Idiomas y, posteriormente, como director del Doctorado de Lenguaje y Cultura. Yo pienso que eso se va fraguando lentamente, y creo que se fragua y se desfragua en el sentido de que uno a veces avanza y retrocede; me parece que al final lo que queda son muchas expectativas, muchas fortalezas; pero, evidentemente, sigue habiendo búsquedas y posibilidades de seguir y seguir trascendiendo. Es un ejercicio interesante desde la academia, desde la experiencia, mejor dicho, desde el conocimiento que tiene uno. Hay muchas cosas que se replantea uno desde lo pedagógico, pasando por lo relacional, producto de una buena clase, de una buena charla, de un buen colega, o, por ejemplo, de una buena conferencia, de un buen libro, de un

resultado de investigación. Yo creo que eso es un camino interminable, un proceso que nunca acaba pues siempre habrá cosas que harán falta.

JJS: ¿Podría referirse a alguna o algunas experiencias de su vida docente que le han ayudado a ser mejor persona?

AF: Yo tuve excelentes maestros, en términos académicos, supremamente exigentes, verticales en el conocimiento. Tuve maestros también muy asequibles, maestros muy fraternos. Pero a mí me parece que la escuela lo forma a uno para ser un maestro rígido, exigente y, de alguna manera, poco permeable a los afectos desde el salón de clase. Yo pienso que me he enriquecido como persona en contacto con la experiencia, con un convencimiento que fue surgiendo y que después, públicamente, se vino a soportar mucho mejor y es el convencimiento de que la escuela es única. Yo pienso que las cosas se aprenden con afecto y el maestro debe ser ante todo un compañero de viaje del estudiante. Yo no confío mucho del todo en esos maestros que lo saben todo, que lo dominan todo y que no permiten la posibilidad de aventurarse con la equivocación de los estudiantes. Eso lo fui aprendiendo, lo fui documentando a través de una experiencia que tuvimos los maestros en lo que se denominó el Movimiento Pedagógico. En el Movimiento Pedagógico nosotros discutimos muchísimo lo que, posteriormente, empezó a denominarse la «pedagogía de la ternura», por ejemplo. Eran nuevos conceptos, nuevas formas de ver a un maestro, un maestro distinto, capaz de

entusiasmar por el pensar, no un maestro que transmite, sino aquel que es capaz de acompañar en el lenguaje del aprendizaje. Esas reflexiones me llevaron a reconstruirme como ser humano y a reconstruir mi propio diseño de pedagogía. Definitivamente, yo entendí que entusiasmar a los estudiantes era mucho más valioso que tratar de documentarlos, de imponer conocimientos.

Los conocimientos se aprenden y mañana se olvidan; yo pienso que las actitudes perduran y la posibilidad de entusiasmar a los estudiantes por el aprendizaje es mucho más valiosa que lo que uno les puede dar, a veces, como receta de conocimiento en un área. Yo digo que se aprende para olvidar, pero yo pienso que el problema no es aprender para olvidar, sino el problema es aprender para vivir y, a veces, la escuela no ofrece ese tipo de enseñanza.

JJS: ¿Recuerda algún episodio, hecho o circunstancia que lo haya marcado en su forma de relacionarse con los estudiantes?

AF: Hace un tiempo leí un par de libros interesantísimos acerca de las geografías de la enseñanza. La geografía de la enseñanza, realmente, es un término muy interesante; en concreto, lo que hace son unas investigaciones frente a esas distancias y a esas barreras que interponemos entre el maestro y sus estudiantes. Geográficamente, hay unas estructuras en el salón de clase que establecen los

maestros al frente de los estudiantes, pero mucho más preocupantes son, incluso, las barreras a nivel afectivo, a nivel de proximidad humana. El maestro es inaccesible para sus estudiantes. El maestro sabe y enseña a quienes ignoran y tienen el deber de aprender. Pero el problema surge por la lejanía entre los dos actores del aprendizaje: quien enseña y quien aprende. Entonces, esa geografía de la enseñanza, realmente, lo que plantea es cómo derrumbar esas distancias, esas barreras que ponemos entre el estudiante y el maestro, y lo que hacemos es eliminarlas; y en el proceso de eliminación todas esas barreras lo que hacen es ayudarnos a crecer afectivamente, ayudarnos a darse proximidad afectiva tan necesaria para aprender de otro, sensibilizarnos para apreciar a nuestros estudiantes como seres humanos en formación y no como simples sujetos a quienes se les imparte unas lecciones de ciencias. De esas reflexiones gané mucho para mejorar las relaciones con mis estudiantes, para comprenderlos y tratarlos bajo los parámetros de la pedagogía de la ternura, para aproximarme y aprender de lo que son. De esas teorías aprendí que uno va a la escuela, no tanto a enseñarles, sino a entusiasmarlos para que aprendan. O sea, no soy yo el que les doy, sino son ellos los que buscan lo que les interesa; yo solo soy un facilitador que les contagio entusiasmo y les proporciono los materiales que necesitan. Yo pienso que si eso hiciéramos, si las Facultades de Educación prepararan al maestro más para permitir que los estudiantes aprendan y menos para enseñar, tendríamos mejores maestros, y, como consecuencia de lo anterior, mejores estudiantes.

JJS: ¿Su forma de relacionarse con los estudiantes contribuye a que ellos se sientan a gusto con sus clases?

AF: A pesar de que vivimos una época difícil, en que el maestro, generalmente, tiene mucho reparo, tiene muchas razones para sentirse inseguro e incluso frustrado, realmente no es mi caso porque he aprendido a establecer excelentes relaciones con mis estudiantes. La escuela es una escuela realmente repleta de dificultades. Esta es una época difícil con unos estudiantes, con una generación de aprendices de alguna manera de otros alcances, de otras transcendencias. Si no somos conscientes de esa circunstancia vamos a tener serias dificultades en las relaciones con los estudiantes. El lenguaje que se utiliza también entre el maestro y el estudiante es frío e impersonal, a veces no manifiesta principios elementales de respeto, de ética; todo ese tipo de cosas generan conflictos. Por eso, el maestro de hoy es muy nervioso. Pero también conozco casos hermosos de maestros que son capaces de llegar a los estudiantes. Yo intento ser de esos maestros que tienen no tanto conocimientos que transmitir, sino oportunidades de conversar con los estudiantes, de manejar las relaciones, de entusiasmarlos, de absorber con una palabra, con un afecto muchos de los problemas que tienen los estudiantes. Yo propendo por una escuela más lúdica, más posible y más humana; eso como que me ayuda para crear buenos ambientes de aprendizaje. Pienso que el maestro no debe encerrarse en su disciplina, en su saber, en su manera de ser dentro del salón de clase, sino que debería ser un maestro mucho más cercano a sus estudiantes, mucho más crítico; un maestro mucho más

cooperativo en el sentido de que tiene que dialogar mucho más con la comunidad educativa: las directivas, los compañeros, maestros con quienes tiene que resolver falencias de tipo teórico y metodológico, porque, a veces, nos enclaustramos en nuestra propia concha, en nuestra propia estructura cerrada. Yo pienso que algunas veces las relaciones se enfrían y se tornan lejanas, porque nos negamos la oportunidad de aprender del otro, de aprender de los mismos estudiantes, del padre de familia y de lo que tiene que decir el padre de familia sobre la educación. Lo que pasa es que no le damos la palabra. Yo creo en una escuela mucho más abierta y más participativa, que nos podría generar un ambiente mucho más propicio, un clima de relación personal: maestro, comunidades, estudiantes, mucho más acertado y nos quitaría unos pesos y unas cargas emocionales de encima. Hoy está lacerando no solamente a los estudiantes, sino la vida de los maestros. Hoy hay una cantidad de estudios bien interesantes que hablan del por qué los maestros se están yendo de la escuela, por qué los maestros no sienten afecto de ir a la escuela, por qué hay agresiones. Podríamos retomar lo que está ocurriendo en este momento para mirar por qué eso ocurre. Porque yo sigo pensando que el único espacio posible de crear otras posibilidades, definitivamente, es la escuela; pero, a veces, la escuela es muy restrictiva y es muy condicionante.

JJS: ¿Recuerda a algún exalumno en especial con quien haya mantenido excelentes relaciones interpersonales?

AF: No he tenido a ningún estudiante, al menos que yo me haya dado cuenta, con quien mis relaciones no hayan sido cordiales y fecundas. De todos tengo gratos recuerdos, pero no conservo en la memoria a nadie en especial. Yo siempre los he respetado, los he tratado con afecto; he dado lo mejor de mí en cada clase, y ellos, a su vez, me han correspondido. Pienso que las malas relaciones de un docente con sus estudiantes surgen cuando el docente no valora los esfuerzos de los estudiantes, cuando no actúa con sentido de justicia, cuando no es responsable y llega a improvisar al aula de clase; cuando asume la docencia como un trabajo, no como un goce, cuando no los conoce, ni se preocupa por sus problemas. En mi caso ha sido todo lo contrario.

JJS: Profesor, ¿podría usted definir en cinco palabras su personalidad?

AF: Es difícil. Me gustaría decir que soy un maestro de retos, quisiera ser una persona de retos, quisiera ser o me defino como flexible y motivador, de buen humor y asequible, sobre todo, asequible. Pienso que mi capacidad de escucha y de diálogo ha sido una característica importante en mi profesión y en mi vida personal.

JJS: De las cinco palabras anteriores, ¿cuál es la que mejor define su personalidad?

AF: Me gustaría que fuera esa persona capaz de llegar a los demás, de escuchar a los demás y de siempre tratar de tener una palabra de aliento. Me gustaría que fueran esas las características que mejor definieran mi personalidad.

JJS: ¿Desea agregar algo más?

AF: Yo les diría a las generaciones de los nuevos maestros que hay que replantear la nueva pedagogía, hay que replantear la relación y hay que, seguramente, empezar a derrumbar las geografías de las que hablé antes para que, en lugar de crear muros, nos dediquemos a derrumbar muros; y en lugar de crear distancias, ser cada vez más uno solo. Estoy hablando de la comunidad de aprendices de la comunidad educativa de la escuela como espacio de creación o recreación. Yo diría un poco de eso, porque me preocupa la desmotivación de los nuevos maestros; uno esperaría que fuera gente joven y comprometida, gente muy despierta, que espera uno que tenga buena relación con los estudiantes, pero resulta que hay maestros que no lo son. Creo que las nuevas generaciones de maestros siguen siendo muy tensas, muy nerviosas, muy recurrentes al manual de convivencia, a la anotación en el observador del alumno, cosas así que, yo digo, el problema no es ese, el problema es replantear la pedagogía, replantear qué se puede hacer, cómo se pueden hacer mejor las cosas en una escuela más abierta

y más trascendente. De otro lado, si usted ve la docencia desde la expectativa financiera, por ejemplo, eso no tendría sentido. No, hoy en día uno ve a los docentes invirtiendo muchísimas expectativas, recursos, tiempo, dinero, y uno dice: seguramente, usted termina un doctorado y salarialmente no va tener lo que podría tener otro profesional en alguna otra profesión. Pero aun así, hay otro compromiso de los maestros que buscan, es decir, avanzar por encima de todas esas contradicciones que, a veces, uno tiene profesionalmente. Por decir algo, yo me desplazo cada semana o una vez al mes tanto tiempo, tantas horas de viaje, y, sin embargo, seguramente mi salario no va subir lo que subiría en otras profesiones, o lo que podrían esperar sin posgrado en otro tipo de trabajo. Pero yo digo que aun así uno entiende que esta profesión va mucho más allá de esos alcances, en términos de finanzas; que hay muchas más responsabilidades, muchos más conductos. Hay mucha más obligación ética de avanzar, de ser mejores seres humanos, más cualificados, porque los estamos formando; son generaciones que posibiliten mundos mejores. Eso, definitivamente, amerita que los maestros nos juguemos éticamente muchas otras alternativas y posibilidades. Igualmente, hay muchos maestros que se pueden quedar allá y tranquilamente pueden hacer avances significativos en términos económicos. Por ejemplo, yo veo una gran voluntad de maestros en formar, en reformarse y deformar nuevas opciones a nivel social y a nivel económico. De hecho, yo soy muy orgulloso del nivel educativo que tenemos en este país. Yo siempre defiendo nuestros programas de posgrado, los cuales no tienen absolutamente nada que envidiarles a programas de alta formación de universidades reconocidas internacionalmente.

Es gracias a que tenemos, realmente, un nivel académico muy comprometido, muy serio, muy ético, muy capaz de hacer aportes significativos; eso nos ha costado una lucha no fácil, porque no es fácil. Pero, igualmente, yo estimo que la historia nos va dando los créditos. La educación en Colombia, particularmente, es de un altísimo nivel, a pesar de que tenemos algunas dificultades. De hecho, pienso que aquí hay una vocación inmensa y una capacidad de trabajo del académico colombiano, es muy serio y muy responsable.

4.5.3.1 Análisis de la entrevista de Alberto Fajardo

Alberto Fajardo es un enamorado de la docencia. A pesar de que ingresó al magisterio por iniciativa de su padre, piensa que fue lo mejor que pudo ocurrirle en la vida. Afirma que se siente pleno y realizado en la profesión docente, porque ha sido la mejor oportunidad con que ha contado para crecer como persona e incluso para trascender través de sus exalumnos. No ha ejercido ninguna otra actividad paralela. Su vida entera la ha dedicado al oficio de enseñar. Comenzó su carrera docente en la básica y media del sistema educativo colombiano, pero en la medida en que logró alcanzar altos niveles de formación académica fue ascendiendo hasta el punto de que hoy se desempeña como director del Doctorado en Cultura y Lenguaje de la UPTC. Esa experiencia de enseñar a niños, a adolescentes y ahora ejercer como directivo del Doctorado le permite afirmar que es un maestro por convencimiento, empeñado en trascender a través de sus estudiantes:

Fui maestro de primaria, de secundaria, de universidad; o sea, yo he sido docente en todos los niveles. Potencialmente, me considero un docente, un maestro de profesión, de ética, de convencimiento. Una de las profesiones más hermosas: ser docente. Yo pienso que no pude haber escogido mejor profesión que la que tengo.

Alberto Fajardo es un estudioso consagrado. Le encanta alcanzar cada vez mayores niveles de formación académica. Sin que lo haya expresado, se nota que es un intelectual inmerso en el mundo de los gestores de la cultura. Es un creyente en las bondades de un mayor conocimiento para mejorar la calidad de la educación. Consecuentemente con esta forma de pensar, terminó su Normal, su pregrado, hizo una Maestría y consiguió una beca para hacer un Doctorado en Inglaterra. Pregona que los conocimientos adquiridos en los niveles superiores del sistema educativo abren mayores posibilidades para ejercer, de mejor manera, la docencia:

En la docencia hay mucha más obligación ética de avanzar de ser mejores seres humanos, más cualificados, porque estamos formando generaciones que posibiliten mundos mejores. Yo pienso que las Maestrías los posgrados le abren a uno muchísima posibilidad de interpretar la función del maestro, su compromiso, sus alcances sociales.

Alberto Fajardo considera que la escuela forma a los maestros para ser rígidos, exigentes y de alguna manera poco permeables a los afectos desde el salón de clase. Por esa razón, trabaja la «pedagogía de la ternura» en las aulas. Piensa que el aprendizaje está mediado por el afecto. Es un convencido de utilizar en el aula de clase una pedagogía del acercamiento, de las buenas relaciones, en las que el docente deje ver el cariño que siente por sus estudiantes y, a su vez, genere en ellos un sentimiento recíproco, porque sin amor por los niños y los jóvenes y por el conocimiento se hace más difícil la tarea de enseñar, y, en consecuencia, las posibilidades de aprender:

Yo pienso que las cosas se aprenden con afecto. El maestro debe ser, ante todo, un compañero de viaje del estudiante. En el Movimiento Pedagógico nosotros discutimos muchísimo lo que posteriormente empezó a denominarse la 'pedagogía de la ternura'. Eran nuevos conceptos, nuevas formas de ver un maestro, un maestro distinto: capaz de entusiasmar por el pensar, no un maestro que transmite, sino aquel que es capaz de acompañar en el lenguaje del aprendizaje.

Alberto Fajardo desconfía de los docentes que piensan que su tarea se reduce a transmitir conocimientos, sin detenerse a mirar si están llegando al corazón de los estudiantes, si están tocando las fibras más íntimas de sus deseos de aprender; en otras palabras, qué está sucediendo en el interior del estudiante.

Aduce no compartir mucho con esos maestros que lo saben todo, que lo dominan todo y que no permiten la posibilidad de aventurarse con la equivocación de los estudiantes. Para el maestro Fajardo la posibilidad de lograr que los estudiantes se entusiasmen por aprender más, por conocer más, por salir del círculo del conocimiento común y entrar en el círculo del conocimiento especializado es mucho más valioso que ir directamente a impartir conocimientos de una determinada área de la ciencia:

Definitivamente, yo entendí que entusiasmar a los estudiantes era mucho más valioso que tratar de documentarlos, de imponer conocimientos. Los conocimientos se aprenden y mañana se olvidan; yo pienso que las actitudes perduran. No soy yo el que les doy, sino son ellos los que buscan lo que les interesa; yo solo soy un facilitador que les contagio entusiasmo y les proporciono los materiales que necesitan.

Alberto Fajardo procura que todo aquello que enseñe a sus estudiantes tenga sentido y sirva para algo útil en la vida de ellos mismos. Por esa razón no busca atiborrarlos de información, sino influir positivamente para que ellos logren adquirir valores y desarrollen los hábitos propios de las personas que se autoforman, a partir de su propio gusto por aprender, sin necesitar de un maestro que los anime:

Yo digo que se aprende para olvidar, pero pienso también que el problema no es aprender para olvidar, sino aprender para vivir; y a veces la escuela no ofrece ese tipo de enseñanza. Yo propendo por una escuela más lúdica más posible y más humana, y eso como que me ayuda para crear buenos ambientes de aprendizaje.

Alberto Fajardo es una persona que aprendió a gestionar sus emociones en el aula de clase. Considera el buen manejo de la emotividad como un factor determinante de la buena enseñanza. Argumenta que en la escuela siempre han existido unas barreras físicas que se interponen entre el estudiante y el docente, pero aún son más preocupantes las barreras psicológicas a nivel afectivo, de proximidad humana que, en muchas ocasiones, sitúan al docente en un nivel en el que los estudiantes no se sienten cómodos para entregarse plenos a la tarea de aprender, porque su maestro los asume como seres humanos y no como simples insumos de su trabajo pedagógico:

La eliminación de todas esas barreras lo que hace es ayudarnos a crecer afectivamente, ayudarnos a darse proximidad afectiva tan necesaria para aprender de otro, sensibilizarnos para apreciar a nuestros estudiantes como seres humanos en formación y no como simples sujetos a quienes se les imparten unas lecciones de ciencias.

Alberto Fajardo defiende al estudiante como un ser humano que merece el respeto de sus docentes. Hace un llamado a utilizar un lenguaje cálido y amigable en la escuela. Critica a los docentes que no escuchan a sus estudiantes y tampoco suelen usar el lenguaje mágico del «muchas gracias», «por favor», «permiso»; por el contrario, consideran que dar órdenes a sus estudiantes es parte de su tarea docente. Propende por un lenguaje amable frente al lenguaje desdeñoso, que no es inusual en la escuela. Prefiere un maestro cercano a sus estudiantes en una escuela menos restrictiva y menos condicionante:

El lenguaje que se utiliza entre el maestro y el estudiante también es frío e impersonal. A veces no manifiesta principios elementales de respeto, de ética; todo ese tipo de cosas, genera conflictos. Yo siempre los he respetado, los he tratado con afecto, he dado lo mejor de mí en cada clase y ellos a su vez me han correspondido.

Para Alberto Fajardo la docencia implica una relación que trasciende los muros de la escuela. El estudiante, como miembro de una sociedad, lleva a la escuela muchos problemas que el docente debe conocer para empoderar al estudiante con el propósito de contribuir a superar tales inconvenientes. Eso implica apertura, diálogo, relaciones empáticas, porque de lo contrario los estudiantes no se abren a su maestro, no le comparten sus dificultades, lo cual les duele y no saben cómo afrontarlo:

Yo intento ser de esos maestros que tienen no tantos conocimientos que transmitir, sino oportunidades de conversar con los estudiantes, de manejar las relaciones, de entusiasmarlos, de absorber con una palabra, con un afecto muchos los problemas que tienen los estudiantes. Yo propendo por una escuela más lúdica, más posible y más humana.

Alberto Fajardo es un ser con una buena capacidad de recepción frente al aprendizaje. Se nutre del conocimiento de las personas con quienes interactúa. Comparte que tanto los estudiantes como los padres de familia tienen mucho para enseñarle al docente. No aprovechar para aprender de los demás es un grave error en la escuela. Comparte que los maestros deben darle más la palabra a sus estudiantes y padres de familia, deben escucharlos más, porque ellos son una fuente muy importante de aprendizaje para el maestro:

Yo pienso que a veces las relaciones se enfrían y se tornan lejanas, porque nos negamos la oportunidad de aprender del otro, de aprender de los mismos estudiantes, del padre de familia y de lo que tiene que decir el padre de familia de la educación. Lo que pasa es que no le damos la palabra.

Alberto Fajardo se preocupa por mantener las mejores relaciones interpersonales con las personas de su entorno escolar, en particular con sus

estudiantes. La fórmula que utiliza para abonar el terreno de la buena convivencia en la escuela es la de valorar los esfuerzos de sus estudiantes, ser equitativo y transparente en todas sus actuaciones, prepararse mucho más para que ellos se den cuenta que hace un esfuerzo consciente e intencionado por brindar los mejores y más profundos conocimientos; pero ante todo, que asuma su trabajo como un goce para que sus estudiantes, a su vez, también se sientan felices en sus clases:

Pienso que las malas relaciones de un docente con sus estudiantes surgen cuando el docente no valora los esfuerzos de los estudiantes, cuando no actúa con sentido de justicia, cuando no es responsable y llega a improvisar al aula de clase; cuando asume la docencia como un trabajo y no como un goce, cuando no los conoce ni se preocupa por sus problemas.

4.5.4 Entrevista a Edilberto Valero maestro memorable

JJS: ¿Considera que goza de algunos atributos de personalidad que le favorecen para que sus exalumnos lo destaquen como maestro memorable?

EV: Siempre he pensado y actuado bajo el criterio de que un maestro, fundamentalmente, debe transcender en la vida de los estudiantes, es decir, influir en la consolidación de su proyecto de vida. Siempre ha sido como una norma de

conducta y de comportamiento mío que los estudiantes entiendan que un maestro, más que enseñar un conocimiento, es una persona que contribuye a moldear su futuro; por lo tanto, no me dedico solo a enseñar los contenidos de mi asignatura, sino también a ayudarlos a crecer como personas, a ayudarlos a que identifiquen sus potencialidades y encuentren para qué son buenos con el propósito de que se dediquen a eso para lo cual Dios les dio mayores habilidades. También procuro que lo que uno hace como maestro, el estudiante lo perciba como que le es útil.

JJS: ¿Heredó atributos de personalidad de sus padres y adultos mayores en su infancia?

EV: Yo soy de un pueblo de Boyacá, más exactamente, de Garagoa. Mi pueblo, en la época en que yo era muchacho, era un pueblo muy sano y de buenas costumbres. Todavía es un lugar que no se ha dejado influenciar por las culturas modernas, que no se caracterizan por buen ejemplo de vida. Las personas mayores eran muy respetadas y de ellas aprendíamos a comportarnos como personas de bien. Todo eso lo ayuda a formarse como una persona, como alguien que profesa unos valores, que rige su vida de acuerdo a las buenas costumbres. Las gentes que descendemos de familias campesinas, como la mía, fuimos criadas en el temor a Dios, nos enseñaron a saludar, nos enseñaron reglas de urbanidad. Nuestros padres se empeñaron en no dejarnos hacer lo que quisiéramos, nos pusieron reglas y nos las hacían cumplir, que es lo que falta hoy.

No estoy diciendo que volvamos a la correa, pero sí hace falta que los padres asuman su rol con autoridad.

JJS: ¿Su manera de ser, su forma de comportarse y relacionarse con las demás personas las aprendió en la Normal y la Universidad?

EV: Yo estudié Ciencias Sociales en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, en la ciudad de Tunja, y desde que terminé mi carrera estoy trabajando aquí, en la Normal de Villavicencio. De tal manera que mi comportamiento y mi manera de relacionarme con las demás personas las he aprendido en esas dos organizaciones y en los contextos de sus áreas de influencia. Como profesor de los futuros profesores uno tiene que saber comportarse, porque se sabe que el ejemplo arrastra más que las palabras. Mal pudiera uno pedir a sus estudiantes equis o ye comportamiento, si uno no se comporta de esa manera dándoles ejemplo de vida. Ser maestro no es solo una forma de enseñar, sino de enseñar con lo que uno es. Cómo voy a enseñar puntualidad si llego tarde; cómo voy a enseñar responsabilidad si soy irresponsable. No cabe en la cabeza de nadie que enseñe una cosa y haga exactamente lo contrario, porque pierde credibilidad frente a sus estudiantes.

JJS: ¿Los contextos educativos en los que ha laborado le han permitido enriquecerse como persona?

EV: Como le decía, laboralmente solo conozco la Normal de Villavicencio, pero yo creo que el maestro se hace y por lo tanto se enriquece con cada experiencia en la escuela. Sí, el maestro se hace, porque hay factores que fluyen del ambiente de los hogares del contexto de la universidad donde estudió, de la época que vivió, del lugar de trabajo, de sus profesores y luego de sus colegas. En todo eso se encuentran todos esos elementos que le permiten al maestro constituirse como buen maestro. No creo que nazcan maestros; nadie nace para algo, los centros en que se formó, las personas que lo formaron, los lugares donde ha laborado, las personas con las que ha trabajado, desde luego sin dejar por fuera a los estudiantes, todas esas personas y circunstancias lo forman maestro. En la Normal tengo y he tenido muchos colegas de quienes vale la pena aprender.

JJS: ¿Podría referirse a alguna o algunas experiencias de su vida docente que le han ayudado a ser mejor persona?

E.V: Yo creo que todo lo que he hecho como docente me ha ayudado a ser mejor maestro y mejor persona. Cada clase es un nuevo aprendizaje para el maestro y no solamente para los estudiantes. Cada estudiante nuevo es la oportunidad de

conocer nuevos mundos cuando uno se gana su confianza y ellos le cuentan de sus vidas y sus sueños. Por eso, no me referiré a una experiencia en particular, sino a todas las experiencias de estos 30 años de docencia.

JJS: ¿Recuerda algún episodio, hecho o circunstancia que la haya marcado en su forma de relacionarse con los estudiantes?

E.V: Mi vocación de maestro, tal vez, se despertó a raíz de ver a estudiantes de la Escuela Normal, siempre en la mañana, ir a la escuela cargados de mucho material, que se notaba que ellos mismos habían preparado. Pasaban muy juiciosos, cargados de libros, muy pulcros; entonces pensé: allí hay mucha disciplina, a esos muchachos se les exige bastante, y eso me gustó. Ahí empezó a llamarme la atención la docencia, y una vez formado y metido en las aulas de clase son innumerables los hechos que lo van formando a uno, que le ayudan a ser mejor maestro. Porque uno no sale de la universidad con las herramientas que tiene ahora. Eso que uno es en la actualidad es la sumatoria de todo lo que va aprendiendo a lo largo de los muchos años de ejercicio de tan hermosa labor. Pienso que entre más años se lleve ejerciendo el oficio de maestro, más se encariña el maestro con sus estudiantes y con lo que hace. El estar rodeado de niños y jóvenes me rejuvenece, y me hace sentir que todavía puedo dar mucho más de lo que he dado como maestro y como persona que aprende de cada vivencia, de cada problema, de cada situación que sucede en la escuela.

JJS: ¿Su forma de relacionarse con los estudiantes contribuye a que ellos se sientan a gusto con sus clases?

E.V: Todo lo que un maestro pueda hacer para agradar y que pueda hacer agradable la vida de los estudiantes de la escuela debe hacerse, obviamente, dentro de la normatividad. Hoy por hoy los maestros se dedican a dictar materias, pero hay mucho por hacer, hay mucho más que eso. La estrategia que yo utilizo para acercarme a los estudiantes es darme a conocer tal como soy, desde el primer día de clase. Les cuento qué he hecho en mi vida, cómo llegué adonde estoy. Procuro, de una manera sincera, que me conozcan y que ellos conozcan mi manera de actuar. Entonces, eso da pie para que también yo pueda conocer mejor a mis estudiantes, permite que ellos expresen qué les gusta a ellos, qué no les gusta. Para que haya armonía entre los dos, debe fundamentarse el mutuo respeto y el reconocimiento de cada rol de uno de los dos. Muchos colegas piensan que para mantener buenas relaciones con los estudiantes hay que ser flexibles, darles más plazos de los acordados para entregar los trabajos, etcétera. Yo pienso lo contrario y eso me ha dado buenos resultados. Hay que ser exigentes. Hay que hacerle ver al estudiante que se requiere de disciplina, de cierto orden, pero tampoco tan drástico para prohibirle todo. Una palabra que no me gusta es «prohibido». Los estudiantes comprenden y acatan las instrucciones que uno da respecto de la disciplina, del orden, de la atención. Entiendo también que los estudiantes son niños, son jóvenes que tienen momentos de ciertas distracciones. Son cosas de la edad, yo lo entiendo, pero sin disciplina y sin orden

no se aprende nada. Es algo normal que existan diferencias de opiniones y, algunas veces, se presentan discusiones; lo más importante es que no haya irrespeto ni de ellos hacia el maestro ni mucho menos de uno hacia ellos...

JJS: Profesor, ¿podría definir en cinco palabras su personalidad?

EV: Exigencia, honradez, respeto, persistencia, entusiasmo.

JJS: De las cinco palabras anteriores, ¿cuál es la que mejor define su personalidad?

EV: Difícil de escoger una, a veces uno debe escoger una actitud donde todas esas ideas forman un todo y es la personalidad de uno.

JJS: ¿Desea agregar algo?

EV: Felicitarlo porque en mi larga vida como docente es la primera vez que alguien se toma el cuidado de tenerme en cuenta y de venir a preguntarme sobre lo que hago en mi trabajo. Desafortunadamente, en Colombia no existe una política de

estímulo al docente. Usted puede hacer las cosas bien, hacerlas regular o mal y de igual manera se le paga. Nadie se interesa por motivar a los que tratamos de hacer algo por mejorar, en cambio sí recibimos el rechazo y la crítica negativa de los compañeros que piensan que si uno le regala unos minutos a su colegio, a sus estudiantes, entonces el Gobierno los va a obligar a hacer lo mismo. Sería muy bueno que en cada Secretaría de Educación se preocuparan por saber quiénes son sus mejores maestros y cuáles les hacen un grave daño a los niños y jóvenes. Porque no hay que negar que ciertos compañeros llegaron a la docencia «de carambola», o, simplemente, a ganarse un salario, y pare de contar.

4.5.4.1 Análisis de la entrevista de Edilberto Valero

Edilberto Valero no es de los docentes que dedican la totalidad del tiempo reservado para la mediación pedagógica a transmitir conocimientos. Tiene claro que el maestro más que un enseñante de conocimientos es una persona que contribuye a moldear el futuro de los estudiantes. Piensa que el mejor legado que un maestro les puede dejar a sus estudiantes es ayudarlos a crecer como personas. Afirma que procura trascender en sus estudiantes a través de su ayuda para que ellos identifiquen sus mejores potencialidades. Ha asumido como un reto incidir positivamente sobre esos seres en formación, para contribuir a que definan qué es lo que les gusta, qué es lo que se les facilita, para qué tienen talento natural y qué es lo que desean hacer con sus vidas:

Un maestro, más que enseñante de un conocimiento, es una persona que contribuye a moldear su futuro, por lo tanto, no me dedico solo a enseñar los contenidos de mi asignatura, sino también a ayudarlos a crecer como personas, ayudarlos a que identifiquen sus potencialidades y encuentren para qué son buenos con el propósito de que se dediquen a eso para lo cual Dios les dio mayores habilidades.

Edilberto Valero es una persona de principios, que adopta normas de comportamiento enmarcadas en el respeto, la tolerancia y las buenas costumbres. Proviene de una familia campesina y de un entorno rural donde se enseñaba el temor a un Ser Superior, formación que busca transmitir a sus estudiantes. Para el maestro Valero la lealtad, la integridad, la tolerancia, la generosidad, la veracidad, la prudencia, entre otro, son principios que debe poseer el maestro para que los estudiantes a su vez se los apropien. De igual manera, a exigencia de la disciplina en el aula, enseñar a los estudiantes a cumplir normas es una tarea ineludible de un buen maestro:

Soy alguien que profesa unos valores, que rige su vida de acuerdo con las buenas costumbres. Las gentes que descendemos de familias campesinas, como la mía, fuimos criados en el temor a Dios, nos enseñaron a saludar, nos enseñaron reglas de urbanidad. Nuestros padres se empeñaron en no dejarnos hacer lo que quisiéramos, nos pusieron reglas y nos las hacían cumplir, que es lo que falta hoy en día.

Edilberto Valero es partidario de mostrarse como un ejemplo y modelo para seguir por sus estudiantes. Se manifiesta en desacuerdo con una prédica que no vaya respaldada por los actos. Para que las palabras «no se las lleve el viento» es preciso que ellas vayan acompañadas de hechos y acciones del maestro que las respalden. La credibilidad que se pueda lograr frente a sus estudiantes deriva de la integridad del maestro, es decir, de su coherencia entre el discurso pedagógico, su pensamiento y su actuar en la cotidianidad:

Ser maestro no es solo una forma de enseñar, sino de enseñar con lo que uno es. Cómo voy a enseñar puntualidad, si llego tarde; cómo voy a enseñar responsabilidad, si soy irresponsable. No cabe en la cabeza de nadie que enseñe una cosa y haga exactamente lo contrario, porque pierde credibilidad frente a sus estudiantes.

Edilberto Valero impresiona por su sencillez y su naturalidad. Confiesa que para él todos los contextos, todos los momentos, todas las situaciones de la vida son oportunidades para aprender. Valora altamente el conocimiento de sus estudiantes y de sus colegas, de quienes afirma que aprende cuando logra vencer las barreras de la desconfianza. La confianza y la amistad son un buen camino para lograr que sus estudiantes compartan sus sueños, le cuenten acerca de sus vidas y de esta manera enriquezca sus conocimientos sobre ellos y el mundo:

Cada clase es un nuevo aprendizaje para el maestro, no solamente para los estudiantes. Cada estudiante nuevo es la oportunidad de conocer nuevos mundos cuando uno se gana su confianza, y ellos le cuentan de sus vidas y sus sueños.

Para Edilberto Valero las relaciones armónicas y gratificantes en el aula de clase son primordiales, pero lograrlo no implica ceder a los deseos y caprichos de los estudiantes. Si bien es necesario mostrarse flexible cuando la circunstancia lo requiere, no se debe perder de vista que la enseñanza se hace en contra de la voluntad de los estudiantes, ya que si fuera por ellos preferirían quedarse ignorantes. Por tal motivo, da preeminencia a la disciplina, a la exigencia, al orden, a las reglas, al cumplimiento del deber por parte y parte, tanto de quien enseña como de quien quiere aprender:

Muchos colegas piensan que para mantener buenas relaciones con los estudiantes hay que ser flexibles, darles más plazos de los acordados para entregar los trabajos, etcétera. Yo pienso lo contrario, y me ha dado buenos resultados. Hay que ser exigentes. Hay que hacerle ver al estudiante que se requiere de disciplina, de cierto orden.

Edilberto Valero se muestra partidario de que las relaciones maestro — estudiante logren un valor permanente, que produzca agrado mutuo, satisfacción,

felicidad y apoyo recíprocos, sin prevenciones ni manipulaciones; y que se favorezca el aprendizaje. Para lograr excelentes climas escolares de aprendizaje, la confianza mutua entre el maestro y sus estudiantes es primordial. Edilberto Valero utiliza como estrategia de acercamiento y de generación de simpatía contarles acerca de su vida, mostrarse como un ser sin secretos que comparte sus vivencias. De esta manera logra que los estudiantes, a su vez, se sientan con la confianza suficiente para abrirse con sinceridad y permitir que conozca algunos aspectos de su vida que, de otra manera, permanecerían ocultos para el maestro:

Les cuento qué he hecho en mi vida, cómo llegué a donde estoy. Procuro de una manera sincera que me conozcan y que ellos conozcan mi manera de actuar. Entonces eso da pie para que también yo pueda conocer mejor a mis estudiantes, permite que ellos expresen qué les gusta a ellos y qué no les gusta. Pienso que entre más años se lleve ejerciendo el oficio de maestro, más se encariña el maestro con sus estudiantes y con lo que hace.

4.5.5 Entrevista a Jaime Montes de Oca maestro memorable

JJS: ¿Considera que goza de algunos atributos de personalidad que le favorecen para que sus exalumnos lo destaquen como maestro memorable?

JM: Bueno, uno trata de ser buen maestro y de entregar lo mejor a sus estudiantes. No soy una persona extraordinaria. Simplemente, preparo mis clases, las doy puntualmente y procuro crear ambientes amenos de aprendizaje donde los estudiantes se sientan a gusto, donde tengan la certeza que si preguntan no se les va a ridiculizar. Más allá de ser un enamorado de las Matemáticas y de tratar de enseñarlas con entusiasmo, no creo que tenga mucho para que mis exalumnos me recuerden como un gran maestro. Lo que sí tengo que decir es que siempre he sido muy respetuoso de las personas y desde luego de mis estudiantes; soy muy responsable y muy dedicado a mi oficio. Jamás, que yo recuerde, me he negado a responder a las inquietudes de mis estudiantes, partiendo del hecho de que nadie se las sabe todas, pero si hay interés se consulta y se le resuelven las dudas a quien pegunte. Hablar bien de uno mismo no creo que sea honesto. Que hablen bien o hablen mal los que han tenido la oportunidad de compartir las aulas de clase en la universidad.

JJS: ¿Heredó atributos de personalidad de sus padres y adultos mayores en su infancia?

J.M.: Yo recuerdo que mi casa era un centro de reunión de mucha gente. No saqué todas esas cualidades, pero sí el ser respetuoso, el ser servicial, el ser responsable; todo eso ayuda para que a una persona se le aprecie o no. Con la mayoría de mis estudiantes logro entablar relaciones de amistad que duran

mientras están en la universidad, luego se van y llegan otros, y así transcurre la vida de nosotros, los maestros. Creo que mi forma amigable de tratar a los demás me ha ayudado mucho, porque no soy una persona conflictiva. No es que sea dócil y permita que otros se aprovechen de lo buena gente que es uno, porque suele pasar. Simplemente, es que aprenden a conocerme y a respetarme como yo respeto siempre a toda persona con la que me relacione. Me preocupo por crear ambientes de sana camaradería.

JJS: ¿Su manera de ser, su forma de comportarse y relacionarse con las demás personas las aprendió en la Normal y la Universidad?

J.M: Yo soy matemático puro. En mi caso, la universidad se dedicó a enseñarme Matemáticas, pero, realmente, poco y nada de pedagogía; poco y nada de cómo conocer a los estudiantes y relacionarse con ellos en las aulas; qué hacer frente a personas que llegan a la universidad sin ganas de sacar adelante una carrera, aunque se suponía que los matemáticos salíamos a trabajar como docentes. Todo lo que tenga que ver con el conocimiento del ser humano, de sus perezas, sus afectos, de sus fobias, de lo que le gusta, de lo que le desagrada, de cómo reaccionar frente a determinadas situaciones, de cómo afrontar los conflictos propios de la convivencia es fundamental para una buena docencia, pero desafortunadamente en mi época poco se le tenía en cuenta.

JJS: ¿Los contextos educativos en los que ha laborado le han permitido enriquecerse como persona?

J.M: En Unillanos tuve mi primer y único empleo. Entré muy joven y me pensioné ya viejo, sigo todavía vinculado a la universidad, ya no como docente de tiempo completo, apenas con unas pocas horas, porque si no dicto clase me siento vacío, no me encuentro a mí mismo sin ejercer la docencia. En todos estos años me he enriquecido como ser humano, he ganado en cualidades que no poseía cuando recién empecé a trabajar. Por ejemplo, adquirí la paciencia. Me costó mucho trabajo aprender a ser paciente, dejar al otro que exponga sus argumentos sin interrumpirlo. Creo que ahora soy más tolerante y más flexible. Uno siempre gana con el contacto con las demás personas. Yo aprendo de las aseadoras, de las secretarias, de los vigilantes. Converso con todo el mundo, saco tiempo para tomarme un tinto y escucho más que hablar. Si uno escucha, aprende de los otros. Esos ímpetus de la juventud se van dejando al ver la actitud serena de las personas mayores. La jactancia académica también se va diluyendo en la medida en que uno aprende o mejor comprende realmente qué quiso decir el filósofo cuando expresó que solo sé que nada sé. Recuerdo mucho a los colegas de mayor edad cómo me ayudaron con su sabiduría, con su experiencia. Cada quien aportó algo para convertirme en una persona serena, tranquila, que se toma la vida muy en serio, pero con calma, sin los arrebatos ni los impulsos de los años mozos.

JJS: ¿Podría referirse a alguna o algunas experiencias de su vida docente que le han ayudado a ser mejor persona?

JM: Yo creo que la experiencia lo forma a uno. Cada inicio de semestre es una caja de sorpresas. A esta universidad llegan personas de diferentes partes del país, desde indígenas hasta costeños, pasando por el altiplano cundiboyancense. Ello me ha dado la oportunidad de conocer mucha gente interesante. Cada quien con su particularidad, con sus concepciones sobre la vida y el mundo le van aportando granitos de humanidad. Porque, como dicen Savater y Manfred Max Neef, no se nace completamente humano, se es humano en potencia; pero la humanidad se va ganando en cada encuentro con las demás personas, se va construyendo en el día a día. No quiero referirme a ninguna situación en particular, sino en general; creo que cada asignatura que dicté, cada grupo con el que trabajamos en cada semestre, en algo contribuyeron a ir ganando mayores niveles de mí mismo. Con los años de trabajo docente bajé mis niveles de obstinación, logré ganar humildad, soy menos egocentrista, intento ponerme en los zapatos de mis estudiantes y colegas, en fin, creo que como ser humano soy hoy mejor que ayer. Desde el punto de vista académico también soy diferente. Ya no me desespero porque aprendan las Matemáticas como si fueran a salir matemáticos, Ahora comprendo que muchos de mis estudiantes no tienen esa vocación y preferencia por las Matemáticas como yo sí las he tenido. En los últimos años he ido cambiando porque he visto que para mí lo más importante es que el egresado se forme para la vida. Que aprenda a enfrentar las dificultades, que sepa cómo

solucionar problemas reales. Obviamente que la solución sea de acuerdo con las normas. Así que en ese tratar de dar herramientas a los futuros profesores para que sean buenos docentes, yo también me enriquezco y me nutro, no cabe la menor duda.

JJS: ¿Recuerda algún episodio, hecho o circunstancia que la haya marcado en su forma de relacionarse con los estudiantes?

JM: En esas charlas, que han sido muchas durante muchos años con muchos exalumnos, la gran mayoría me han dado la razón, han cambiado de actitud, se han esforzado, han aprendido y luego vienen y me invitan al grado y me agradecen que haya sido duro con ellos, que les haya exigido. Todo eso, además de producirme una gran satisfacción, me hace sentir mejor persona, me condiciona para comportarme de una manera, digámoslo así, más humana.

JJS: ¿Su forma de relacionarse con los estudiantes contribuye a que ellos se sientan a gusto con sus clases?

JM: Habría que preguntarles a ellos. Pero creo que sí. Me parece lógico que un estudiante se sienta a gusto en el aula de clase cuando le gusta lo que le están

enseñando, cuando siente que es algo que le va a servir en la vida y mucho más si su relación con los compañeros y con el profesor es gratificante. No hay nada más desalentador, desmotivador y aburridor que llegar a dictar clase en un semestre con el que se haya tenido algún tipo de conflicto. Un profesor puede fingir indiferencia frente a un grupo que le hace la vida imposible, o que lo evaluó injustamente; pero en el fondo, como seres humanos, tanto los estudiantes como el profesor, sienten energías que desasosiegan y no permiten alcanzar un buen clima de aprendizaje a pesar de que prime el silencio y todos finjan que no ha pasado nada. En una clase en donde el profesor siente que los estudiantes no lo quieren y los estudiantes sienten la frialdad académica del docente, su indiferencia como persona y su dedicación exclusiva a la enseñanza sin un chiste, sin un apunte, sin una anécdota para compartir, creo que es muy poco lo que se aprende.

JJS: ¿Recuerda a algún exalumno en especial con quien haya mantenido excelentes relaciones interpersonales?

J.M: Son contados los casos en que me paré en la raya con estudiantes que, como ya lo manifesté, pretendían hacer de mi asignatura un paseo; con ellos tuve mis diferencias, luego maduraron y me dieron la razón, pero con la generalidad, guardo gratos recuerdos y ellos de igual manera me tienen en buen concepto como persona y como docente. Villavicencio es un pueblo donde fácilmente uno

se encuentra con sus exalumnos de hace muchos años, y por la manera como lo saludan, por la deferencia con que lo tratan, uno deduce que no fue ni tan mal profesor, ni tan mal ser humano. Sin prepotencia puedo decir que mis exalumnos pasan en sus carros, en sus motos, o a pie, y se detienen un momento para saludarme con aprecio y gratitud. Uno siente esa energía que se transmite cuando, realmente, una persona siente un afecto sincero por uno y no lo saluda, simplemente, por cortesía, sino porque le nace.

JJS: Profesor, ¿podría definir en cinco palabras su personalidad?

JM: Yo creo que trato de ser una persona justa y consecuente con lo que pienso, soy honesto, tolerante, todos esos valores que le enseñan a uno en la casa.

JJS: De las cinco palabras anteriores, ¿cuál es la que mejor define su personalidad?

JM: Pienso que el ser justo es como me gustaría que los demás me vieran.

JJS: ¿Desea agregar algo más?

JM: Yo creo que el Gobierno tiene que replantear las políticas educativas respecto a la calidad. Se sabe que estamos ocupando los últimos puestos. Fundamentalmente, quien da la calidad es el maestro. Entonces, el Gobierno tiene que replantear su política. Dejar la masificación de ir por unas cifras y porque al masificarse economiza construcción de escuelas. Yo creo que es fundamental exigir muy buenos maestros, o sea replantear en este caso las Escuelas Normales como instituciones formadoras de maestros y así ponerle atención. Que las Normales sean muy cualificadas. Ese sería como el primer paso para en un futuro mediano mejorar la calidad.

4.5.5.1 Análisis de la entrevista de Jaime Montes de Oca

El maestro Jaime Montes de Oca se define como un enamorado de las Matemáticas. Precisa que se siente muy a gusto enseñándolas. Se considera un buen cumplidor de su deber. Para el maestro Montes de Oca el respeto por el otro es la base de toda buena relación humana. No se concibe a sí mismo subvalorando al estudiante como ser humano. Es un convencido de la relación directa entre el entusiasmo que el maestro muestre al enseñar y el entusiasmo que los estudiantes pongan por aprender:

Más allá de ser un enamorado de las Matemáticas y de tratar de enseñarlas con entusiasmo, no creo que tenga mucho para que mis

exalumnos me recuerden como un gran maestro. Lo que sí tengo que decir es que siempre he sido muy respetuoso de las personas y desde luego de mis estudiantes, muy responsable y muy dedicado a mi oficio.

Jaime Montes de Oca proviene de una familia muy sociable, que acostumbraba a invitar a muchas personas a compartir en su casa. Esa facilidad para hacer amigos, para rodearse de personas con las que comparte un aprecio mutuo, la heredó desde muy niño en el seno de su hogar y la conserva hasta ahora. Cree que su forma amigable de tratar a los demás, le ha ayudado mucho en sus relaciones interpersonales. Considera que no es una persona conflictiva y por el contrario, muy amigable y dado a compartir con sus estudiantes especialmente en el juego del billar que es su segunda pasión, después de la docencia. Afirma que se preocupa por crear ambientes de sana camaradería en cualquier lugar y circunstancia donde se encuentre, pero de manera especial en el aula de clase. Cree en la amistad y le gusta cultivarla:

Yo recuerdo que mi casa era un centro de reunión de mucha gente. Con la mayoría de mis estudiantes logro entablar relaciones de amistad. Creo que mi forma amigable de tratar a los demás me ha ayudado mucho, porque no soy una persona conflictiva.

Jaime Montes de Oca piensa que la del docente es una actividad ambivalente, dado que unos maestros viven la enseñanza con alegría y la convierten en el eje de su autorrealización personal; para ellos cada hora de clase es asumida como una aventura imprevisible a la que acuden predispuestos a dar lo mejor de sí mismos. Pero, de igual manera, para otros docentes no lo es. El maestro Jaime se considera del primer grupo. Justifica el valor de su propia vida laboral pensando en los miles de estudiantes, a lo largo de varias generaciones, a quienes ha ayudado a convertirse en mejores personas y a entender mejor el mundo que les rodea aportando sus conocimientos matemáticos pero mucho más sus conocimientos de la vida. Pregonar que siente a gusto ejerciendo la profesión docente. Afirma que enseñar es lo mejor que hace y es la tarea en la que el tiempo pasa sin darse cuenta. Después de pensionado no dejó pasar mucho tiempo para solicitar que le dieran unas horas cátedra, porque siente que le faltan los estudiantes, y no es feliz si no se encuentra ejerciendo el oficio que más le gusta, y con el que se siente plenamente identificado:

En Unillanos tuve mi primer y único empleo. Entré muy joven y me pensioné ya viejo, sigo todavía vinculado a la universidad, ya no como docente de tiempo completo, apenas con unas pocas horas, porque si no dicto clase me siento vacío; no me encuentro a mí mismo sin ejercer la docencia.

El maestro Jaime Montes de Oca comparte la importancia de la inteligencia emocional para la buena docencia. El maestro Montes de Oca considera primordial crear un excelente clima emocional en el aula para que se potencie el aprendizaje. Pregonar que los maestros deben estar muy pendientes de los mensajes emocionales que envían a sus estudiantes a través de los canales de comunicación que utilizan, en especial la comunicación corporal no verbal. Para él también es claro, por lo tanto, que el maestro, con su actitud, aporta los elementos básicos para generar empatía, y lograr que los estudiantes se sientan presionados, angustiados o alegres y predispuestos a aprender. Reitera que el maestro debe hacer aprender a conocer a sus estudiantes y no solo dedicarse a la mediación pedagógica. A partir de que el maestro tenga claro qué es lo que les gusta, qué les motiva, qué les incomoda, puede adecuar sus actuaciones pedagógicas y didácticas para lograr un clima escolar propicio al aprendizaje:

Todo lo que tenga que ver con el conocimiento del ser humano, de sus perezas, sus afectos, de sus fobias, de lo que le gusta, de lo que le desagrada, de cómo reaccionar frente a determinadas situaciones, de cómo afrontar los conflictos propios de la convivencia es fundamental para una buena docencia.

Jaime Montes de Oca piensa que un buen maestro debe, además de tener confianza en sí mismo, gozar del valor de la paciencia para buscar,

las veces que sea necesario, alternativas didácticas que le permitan la obtención de buenos resultados en la relación educativa, social y afectiva con sus estudiantes. Esta construcción, por lo general, no es rápida, e incluso, a veces, puede ser demasiado lenta; es allí donde con paciencia y creatividad el maestro, con su estilo personal de enseñanza, logra que sus estudiantes correspondan con el esfuerzo que él hace por que aprendan. Cuenta el maestro Jaime Montes de Oca que aprendió lentamente y con mucha dificultad la virtud de la paciencia. Él procura practicarla de una manera intencionada y como parte de su estrategia pedagógica, en un mundo que vive de prisa. Para Jaime Montes de Oca un buen maestro debe actuar con moderación y con cordura. Su actitud debe ser ante todo la de una persona equilibrada que tiene la capacidad de escucha: «Me costó mucho trabajo aprender a ser paciente, dejar al otro que exponga sus argumentos sin interrumpirlo. Cada quien aportó algo para convertirme en una persona serena, tranquila, que se toma la vida muy en serio pero con calma».

Jaime Montes de Oca se muestra como una persona muy serena y equilibrada. Comenta que cuando joven era impetuoso y arrebatado, pero con el tiempo aprendió a vivir y a comportarse de una manera más tranquila y sosegada, algo que muchos docentes nuevos no tienen incorporado en su personalidad y les genera conflicto con los estudiantes. El logro de la gestión de sus emociones implicó un camino lento de aprendizaje. Para Jaime Montes de Oca los años de

docencia son la mejor escuela de aprendizaje para lograr mayores niveles de humanidad:

...no se nace completamente humano, se es humano en potencia; pero la humanidad se va ganando en cada encuentro con las demás personas, se va construyendo en el día a día. Con los años de trabajo docente bajé mis niveles de obstinación, logré ganar humildad, soy menos egocéntrica, intento ponerme en los zapatos de mis estudiantes y colegas, en fin, creo que como ser humano soy hoy mejor que ayer.

El maestro Jaime Montes de Oca considera vital las buenas relaciones para potenciar el aprendizaje. Crear climas escolares fecundos implica partir de las excelentes interrelaciones entre las personas que comparten en el aula de clase experiencias comunes. Comparte que un buen chiste de vez en cuando, en el momento oportuno y pertinente respecto del tema que se está desarrollando, es una estrategia pedagógica importante para bajar la tensión y hacer más agradable la clase:

En una clase en donde el profesor siente que los estudiantes no lo quieren y los estudiantes sienten la frialdad académica del docente, su indiferencia como persona y su dedicación exclusiva a la enseñanza sin

un chiste, sin un apunte, sin una anécdota para compartir es muy poco lo que se aprende.

Para el maestro Jaime Montes de Oca la del docente es profesión que no ha podido dejar su componente de oficio. En cierta medida el estudiante de Licenciatura sigue siendo un aprendiz. Adquiere, a la par de la fundamentación teórica, los comportamientos valores propios de la profesión en la que se matriculó en la universidad, y en la que confluyen aprendizajes prácticos, sociales, académicos y experienciales. Bajo este argumento considera que un licenciado en Matemáticas de Unillanos, carrera a la que dedicó la mayor parte de su vida laboral, no sale convertido automáticamente en maestro. El título lo legitima, pero tiene que hacerse a partir de su experiencia docente, al poner en práctica lo que se le enseñó en la respectiva Facultad. Por esa razón, Jaime Montes de Oca considera que el maestro no nace ni se hace, simplemente, en la universidad. El maestro se hace, logra su nivel de competencia, a través del ejercicio de la docencia: «Yo creo que la experiencia lo forma a uno. En todos estos años me he enriquecido como ser humano, he ganado en cualidades que no poseía cuando recién empecé a trabajar».

4.5.6 Entrevista a Jorge Adelmo Rey Aguilera maestro memorable

JJS: ¿Considera que goza de algunos atributos de personalidad que le favorecen para que sus exalumnos lo destaquen como maestro memorable?

JAR: Busco crear una atmósfera de confianza con los estudiantes. A partir de ahí yo me pongo al mismo nivel de ellos. No soy ese profesor que llega a hacerles sentir que él es el único que sabe. Les hago sentir que soy una persona más que vengo a aprender de ellos. Entonces, se establecen unos vínculos de familiaridad, de armonía entre los estudiantes y mi método de enseñanza. Todo eso hace que mis clases sean muy fluidas y sean, al parecer, agradables. Cuando se ha generado un clima de aprendizaje enriquecido y los estudiantes se sienten sin temor a preguntar y a decir cuándo no entendieron algo, y el profesor siempre está dispuesto a repetir y enseñar de diferentes maneras, ellos se dan cuenta que uno se está entregando al acto pedagógico con entusiasmo, con alegría, que está dando lo mejor que tiene. Sin querer decir que soy un docente para destacar, pienso que de alguna manera sí se genera una cierta simpatía hacia mí y hacia mi asignatura.

JJS: ¿Heredó atributos de personalidad de sus padres y adultos mayores en su infancia?

JAR: Yo creo que sí. En mi familia mis padres, en particular mi papá, era muy dado a hacer chistes, contar cuentos, anécdotas y a buscarle la parte amable a las dificultades que surgían. Era una persona jovial, de buen humor, comprensiva y paciente. Tenía grandes cualidades. Entonces yo creo que eso me ha llevado a tomar la vida de una manera más agradable, más suave, digámoslo así; pienso

que los problemas se pueden solucionar con una sonrisa, tomando las dificultades y adversidades sin pensar que nos van a llevar a una situación incómoda, siempre pensando que la solución está en nosotros mismos. Siempre dije que con una sonrisa y buscando anécdotas que yo contaba de mi vida, o que le han sucedido a otra persona, tal vez yo podía hacer más agradable la clase. Al enseñar un determinado tema le busco la anécdota, si cabe hago un chiste medio serio para que no se me desordenen, busco las coincidencias con la vida cotidiana y situaciones que pasaban muchas veces. De un hermano mayor aprendí la persistencia, la capacidad de lucha para no dejarme vencer por los obstáculos y el tener confianza en mis capacidades.

JJS: ¿Su manera de ser, su forma de comportarse y relacionarse con las demás personas las aprendió en la Normal y la Universidad?

JAR: Yo digo que lo que aprendí en la universidad fue muy diferente a lo que me enfrenté en la realidad. Muchas cosas de ahí, sí, claro, me sirvieron. Pero cuando uno se enfrenta al área laboral con los estudiantes al enseñarles, es muy diferente a lo que uno aprendió en la teoría, o cuando está haciendo la práctica. Porque son cosas totalmente diferentes. Son mundos diferentes y hay muchas diferencias entre los estudiantes. Entonces lo que uno aprende en la universidad y lo que va a hacer en la práctica en su vida profesional es bastante diferente. Por lo tanto, considero que la universidad debe cambiar sus objetivos y enseñar una cuestión

más práctica, que permita a los docentes contar con herramientas para afrontar la indisciplina, el aburrimiento, la indiferencia, el desgano, la desidia, la falta de interés por el conocimiento, etcétera. Claro que en la universidad nos dictaron Psicología del niño, Psicología evolutiva, vimos las teorías de Piaget, pero fue un brochazo. Yo creo que si tuviera la oportunidad de incidir en el currículo de una Licenciatura yo le daría la máxima importancia a conocer al niño, al joven, sus motivaciones, a tratar de penetrar en el mundo de los afectos, a descifrar la «caja negra» que es el cerebro humano para nosotros los docentes, para actuar en consecuencia desde la escuela.

JJS: ¿Los contextos educativos en los que ha laborado le han permitido enriquecerse como persona?

JAR: En todo momento y en todo lugar se aprende. Es una ley de la vida desde el vientre de la madre hasta la tumba; en cada instante se aprende. Siempre el ser humano está en continuo aprendizaje, formándose como persona y como docente. Los maestros sí que aprendemos con cada acto en la escuela, con cada clase, con cada izada de bandera, con cada grupo, con cada muchacho, con cada nueva experiencia. Creo que en todos los puestos de trabajo he tenido la fortuna de compartir con excelentes seres humanos que me han ayudado a ser más tolerante, más comprensivo, a ver las cosas, no solo desde lo que a mí me duele, sino también desde donde les duele a los otros. La escuela es un laboratorio de

aprendizaje humano. Todo lugar donde se congreguen más de dos personas ya es privilegiado para aprender. Y si son miles los que comparten un mismo espacio geográfico, como nos sucede a los maestros y los estudiantes en la escuela, ahí sí que aprendemos. Solo el salir a ver a los estudiantes en un recreo es una oportunidad para aprender psicología, sociología, comportamiento humano. Mientras se esté en relación con otros seres humanos, por lo impredecibles que somos, por la diversa manera de reaccionar frente a un mismo hecho, puede decirse que en las aulas de clase, en los patios de recreo, en los ambientes educativos, el profesor va ganando y va creciendo hasta llegar a ser una excelente persona, requisito sin el cual no se puede ser un buen maestro.

JJS: ¿Podría referirse a alguna o algunas experiencias de su vida docente que le han ayudado a ser mejor persona?

JAR: Todas las experiencias de trabajo con niños y jóvenes diariamente lo forman a uno como persona. Eso es lo bonito de la docencia. Todos los días se aprende algo nuevo. Cada inicio de año, cuando llegan los nuevos estudiantes, o los antiguos pero con los que uno no había tenido la oportunidad de trabajar conoce nuevas personalidades, nuevos mundos, nuevas historias. Usualmente, cualquier estudiante inquieto — porque no faltan — trae a la clase un tema que le impactó y a pesar de que no sea de Matemáticas abro un espacio para socializarlo y tratar de sacarle algún provecho para la formación de los estudiantes y la mía, porque un

maestro se construye y deconstruye en cada clase. Tener la oportunidad de conocer las dificultades familiares de mis estudiantes me ayuda a darle gracias a Dios, porque no he atravesado por situaciones como las que encuentro en mis estudiantes: abandono, soledad, incomprensión; y todo eso hace que yo procure ser cada vez mejor ser humano, que me ponga en los zapatos de los demás para intentar comprenderlos.

JJS: ¿Recuerda algún episodio, hecho o circunstancia que la haya marcado en su forma de relacionarse con los estudiantes?

JAR: Creo que el amor que nace por la profesión docente era porque mi familia tenía un hotel y en ese hotel, durante mucho tiempo, vivían profesores de la ciudad, de mi pueblo, de San Martín, Meta. Eran personas jóvenes, alegres, entusiastas, dedicadas a preparar sus clases, a calificar los exámenes, y, adicionalmente, me querían, me trataban muy bien y dejaban que yo les pusiera cuidado cuando preparaban material para llevar a la escuela. Esa circunstancia, definitivamente, me marcó la vida. Vivían, comían y dormían, prácticamente, en mi casa porque el hotel era nuestro hogar. Entonces, eso me hizo tener un acercamiento en primera instancia con la docencia. Miré la entrega de esas personas y cómo hacían sus trabajos; y a mí me llamaba la atención; yo descubro que después ese era el amor que siento por esta profesión, eso fue lo que me llevó a esta vinculación. Y ahora, como adulto, trato de copiar y seguir su ejemplo.

JJS: ¿Su forma de relacionarse con los estudiantes contribuye a que ellos se sientan a gusto en sus clases?

JAR: Cuando uno quiere a sus estudiantes, cuando les demuestra con sus acciones que los valora y los aprecia, lo único que puede darse son excelentes relaciones. Lo que se da es lo que se recibe. Uno no puede esperar que los estudiantes le demuestren su aprecio si se porta frío e indiferente con ellos. Otra cosa importante es que yo les doy la dirección de mi casa y los atiendo si necesitan alguna explicación o ayuda. Ellos saben que pueden contar conmigo, como dice el dicho, para lo que sea. Algo definitivo para no tener que «pelear» con los estudiantes es poner las reglas de juego y hacerlas respetar. Yo, mejor digo, nosotros, siempre a principio del año establecemos unas reglas y les hago ver que la no atención e incumplimiento de lo acordado hace perder el equilibrio de la clase. Que una de las cuestiones más importantes es poner atención en clase. Si se pierden la explicación, se van a perder, prácticamente, más de la mitad de lo que yo les voy a transmitir en la clase. Entonces, unas reglas que establecemos a principio, un pacto de aula, es poner atención a las clases y estar con disposición en la clase; y como les digo, si inicialmente se ha establecido una relación con el vínculo familiar los estudiantes les agrada entrar a clase. Yo tengo una anécdota: en una ocasión iban algunos promotores de libros, y uno de ellos, una persona de avanzada edad, me comentaba que se sentía extraña. Que a mi clase le gustaba entrar a pesar de ser una clase de Matemáticas, que por qué esos estudiantes cuando me veían pasar inmediatamente todos corrían al salón. Entonces, yo le

decía que era porque en ese salón no van a encontrar un profesor ogro, ni un profesor que se cree más que los estudiantes, sino que iban a encontrar allí un amigo, un amigo que les podía aliviar sus dificultades en Matemáticas; que encontraban allí a una persona que los podía escuchar sus problemas familiares o los problemas que les ocurrían en realidad.

JJS: Nos gustaría que nos ampliara un poco más sobre el pacto de aula.

JAR: El pacto de aula son unas reglas que establecemos al principio de cada año escolar. Ponemos, por decir algo, que no es permitido entrar comiendo al salón, no es permitido entrar con el celular prendido, o que es menester dejarlo en modo silencio, que sus papás los llamen en horas de descanso, no se inicia clase si el aula no está perfectamente limpia, ordenada, en silencio, nadie habla hasta tanto se le autorice a hacerlo, nadie se debe parar de su puesto, excepto cuando el profesor lo autorice; se prohíbe dormir en clase, es prohibido salir del aula sin autorización; qué sanciones se aplican a quienes no hagan el aseo, a quienes no traigan la tarea para el día y hora en que se pidió. A eso lo llamamos un pacto o reglas para que todo funcione en armonía en las clases, con miras a que todos sepamos a qué atenernos con cada conducta que asumamos durante el desarrollo de la clase.

JJS: ¿Recuerda a algún exalumnos en especial con quien haya mantenido excelentes relaciones interpersonales?

JAR: Uno en el colegio y en la universidad se acuerda de los que fueron buenos estudiantes, pero son tantos que, realmente, no tengo presente a ninguno en especial. La docencia es una profesión de mucho sacrificio, de mucha dedicación, es una profesión donde no se van a encontrar situaciones agradables, económicamente, porque es una profesión que no es bien enumerada. Pero uno encuentra satisfacciones cuando al pasar el tiempo hay estudiantes que lo recuerdan a uno, que le dan un abrazo, que le dicen: «Profesor, usted me enseñó esto, yo me acuerdo de tal situación», así sean situaciones diversas en el aula. Eso lo llena a uno de gran satisfacción. «Usted me regañó, usted me dijo esto, usted me motivó para que yo estudiara esta carrera». Y uno ve sinceridad en las miradas de esas personas que han sido estudiantes de uno. Eso lo reconforta a uno bastante. El magisterio es una carrera sacrificada, una profesión sacrificada, es una profesión de entrega total. Pero, como le digo, es una profesión que ofrece grandes satisfacciones no materiales, sino más bien anímicas, espirituales, ya que uno vive en las memorias de los estudiantes; eso es bastante agradable.

JJS: Profesor, ¿podría definir en cinco palabras su personalidad?

JAR: Amoroso, agradable, responsable, disciplinado, solidario.

JJS: De las anteriores palabras, ¿con cuál le gustaría que lo identificaran?

JAR: La que más me gusta que defina mi personalidad es el amor.

JJS: ¿Desea agregar algo más?

JAR: Felicitarlo por esta iniciativa. Vea que muy poco se tiene en cuenta al maestro, excepto para echarle la culpa por los paros, o por la baja calidad de la educación. Cuando lleva tantos años tratando de hacer las cosas bien, cuando ve que otros no las hacen como debiera ser, a veces uno como que quisiera tirar la toalla y hacer lo mínimo; pero trabajos como este nos realzan la moral y la fe en la docencia.

4.5.6.1 Análisis de la entrevista de Jorge Adelmo Rey Aguilera

Al maestro Jorge Adelmo Rey le gusta generar confianza mutua con sus estudiantes, porque considera que a partir de ese valor humano se logra la armonía necesaria para entregarse a enseñar y ser correspondido con el

aprender. Para ganarse la confianza de sus estudiantes se muestra, desde el primer día de clase como una persona humilde, sincera, colaboradora, que no viene a presumir de sus conocimientos, sino, por el contrario, acepta que tiene mucho por aprender de los niños y los jóvenes:

Busco crear una atmósfera de confianza con los estudiantes y a partir de ahí yo me pongo al mismo nivel de ellos. No soy ese profesor que llega a hacerles sentir que él es el único que sabe. Les hago sentir que soy una persona más que vengo a aprender de ellos. Entonces, se establecen unos vínculos de familiaridad, de armonía entre los estudiantes y mi método de enseñanza.

Jorge Adelmo Rey se identifica totalmente con su profesión, a la que dice dedicarse con entusiasmo para, a su vez, lograr que sus estudiantes se entusiasmen. Se muestra como una persona jovial a la que le gusta enseñar. Por esa razón afirma que recibe estudiantes en su casa los fines de semana, porque ellos sienten que no los va a rechazar, y a la vez, él les da explicaciones adicionales gratuitas, porque le gusta hacerlo sin esperar compensación económica:

Cuando se ha generado un clima de aprendizaje enriquecido, y los estudiantes se sienten sin temor a preguntar y a decir cuándo no

entendieron algo y el profesor siempre está dispuesto a repetirlo y a enseñarles de diferentes maneras, ellos se dan cuenta que uno se está entregando al acto pedagógico con entusiasmo, con alegría, que está dando lo mejor que tiene.

Jorge Adelmo Rey, a partir de sus primeras experiencias negativas con las Matemáticas, se propuso buscar formas de hacerlas más agradables para los niños y los jóvenes. Con ese propósito suele usar su buen sentido del humor para tratar que los estudiantes no se aburran en su clase. Recurre a un chiste o una anécdota con la intención de acercar las Matemáticas a sus estudiantes, sin permitir que se vayan al extremo y se pierda el objetivo de aprender por el de divertirse y pasarla bien.

Siempre dije que con una sonrisa y buscando anécdotas que yo contaba de mi vida, que me habían sucedido, o le sucedieron a otra persona, tal vez yo podía hacer más agradable la clase. Al enseñar un determinado tema le busco la anécdota, si cabe, hago un chiste medio serio para que no se me desordenen.

Jorge Adelmo Rey comparte que para enseñar cualquier cosa en la escuela es de primordial importancia que el maestro conozca al niño desde las teorías del desarrollo evolutivo, desde la dimensión psicológica del ser humano. Porque la

emotividad, lo que el niño y el joven sienten es determinante en su disposición o indisposición a aprender. El mundo de los afectos determina la calidad de las relaciones:

Yo creo que si tuviera la oportunidad de incidir en el currículo de una Licenciatura yo le daría la máxima importancia a conocer al niño y al joven, sus motivaciones, a tratar de penetrar en el mundo de los afectos, a descifrar la «caja negra» que es el cerebro humano para nosotros, los docentes, para actuar en consecuencia desde la escuela.

Para Jorge Adelmo Rey su oficio de maestro involucra la enseñanza de las Matemáticas a la par de la formación de sus estudiantes como mejores seres humanos. En esa línea de acción aprovecha cualquier noticia o comentario que alguien lleve a su clase para reflexionar con el grupo a cerca de diversos temas relacionados con valores humanos, y, en general, con la formación humana de las personas.

Usualmente, cualquier estudiante inquieto — porque no faltan — trae a la clase un tema que le impactó, y, a pesar de que no sea de Matemáticas, abro un espacio para socializarlo y tratar de sacarle algún provecho para la formación de los estudiantes y la mía porque un maestro se construye y deconstruye en cada clase.

Para el maestro Jorge Adelmo Rey el amor que se profese por los estudiantes es la clave para obtener buenos resultados en el aula de clase. No concibe un maestro que no valore y ame a sus estudiantes. Si al docente no le gustan los niños, no se siente bien rodeado de jóvenes, difícilmente va a conseguir que los estudiantes se enamoren de lo que enseña. Mostrarse frío, lejano, demasiado profesional, no ayuda para la motivación de los estudiantes por el conocimiento:

Cuando uno quiere a sus estudiantes, cuando les demuestra con sus acciones que los valora y los aprecia lo único que pueden darse son excelentes relaciones. Lo que se da es lo que se recibe. Uno no puede esperar que los estudiantes le demuestren su aprecio si se porta frío e indiferente con ellos.

El maestro Jorge Adelmo Rey se considera una persona bastante exigente. Si bien busca maneras de hacerle saber a sus estudiantes que los aprecia, que los respeta y los quiere, no duda en hacer cumplir las reglas y la disciplina en el aula de clase. Piensa que la pedagogía de la exigencia, del esfuerzo, de la dedicación da excelentes resultados, mucho más en la actualidad cuando muchos niños y jóvenes tienen padres permisivos, que se complacen satisfaciendo los más mínimos caprichos de sus hijos: «Yo creo que como soy bastante exigente y me gustan que las cosas me salgan bien, porque por la misma formación académica en Matemáticas siempre me ha gustado la disciplina».

Jorge Adelmo Rey se da a sus estudiantes. Goza de la vocación de servicio a los demás. Cuenta que les da la dirección de su casa a los estudiantes que quieran que él les explique algo, o les ayude a resolver algún problema, y muchos acuden en busca de su ayuda. Se considera una persona que sabe escuchar y se preocupa por las dificultades que afectan a sus estudiantes, no solo las académicas, sino otras de su familia y de su entorno social:

Ellos saben que pueden contar conmigo, como dice el dicho, para lo que sea. No van a encontrar un profesor ogro ni un profesor que se creía más que los estudiantes. Encuentran a una persona que los puede escuchar tanto en sus problemas familiares como en sus problemas de la realidad.

Jorge Adelmo Rey, cada año al iniciar con un curso nuevo, concierta con sus estudiantes unas reglas mínimas de convivencia en el aula y las hace respetar. Él las denomina «Pacto de aula», y consiste en acordar qué sanción recibirá, por ejemplo, el estudiante que llega tarde, no entrega las tareas o trabajos en la fecha establecida, etcétera. Considera que esas reglas no deben ser impuestas por el maestro, pero una vez las apruebe la mayoría del curso, todos deben honrarlas:

...siempre, a principio del año, establecemos unas reglas. No es permitido entrar comiendo al salón, no es permitido entrar con el celular prendido, no se inicia clase si el aula no está perfectamente limpia,

ordenada, en silencio; nadie habla hasta tanto se le autorice a hacerlo, nadie se debe parar de su puesto, excepto cuando el profesor lo autorice; es prohibido dormir en clase, es prohibido salir del aula sin autorización...

4.5.7 Entrevista a Fanny Carolina Ortiz maestra memorable

JJS: ¿Considera que usted goza de algunos atributos de personalidad que le favorecen para que sus exalumnos la destaquen como maestra memorable?

FCO: No digo yo que sea la profesora maravilla, a la que todo el mundo quiere, pero sí me preocupo por no molestar, no incomodar, por usar buenos modales, ser comprensiva, servicial y ponerme en los zapatos de las otras personas para tratar de comprender sus motivos. Yo procuro generar un clima de confianza mutua. Me muestro sincera. Para mí lo primero es el respeto. Trabajo la «pedagogía de la ternura». Mostrarse amorosa, dispuesta a ayudarlos en sus dificultades genera buenos ambientes de aprendizaje. Imponer la autoridad a través de la coacción, o usando la evaluación para ganar autoridad, no funciona. La autoridad se la gana uno con la dedicación, con el esfuerzo, con el entusiasmo, con la actitud positiva, con la equidad; dando a cada quien lo que a conciencia se merece. Los malos modos, los malos tratos, el malgenio, el estrés, la desconfianza solo enseñan malos modos y estudiantes resentidos. Siempre tengo muy presente que los maestros somos seres humanos que estamos

acompañando a otros seres humanos, que debemos llevarlos de la mano e ir caminando hombro a hombro con esos niños hacia su autorrealización. Jamás olvidar que no porque sean niños molestos, gritones y saltos tenemos que perder la paciencia. Por el contrario, pongámonos del lado de ellos y como humanos que somos aprovechemos al máximo la capacidad de querer saber más y más... Para que el maestro sea recordado, para que su nombre perdure en la memoria de sus estudiantes es el ejemplo que le ha transmitido, el amor, el conocimiento, pero, principalmente, el amor a los niños y jóvenes lo que debe funcionar. Con amor todo se puede, sin amor las aulas son como una cárcel: incomoda y de donde uno quisiera salir lo antes posible. Cuando reina la armonía, cuando se crean climas de aprendizaje basados en la confianza, las horas pasan volando y uno no se da cuenta a qué horas se acabó la jornada laboral. Normalmente, ellos sufren mucho por la situación económica por la que atraviesan; yo, de alguna manera, trato de colaborarles. Enseño a los compañeros del curso a ser solidarios, a aportar cada uno un poquito para aliviar la dificultad del que tenga una necesidad que por sí mismo o su familia no pueda superar. Ya en cuestiones emocionales de ellos, yo me baso mucho en las vivencias con mis hijos, los aconsejo.

JJS: ¿Heredó atributos de personalidad de sus padres y adultos mayores en su infancia?

FCO: Los seres humanos nos debemos a la herencia genética de nuestros padres y al contexto inmediato en el cual transcurre nuestra existencia. Los niños aprenden de lo que ven de los adultos, no de lo que les escucha hablar o decir. ¿Quién habla mal de sus padres? Así como los hijos, por más feos que sean, son una hermosura para los padres, de igual manera los padres son el modelo para seguir por los hijos. Mi padre es siempre un hombre a carta cabal, recto, como decimos en Boyacá; un hombre de palabra, siempre educado, siempre gentil. Y mi mamá, igualmente, la mejor mamá del mundo. Por eso, indudablemente, parte de lo que soy, de la manera como afronto las situaciones, se lo debo a mis padres. Pero también donde se nace, donde se vive lo marca, le da su toque especial. Las personas con las que se convive durante los primeros años de vida ejercen una enorme influencia en lo que somos. Creo que en general los boyacenses somos personas dadas a los demás, entregadas al servicio de la familia y los vecinos, y eso nos hace desarrollar personalidades que gustan. El boyacense es humilde, servidor, amigable; todo eso se hereda, se lleva en la idiosincrasia heredada de nuestros ancestros: los chibchas.

JJS: ¿Su manera de ser, su forma de comportarse y relacionarse con las demás personas las aprendió en la Normal y la Universidad?

FCO: Uno llega a la escuela con una herencia cultural de su familia y de su entorno, pero de alguna manera la educación lo ayuda a construirse como ser

humano, porque lo más importante de ir a un centro educativo es tener la oportunidad de interrelacionarse con muchas personas que ven las cosas de manera diferente a como uno las percibe. Y si se trata de la universidad, sobre todo en los seminarios, tipo seminario alemán, al escuchar las argumentaciones de cada uno de los participantes uno se enriquece y descubre cosas que por sí solo ni se le habrían ocurrido. Estoy plenamente convencida de que con cada nueva experiencia, con cada situación en la que se vio involucrada la persona, se enriquece; adquiere mejores herramientas para no repetir los errores del pasado. Así que es apenas lógico pensar que, efectivamente, la forma de ser y de relacionarse de una persona se adquiere en todas las circunstancias de la vida en que se vea involucrado, y, desde luego, eso incluye los lugares donde estudia y trabaja.

JJS: ¿Los contextos educativos en los que ha laborado le han permitido enriquecerse como persona?

FCO: En más de 20 años de ejercicio de la docencia en primaria, bachillerato y universidad no puedo decir cuánto de lo que soy como persona aprendí. Pero de lo que sí puedo estar completamente segura es que no todo lo que soy como persona lo traje de mi casa, ni de mi familia, ni de mi pueblo. Indudablemente, al trabajar en organizaciones, entre más grandes y complejas sean, más se aprende. Formar parte de organizaciones humanas complejas como el colegio y la

universidad es una oportunidad de vivir que no tiene el campesino, pero sí el maestro y los estudiantes. Entre más grande sea la institución educativa donde uno labora más se va a dar uno cuenta de lo lejos que se está de conocer al ser humano, pero poco a poco va aprendiendo a actuar de manera que no choque con personalidades tan diferentes, tan disímiles, con visiones de mundo a veces diametralmente opuestas. Todo eso hace que uno, como docente, dimensione la complejidad del ser humano, lo impredecible de sus conductas y a la vez poco a poco vaya adquiriendo una experiencia para actuar en concordancia, para no cazar peleas innecesarias, para ganar aliados y no opositores en todo lo que uno emprenda.

JJS: ¿Podría referirse a alguna o algunas experiencias de su vida docente que le han ayudado a ser mejor persona?

FCO: Durante el tercer semestre me correspondió hacer una clase en un colegio de adultos de bachillerato. Esa experiencia de haber transmitido toda esa formación mía y al ver esos señores y señoras mayores que con tanto esfuerzo y empeño le ponían cuidado a lo que uno les decía, yo creo que eso fue lo que a mí me cautivó, lo que me atrapó para la docencia. Así que empecé con otra mirada y con la convicción de que eso era lo que quería hacer. Desde entonces comencé a ver la docencia con otros ojos, a amarla, a dejarme llevar por mi entusiasmo al enseñar a otros. Me volví más sensible, más comprometida con la profesión

docente. Definitivamente, esa experiencia me cambió positivamente; y llegó a lo más profundo de mi ser y me ayudó a convertirme en una persona con mayores valores humanos. Otra experiencia que recuerdo tiene que ver con el hecho de que desde hace varios años comencé a buscar reflexiones, frases, algo que les despertara curiosidad antes de iniciar la clase y que a su vez contribuyera a su formación. Todas las reflexiones que busco cada noche para regalarles al otro día a mis estudiantes nos ayudan a ganar porcentajes de nuestra dimensión humana, como que nos ayudan a convertirnos en mejores seres humanos. Los estudiantes esperan la novedad del nuevo tema, están a la expectativa y traen sus propios temas para compartir. Esos minutos dedicados al desarrollo moral, al desarrollo humano, a compartir palabras hermosas, poesías, canciones, mensajes del alma, experiencias de seres extraordinarios, testimonios de vida, me parece que nos ayudan a ser mejores personas.

JJS: ¿Recuerda algún episodio, hecho o circunstancia que la haya marcado en su forma de relacionarse con los estudiantes?

FCO: Durante mis prácticas docentes me desesperaba con la indisciplina y la algarabía de los estudiantes. Era como si llegara un ser invisible, ya que nadie le paraba bolas. Todos seguían en su recreo dentro del salón. Uno les hablaba, pero era como hablarles a las paredes, porque nadie contestaba. Me sentía decepcionada de la docencia, y me daba mucha rabia. Terminada mi práctica

tenía mucho miedo el primer día de clase ya como docente nombrada. Todos los compañeros me hablaron de lo indisciplinados que eran los estudiantes en donde me tocaba ser directora de grado y dar mis dos primeras horas de clase con mi asignatura, recién graduada de la universidad. Me decían que esos estudiantes habían hecho llorar a varias profesoras. Por supuesto, me dirigí al salón de clases muerta del susto. Cuando llegué, el aula de clase era un caos. Nadie prestaba atención. Saludé y nadie me paró bolas. Se me ocurrió saludar a las ventanas, a los pupitres, al tablero para llamar su atención y solo unos pocos me miraban como si yo estuviera loca. Había muchos papeles en el piso, yo tratando de empezar la clase y ellos jugando con los papeles. Yo, algo desesperada, lo que hice fue coger la papelera, alzarla con mis manos y preguntarles. Oigan, ¿ustedes saben para que sirve esto? De pronto, el líder del desorden cogió del piso un papel, lo enrolló e hizo un salto triple como encestando una bola de basquetbol. Los demás comenzaron a imitarlo, así que todos terminaron encestando la basura en el recipiente. Cuando se acabaron los papeles, y ellos comenzaron a calmarse, les pedí que organizaran los pupitres y se sentaran. Les dije que me había parecido divertida su reacción. Les mostré el aula sin un papel, los pupitres ordenados, y les dije: ¿se dan cuenta? Ahora sí hay un ambiente agradable, ahora sí está limpio el salón, ya se divirtieron, se acabó el juego y vamos a disponernos a trabajar. Fueron menos de 10 minutos para ganarme el corazón del curso considerado el más terrible del colegio. Desde entonces aprendí a tener paciencia, a darles su tiempo, porque interrumpir agresivamente su ruido no contribuye a educar, no permite formar. Es necesario darles un pequeño espacio

de tiempo para que se sosieguen y después ellos no se oponen a recuperarlo; o su concentración y su cooperación permiten avanzar con mayor rapidez y mejor aprendizaje en el desarrollo de los temas de la clase.

JJS: ¿Su forma de relacionarse con los estudiantes contribuye a que ellos se sientan a gusto en sus clases?

FCO: Mi relación con los estudiantes ha sido, en términos generales, buena; sin decir que no se hayan presentado situaciones difíciles, pequeños conflictos, cosas que suelen suceder en las aulas y en la escuela. A veces, uno reacciona airadamente, porque una de las dificultades de los seres humanos es que no siempre sabemos controlarnos, no hemos aprendido a gestionar nuestras emociones, a controlar nuestros impulsos, nuestro instinto animal. Pero el disgusto de los chicos hacia uno y de uno hacia los chicos, normalmente pasados dos o tres días, se nos olvida. La escuela es fiel reflejo de la sociedad, por lo tanto no deben de faltar estudiantes muy problemáticos, digamos, que lo hacen enfrentarse a uno a situaciones inesperadas que uno supone que conoce todo. Pero llega un chico que lo hace tambalear de pronto hasta colmar los límites de su tolerancia y su paciencia. Yo considero que son esos retos los que le ayudan a uno para proponerse el formarse mejor, buscar estrategias para llegarle a ellos con amor y, salvo contadas situaciones, que son pasajeras, todo vuelve a la normalidad; seguimos siendo compañeros de la aventura del conocimiento,

porque la enseñanza debe hacerse como un viaje de descubrimiento. Hay que decir que mucho han cambiado estas nuevas generaciones, que son tan diferentes por causa de la influencia de los medios de comunicación masiva, tienen nuevas costumbres e imaginarios. Esa ha sido la nueva característica generacional. Para comprender a esas nuevas generaciones uno debe tratar de ponerse en la situación de ellas. Para que el maestro pueda hacer de su trabajo algo agradable, porque uno escucha que los profesores siempre se están quejando que los chicos no hacen, yo digo que uno debe tratar de gozar de su oficio, porque si no gozan del trabajo ellos sufren. Entonces, yo trato que cada día mi trabajo sea muy rico y muy agradable, y eso me genera aliados, empezando por los estudiantes, que para otros colegas son los más indisciplinados. Pero en mi clase y conmigo son muy diferentes, porque yo les he demostrado que los aprecio, que son la razón de ser de mi clase, que conmigo pueden contar cuando lo requieran. Por ejemplo, para que los chicos se sientan bien en mi clase busco que las clases sean dinámicas. Generalmente, desde el comienzo ponemos reglas del juego bien claras. Yo les digo que habrá momentos para charlar, incluso si quieren para charlar de otras cosas diferentes al tema, pero eso no nos puede llevar toda la hora; nos podrá llevar máximo tres a cinco minutos. Siempre se le asigna la función de dinamizador a un estudiante. Entonces, cuando el dinamizador considera que debe pedir tiempo para la dinámica se les da ese tiempito. Cuando uno ve que es por tomar del pelo, voy haciendo uso de la autocracia. Yo digo: hoy no hay dinámica. El primer periodo del año lo tomo para que formen hábitos para el trabajo académico, aprendan a cumplir reglas, para

que adquieran disciplina, responsabilidad, para que aprendan a trabajar en equipo, que se conviertan en personitas que se pueden autocontrolar, para que aprendan a hacer trabajos escritos, a redactar textos simples. Yo creo que la formación del ser humano es fundamental y de ahí de la mano ya empieza a fluir una persona que tiene su autoestima alta, una persona que por sí misma, por iniciativa propia busca más conocimientos. Como se tienen claras las reglas desde el comienzo, si no lo toman en serio uno se pone serio, y les va haciendo caer en cuenta que es mejor cumplir lo acordado. Hay días de trabajo en que procuro estar al día con las cosas de actualidad, que a ellos también les gusta. Mi familia es grande, tengo sobrinos de 25 años y también hay de 7, 6, 5, 3 años, y mi nietecito. Entonces, yo estoy pendiente de lo que les gusta a ellos de música, videojuegos, de programas y me documento bien; les digo: háblenme de esto, y yo llego a las clases dependiendo del tema; hablo de eso, por ejemplo, La saga de crepúsculo, Los juegos del hambre, etcétera. Que sientan que pueden tener confianza y que estoy de su lado creo que contribuye a una mejor convivencia.

JJS: ¿Recuerda a algún exalumno en especial con quien haya mantenido excelentes relaciones interpersonales?

FCO: He sido muy afortunada. Dios me ha bendecido con excelentes estudiantes. Para mí, mis estudiantes son mis otros hijos. Siento que los quiero. En vacaciones siento que me hacen falta. Definitivamente, la docencia es lo mío. En ese orden de

ideas debo confesar, orgullosa, que tengo cualquier cantidad de exalumnos que uno siente que le guardan aprecio y gratitud, porque siempre trato de ser una persona que se haga querer de sus estudiantes, de los compañeros docentes, de los padres de familia.

JJS: Profesora, ¿podría definir en cinco palabras su personalidad?

FCO: Sensible, porque me conmuevo muchos con los demás, por eso procuro no indagar mucho en los problemas de los niños, porque yo sufro mucho con eso y me siento mal cuando no puedo ayudarlos; soy supremamente exigente, constante, autodidacta, apasionada y amante de la literatura y el cine, porque hacen parte de mi personalidad.

JJS: De las cinco palabras anteriores ¿con cuál le gustaría que la identificaran?

FCO: Amante de la literatura y el cine, porque a través de la literatura y el cine uno se puede permitir tener todos los defectos; ser chismosa, por ejemplo. Yo me entero de la vida de los personajes, nunca estoy metiéndome en la vida de las personas, sino en la de los personajes. Entonces, a través de esos mundos posibles que construyen la literatura y el cine uno se siente más partícipe de su entorno social, sabiendo que no se va a entrometer entre las personas de carne y hueso. Yo digo que así no sean cualidades ni nada, pero son mis palabras

favoritas. Amante apasionada de la literatura y el cine, por eso creo que me definen bien.

JJS: ¿Desea agregar algo más?

FCO: Dar las gracias a las personas que me postularon para esta entrevista. Invitar a mis compañeros a que no le pongan palos en la rueda a los maestros que se atreven a hacer cosas diferentes, porque a veces uno se siente como si fuera el anormal de la escuela. Pero resulta que llega usted con esta investigación y me renueva la fe, porque entonces lo que estoy haciendo sí es valorado por alguien, cuando yo tenía la duda de si valdría la pena hacer esfuerzos que a uno le parece que la gente a su alrededor muchas veces no valora.

4.5.7.1 Análisis de la entrevista de Fanny Carolina

La maestra Fanny Carolina se gana la autoridad en el aula de clase con su dedicación y entrega a la labor pedagógica, al mostrarles a sus estudiantes que no ahorra ningún esfuerzo para dar lo mejor de lo que ella es en favor de una clase agradable y motivadora. Se suma a los maestros que ven en el amor la mejor estrategia para llegar al corazón de sus estudiantes. Comparte el pensamiento de

Piaget cuando pregonaba que no hay amor sin conocimiento ni conocimiento sin amor, porque se interactúa y logran mayores propósitos con quien se ama que con quien no se ama. En esa línea de pensamiento la maestra Fanny Carolina practica la «pedagogía de la ternura». Procura tratar de una manera afectuosa a sus estudiantes, y se muestra amigable, justa y considerada. Esta maestra piensa que el afecto, como característica propia de los seres humanos, constituye una potencialidad pedagógica fundamental para propiciar toda la comunidad educativa entreteja relaciones cálidas y amables, instaurando el buen trato como un principio de actuación, entre otras conductas intencionadas. Para que las aulas dejen de ser espacios impersonales con paredes y rituales que en cierta medida coartan la libertad de los estudiantes. El maestro debe convertir las aulas en lugares en los que abunden los socioplaceres, configurados a partir del calor humano que emana de sus maestros:

Con amor todo se puede, sin amor las aulas son como una cárcel: incomoda y de donde uno quisiera salir lo antes posible. Mostrarse amorosa, dispuesta a ayudarlos en sus dificultades genera buenos ambientes de aprendizaje. Para que el maestro sea recordado, para que su nombre perdure en la memoria de sus estudiantes, es el ejemplo que ha transmitido, el amor, el conocimiento, pero, principalmente, el amor a los niños y jóvenes lo que debe funcionar.

Fanny Carolina piensa que aún de alguna manera en la escuela se ejerce violencia emocional, psicológica, verbal, social y académica como un recurso censurable para lograr el aprendizaje y la disciplina. Piensa que ese tipo de comportamientos docentes no son admisibles dado que provocan desmotivación escolar, deserción, baja autoestima, inseguridad, ira y desadaptación social, entre otras consecuencias. Considera que un buen maestro debe ganar la disciplina necesaria para desarrollar su trabajo en el aula, con la autoridad que emana de su amor por la docencia, su bondad, su paciencia, su entrega incondicional a la enseñanza, su respeto, consideración y actuar justo y equilibrado frente a sus estudiantes:

La autoridad se la gana uno con la dedicación, con el esfuerzo, con el entusiasmo, con la actitud positiva, con la equidad; dando a cada quien lo que a conciencia se merece. Los malos modos, los malos tratos, el malgenio, el estrés, la desconfianza solo enseñan malos modos y crea estudiantes resentidos.

La escuela, como punto de encuentro de una comunidad a través de sus miembros más jóvenes, es un lugar por excelencia proclive a la aparición de conflictos. Todo brote de indisciplina en las aulas de alguna manera afecta negativamente el clima social escolar. Para Fanny Carolina la capacidad para crear climas escolares fecundos es una virtud que no puede estar ausente del

docente si quiere ser considerado un buen maestro. La serenidad y asertividad para resolver problemas de la cotidianidad de la escuela son atributos propios de las personas que han aprendido a dominar sus impulsos y a actuar de acuerdo con la razón pero sin olvidar la importancia de los sentimientos. Trabajar con niños y jóvenes implica aprender a convivir en medio de la algarabía, sin incomodarse ni alterarse, y conservar siempre la cordura y el buen talante:

Jamás olvidar que no porque sean niños molestos, gritones y saltos tenemos que perder la paciencia. Cuando reina la armonía, cuando se crean climas de aprendizaje basados en la confianza, las horas pasan volando y uno no se da cuenta a qué horas se acabó la jornada laboral.

Fanny Carolina es consciente de que el maestro enseña con su propio ejemplo, por eso siempre procura llegar a su clase con actitud positiva, se muestra alegre y entusiasta para contagiar de energía positiva a sus estudiantes. Tiene perfectamente claro que si se quiere vivir en el aula una clase agradable, donde todos se sientan a gusto, es preciso que el maestro dé a sus estudiantes un trato amable, pues de lo contrario, lo que se genera es desconfianza y desgano por el conocimiento:

Los malos modos, los malos tratos, el malgenio, el estrés, la desconfianza solo enseñan malos modos y forman estudiantes resentidos. Para que el maestro sea recordado, para que su nombre perdure en la memoria de sus estudiantes, el ejemplo que les ha transmitido es el factor propiciador.

Fanny Carolina ha trabajado siempre en entornos socioeconómicos muy limitados. Sus estudiantes provienen de familias muy humildes y con grandes carencias económicas. Considera que el maestro debe generar una confianza suficiente como para que los estudiantes le cuenten sus dificultades con el propósito de contribuir a solucionarlas. Tiene muy presente el sentido de la solidaridad y procura desarrollar ese valor humano en sus estudiantes:

Normalmente, ellos sufren mucho por la situación económica por la que atraviesan; yo, de alguna manera, trato de colaborarles. Enseño a los compañeros del curso a ser solidarios, a aportar cada uno un poquito para aliviar la dificultad del que tenga una necesidad que por sí mismo o su familia no pueda superar.

Fanny Carolina se considera una persona servicial y con una personalidad que no cae mal en los entornos humanos en los cuales interactúa. Se precia de ser alguien muy humilde y amigable. Piensa que su espíritu de servicio a los demás, le

permite ser apreciada por su comunidad educativa. Considera que esos atributos abundan en las comunidades boyacenses, región de la que se siente orgullosa de pertenecer:

Creo que, en general, los boyacenses somos personas dadas a los demás, entregadas al servicio de la familia y los vecinos; eso nos hace desarrollar personalidades que gustan. El boyacense es humilde, servidor, amigable; todo eso se hereda, se lleva en la idiosincrasia heredada de nuestros ancestros: los chibchas.

Fanny Carolina destaca la importancia de conocer al otro, de estudiar al ser humano, de documentarse sobre la psicología del niño en los libros y en la lectura de la cotidianidad en la escuela. Es consciente de la complejidad del ser humano tan impredecible en sus comportamientos. Por esa razón comparte que el maestro debe esforzarse por ir adquiriendo una cierta experiencia emocional en su trajinar docente, para aplicar a situaciones nuevas las recetas aprendidas en situaciones anteriores sucedidas en la escuela, con miras a saber ajustar sus nuevas actuaciones, sus nuevos comportamientos:

Todo eso hace que uno, como docente, dimensione la complejidad del ser humano, lo impredecible de sus conductas y a la vez poco a poco vaya adquiriendo una experiencia para actuar en concordancia, para no

cazar peleas innecesarias, para ganar aliados y no opositores en todo lo que uno emprenda.

Fanny Carolina es una persona comprometida con la formación de sus estudiantes. Saca espacios de tiempo de su clase de Español para contribuir a formarlos como personas. Emplea diversas estrategias didácticas para fomentar en sus estudiantes valores humanos. Comenta que en las noches se dedica a buscar reflexiones espirituales para compartir al día siguiente con su grupo de estudiantes. Considera que esos mensajes, dirigidos a la dimensión sensible de sus estudiantes, los ayuda a todos, incluida ella como profesora, a formarse como mejores seres humanos: «Esos minutos dedicados al desarrollo moral, al desarrollo humano, a compartir palabras hermosas, poesías, canciones, mensajes del alma, experiencias de seres extraordinarios, testimonios de vida me parece que nos ayudan a ser mejores personas».

Fanny Carolina, desde sus primeros años de docencia, descubre que la paciencia es un don reservado para los mejores maestros. Lo aprendió frente a un grupo de estudiantes reconocidos en el colegio por su indisciplina, en su primer día de clase recién nombrada como docente; desde entonces siempre lo tiene presente. Fanny Carolina considera que desarrollar la enseñanza con paciencia y promoviendo valores humanos es una buena fórmula pedagógica para prevenir los actos disruptivos de los estudiantes y contribuir a un mejor clima social escolar en

la escuela que permita hacer de ésta un lugar donde todos se sientan felices, y no lo contrario. Procura dar espacios a los estudiantes para que quemen las energías que los inquietan, y luego recupera ese tiempo a partir de la cooperación que ellos le prestan:

...aprendí a tener paciencia, a darles su tiempo, porque interrumpir agresivamente su ruido no contribuye a educar, no permite formar. Es necesario darles un pequeño espacio de tiempo para que se sosieguen y después ellos no se oponen a recuperarlo o su concentración y su cooperación permiten avanzar con mayor rapidez y mejor aprendizaje en el desarrollo de los temas de la clase.

Fanny Carolina se esfuerza por hacer clases agradables en las que los estudiantes se sientan a gusto. Para lograrlo prepara muy bien sus intervenciones pedagógicas y procura romper las barreras afectivas que normalmente separan al docente de sus estudiantes. La estrategia que mayor resultado le da es mostrarse predispuesta a ayudar, amorosa y considerada. Hacer sentir a sus estudiantes que los quiere, que son el centro de su quehacer pedagógico y que pueden contar con ella para cualquier problema que los afecte, porque le tienen confianza y conocen su vocación de servicio:

Entonces, yo trato que cada día mi trabajo sea muy rico y muy agradable y eso me genera aliados, empezando por los estudiantes que para otros colegas son los más indisciplinados, pero que en mi clase y conmigo son muy diferentes porque yo les he demostrado que los aprecio, que son la razón de ser de mi clase, que conmigo pueden contar cuando lo requieran.

A Fanny Carolina le gustan las reglas claras. Comparte que la mejor manera de lograr la disciplina de un grupo de estudiantes es desde el primer día de clase: saber a qué atenerse, construyendo y aprobando, con la participación de todos, unas normas mínimas para tener en cuenta durante el desarrollo de su asignatura. A pesar de la exigencia por parte de las directivas de su colegio para que desarrolle el programa como lo hacen todos los docentes, ella prefiere emplear el primer bimestre de cada año para enseñar a los estudiantes a adquirir hábitos de estudio y habilidades para el trabajo en equipo, entre otras competencias, que les permitirá un mejor rendimiento académico:

El primer periodo del año lo tomo para que formen hábitos para el trabajo académico, aprendan a cumplir reglas, para que adquieran disciplina, responsabilidad, para que aprendan a trabajar en equipo, que se conviertan en personitas que se pueden auto controlar, para que aprendan a hacer trabajos escritos, a redactar textos simples.

Fanny Carolina es consciente de que en la escuela los estudiantes pasan, mientras los maestros permanecen. Ello implica que se dé una gran diferencia de edad. Cada vez la brecha entre los docentes y los jóvenes se ensancha. Para derribar esa barrera generacional busca conocer un poco del mundo de los jóvenes, las películas que les llama la atención, la música de su predilección, los temas de sus conversaciones, lo que les suscita interés, etc., como una estrategia para poder conversar con ellos y acercarse a sus vidas:

Yo estoy pendiente de lo que les gusta a ellos de música, videojuegos, de programas, me documento bien y les digo: háblenme de esto; yo llego a las clases, dependiendo del tema, hablo de eso, por ejemplo, La saga de crepúsculo, Los juegos del hambre.

Fanny Carolina ha sentido que algunos de sus compañeros docentes y directivos no valoran los esfuerzos especiales que ella hace en la escuela, las horas fuera de jornada entrega a sus estudiantes, la dedicación a buscar soluciones para los problemas de sus estudiantes, entre otros. Ha sentido como si lo normal en la escuela fuera hacer apenas hacer lo mínimo e indispensable que exige el contrato laboral, sin involucrarse en otras actividades. Pero ahora, al ser entrevistada, se da cuenta que exalumnos suyos la recuerdan con aprecio. Es el saludo sincero de agradecimiento que le dan personas con las que hace años no se encuentra y que en alguna oportunidad pasaron por sus clases de Español.

Piensa que esa es la mayor razón para seguir siendo una maestra que marca diferencia en la escuela:

A veces uno se siente como si fuera el anormal de la escuela, pero resulta que llega usted con esta investigación y me renueva la fe, porque entonces lo que estoy haciendo sí es valorado por alguien, cuando yo tenía la duda de si valdría la pena hacer esfuerzos, que a uno le parece que la gente a su alrededor muchas veces no valora.

4.5.8 Entrevista a Yolanda Penagos maestra memorable

JJS: ¿Considera que goza de algunos atributos de personalidad que le favorecen para que sus exalumnos la destaquen como maestra memorable?

YP: Con algunos estudiantes entablamos excelentes relaciones que no trascienden fuera del instituto, pero con otros apenas tenemos el trato necesario para desarrollar la clase. Soy maestra porque desde mi primer contacto con los niños, a mí siempre me gustó ser docente. Por eso a mí no me mortifican el ruido ni la algarabía de los adolescentes, a pesar de tantos años en esto. Ahora ya casi me dedico exclusivamente a las horas de trabajo de mi jornada laboral, pero hace varios años lo único que me faltaba era dormir en el colegio. En mí encontraban una persona para meterle el hombro a cualquier proyecto en beneficio de nuestro

colegio o de nuestra comunidad, sin importar si era un sábado, un domingo, un festivo o por la noche. De pronto son los exalumnos de esos tiempos, en que lideraba varias cosas en el colegio, quienes me recuerdan.

JJS: ¿Heredó atributos de personalidad de sus padres y adultos mayores en su infancia?

YP: De mi mamá. Ella fue docente, muy querida por los alumnos. Los niños se peleaban por ser sus alumnos. En ese tiempo ella trabajaba en la primaria, y donde trabajaba los estudiantes escogían al profesor. Los profesores, al comenzar el año escolar, se paraban en el patio y los estudiantes hacían una fila delante de ellos para señalar a quién querían ellos como su profesora. Los alumnos se salían de las otras filas, y mi mamá resultaba con una cola larguísima, el doble de los estudiantes que le correspondían. Sin embargo, mi mamá trabajaba con ellos y la adoraban porque era buena docente, excelente como maestra y excelente como persona. Ella recibía muchos estudiantes en la casa, les preparaba onces y los orientaba en sus tareas. Entonces, siendo yo una niña, en mi casa compartía con los estudiantes de mi mamá; tal vez al ver esa manera de mi mamá de ayudarlos, de tratarlos como a sus propios hijos fue lo que me llevó a ser una docente que trató de seguir los pasos de quien ha sido mi más grande maestra.

JJS: ¿Su manera de ser, su forma de comportarse y relacionarse con las demás personas las aprendió en la Normal y la Universidad?

YP: La escuela, pero más la edad y la vida me han permitido ser más moderada, menos precavida, a sospechar menos de la mala fe de las personas y a pensar que no quisieron actuar para hacer un mal, sino que fue la circunstancia. Se va aprendiendo de todo un poquito en los diferentes sitios, no solo donde se estudia o trabaja, sino también donde se vive. Sobre todo en la Pedagógica Nacional. En el componente pedagógico uno adquiere herramientas para conocer a la persona humana; estudia varias psicologías que, de alguna manera, le ayudan en el momento de encarar un problema, un estudiante o un padre difícil. Es como lógico pensar que, efectivamente, nadie nace tal cual se percibe en el presente; y que tampoco será la misma persona años después. Por el contrario, uno va logrando mayores niveles de humanismo en la Normal, en la universidad y en los diferentes lugares donde le ha tocado vivir, trabajar y estudiar. Me gusta contemplar la serenidad con que las personas de la tercera edad asumen las cosas. Esa madurez la da la vida, la dan los años. Después de mi especialización creo que me he esforzado mucho por parecerme a algunos de mis profesores.

JJS: ¿Los contextos educativos en los que ha laborado le han permitido enriquecerse como persona?

YP: Ni en el pregrado ni en la especialización aprendí tanto como con una maestra en el bachillerato. Cuando estudiaba mi bachillerato, en Fusagasugá, tuve una profesora de Matemáticas, muy especial. En ese tiempo estaba en tercero y cuarto bachillerato. Esa profesora, además de ser supercumplida, dedicada y entregada no llegaba medio minuto tarde, no soltaba a los estudiantes ni medio minuto antes, ni medio minuto después; era muy agradable, era justa, leía mucho, sabía mucho, nos escuchaba, nos entendía y, además, tenía un excelente manejo de las Matemáticas. Era demasiado exigente, los trabajos debían entregarse el día y la hora que se habían concertado previamente con ella, porque tampoco era que se impusiera. Era una profesora muy disciplinada, llegaba y todo tenía que encontrarlo muy pulcro, muy limpio; ella llegaba y todo el mundo era muy ordenado, organizado y todos a atender la clase. Me encantaba. Desde ese momento me marcaron las Matemáticas, amaba las Matemáticas por su disciplina. Sí, desde ahí quedé, prácticamente, marcada. Los talleres muy bien organizados, al igual que yo hago con mis estudiantes. Su sitio de trabajo debe ser limpio, organizado y listo. Ellos lo hacen y trabajan de esa forma. Esa profesora a mí me marcó, yo la recuerdo muchísimo, porque para mí fue un ejemplo muy grande. Creo que desde entonces trato de imitar su forma de exigir sin herir susceptibilidades, su forma de enfrentar a los estudiantes perezosos o negligentes haciéndoles aceptar la nota que se merecían. Creo que muchos rasgos de personalidad se los debo a mi maestra memorable, a la que nunca le hice un homenaje ni tuve la oportunidad de decirle todo esto que hoy expreso. Ahora caigo

en cuenta que se me murió mi maestra y no la busqué para decirle todo lo que ahora quisiera decirle.

JJS: ¿Podría referirse a alguna o algunas experiencias de su vida docente que le hayan ayudado a ser mejor persona?

YP: Todas, todas las experiencias positivas y negativas que una persona tiene en la vida lo ayudan a formar. De los errores y de lo inesperado que le sucede es de lo que más se aprende. Un conflicto, por ejemplo, es una oportunidad para salir renovado en sus propósitos de ser mejor ser humano. Así podría decir que en la vida docente, por el hecho de estar en interacción con tantas personalidades, con tantas historias de vida, se aprende mucho más que en cualquier otro lugar, donde no se congregue tanta gente. Por ejemplo, un obrero que trabaja concentrado en su oficio pegando ladrillos, lijando una lámina, un ebanista, un mecánico, ellos no tienen la oportunidad, como nosotros los docentes, de estar escuchando la voz de tantas y tantas personas; y, sobre todo, la voz de los muchachos, que son tan creativos; la voz de los niños, que dicen realmente lo que piensan y sienten.

JJS: ¿Recuerda algún episodio, hecho o circunstancia que la haya marcado en su forma de relacionarse con los estudiantes?

YP: Siempre que dos personas no están de acuerdo en algo y logran solucionar el problema sin gritarse, sin agredirse, ambas están ganando en la relación y eso es lo que sucede, ese es el pan de cada día en la Industrial. Que, profesora, usted fue injusta porque no me calificó el punto equis, o en el punto ye me merecía una mejor nota. Uno se sienta y les desarrolla el examen y les hace caer en cuenta que ellos están equivocados, o se da cuenta que el error es de uno. Ahí, por ejemplo, sale fortalecida la relación profesor – alumno.

JJS: ¿Su forma de relacionarse con los estudiantes contribuye a que ellos se sientan a gusto en sus clases?

YP: La mejor manera que tengo de que los estudiantes se sientan bien en mi clase es tratándolos con respeto, con amabilidad; llegando antes que ellos al salón de clase, preparando mi clase con esmero, buscando cosas para captar su atención pero que estén relacionadas con el tema que estamos viendo; mostrándome flexible cuando se nos cruza el parcial con una actividad que a ellos les atrae. Porque el mundo no se va a acabar mañana, podemos dejar otro día para recuperar lo que no pudimos ver hoy. Yo creo que el éxito radica en no ser ni tan buena persona, que los estudiantes se la pasen, como se dice en el argot popular, por la faja o la galleta, ni tan ogro que todo el mundo le tenga miedo; porque ni en un extremo ni en el otro se puede uno sentir a gusto, y sentirse a gusto es primordial tanto para enseñar como para aprender.

JJS: ¿Recuerda a algún exalumno en especial con quien haya mantenido excelentes relaciones interpersonales?

YP: Uno que otro me busca en mi taller para saludarme. Hoy, precisamente, estaba visitándome una exalumna. Tengo algunos exalumnos muy especiales. La exalumna de la que comento fue de una jornada nocturna. Ella me dijo: «Profesora, cada vez que yo prendo un bombillo me acuerdo de usted. Ahora que soy ingeniera le doy gracias por haberme enseñado tanto, porque lo que yo soy en gran parte se lo debo a usted». Eso lo anima a uno muchísimo. Uno mira esos muchachos y dice: «Ellos son como mis hijos. Me gustaría que mis hijos salgan adelante, que sean profesionales, que mis hijos sean personas grandes». Por eso hago todo lo que esté a mi alcance para inyectarles optimismo, para darles herramientas mentales que los impulsen, para que una vez que se vayan de la escuela sigan la ruta que los lleve a ser grandes y exitosos. Cuando regresan en sus carros lujosos a saludarme y me encuentran en la misma aula de clase, con unos años más, pero la misma de siempre, me siento satisfecha porque sé que si ellos después de varios años sacan un tiempo para volver a Villavicencio, y se toman la molestia de venir hasta su colegio, es porque en algo se les contribuyó a ser lo que son. Eso da mucha satisfacción.

JJS: Profesora, ¿podría definir en cinco palabras su personalidad?

YP: Factor humano, honestidad, puntualidad, responsabilidad. Mejor dicho: todas las características que debe tener un maestro.

JJS: Y de esas cinco palabras ¿cuál es la que mejor define su personalidad?

YP: Factor humano, que tenga una calidad con los seres humanos, calidad humana. Entrega total a su trabajo y a sus alumnos. Eso es lo máximo.

4.5.8.1 Análisis de la entrevista de Yolanda Penagos

Yolanda Penagos se considera una persona muy disciplinada a la hora de cumplir con sus deberes como docente. Su dedicación y entrega a la labor han sido una constante a través de los años de ejercicio de su profesión. Más allá del horario que le corresponde cumplir, afirma que le gusta involucrarse en diferentes proyectos de la escuela que demandan tiempo extra e incluso en los días que corresponden a su descanso. Ella se entrega con entusiasmo a desarrollar actividades complementarias en favor de la educación, sin esperar que las directivas de su colegio le den compensatorios por las horas y días que invierte en sus estudiantes adicionalmente a su jornada escolar:

Lo que me caracteriza es que procuro ser una persona recta, ante todo; y, sobre todo, entregada a mi trabajo, cumplidora de mi deber. Hace

varios años lo único que me faltaba era dormir en el colegio. En mí encontraban a una persona para meterle el hombro a cualquier proyecto en beneficio de nuestro colegio o de nuestra comunidad, sin importar si era un sábado, un domingo, un festivo o por la noche.

Yolanda Penagos se considera una maestra por vocación. Ejercer la docencia es para ella motivo de satisfacción y placer. Su trabajo le parece divertido y gratificante. Confiesa que desde muy joven, que ella recuerde, ama a los niños y le gustan los jóvenes. A pesar de que lleva muchos años en la escuela advierte que no le molesta el alboroto, las modas, las costumbres y la forma de pensar y actuar de los jóvenes:

Soy maestra porque desde mi primer contacto con los niños, ellos y los jóvenes me gustan. A mí siempre me gustó ser docente. Por eso a mí no me mortifican el ruido ni la algarabía de los adolescentes a pesar de tener tantos años.

Yolanda Penagos es hija de maestra. Su mamá fue quien la inspiró para escoger la profesión docente. Afirma que trata de seguir los pasos de quien ha sido su más grande maestra. De ella aprendió muchos de los atributos de los que hoy goza y que le permiten ser apreciada y querida en el entorno escolar. Señala, entre otras cualidades heredadas de su progenitora, el saber llegarles a los

estudiantes para ganarse su confianza a partir de la escucha, el ser una persona equitativa en quien los estudiantes logran confiar:

Yo heredé de mi madre cierto tacto para tratar a los demás. Aprendí a ser acomodada, a ser amable, a tratar con justicia a los estudiantes, a escucharlos, a darles confianza. Ella recibía muchos estudiantes en la casa, les preparaba onces y los orientaba en sus tareas.

Yolanda Penagos considera que el maestro se forma con la experiencia en la escuela y el transcurrir de los años. Afirmo que le gusta la serenidad con la que sus profesores en la Pedagógica Nacional afrontaban diversos problemas, y le atribuye ese comportamiento firme e imperturbable a la edad madura. Fue en la Pedagógica Nacional donde aprendió a conocer con mayor profundidad a la persona humana. Ahora se considera una persona con mejores herramientas emocionales para lograr climas de convivencia gratificantes en el aula de clase y en la escuela:

La escuela, pero más la edad y la vida, me han permitido ser más moderada, menos precavida; a sospechar menos de la mala fe de las personas y pensar que no quisieron actuar para hacer un mal, sino que fue la circunstancia.

Yolanda Penagos fue, en cierta manera, marcada por una maestra que tuvo en Fusagasugá cuando cursaba el tercero de bachillerato (grado octavo). De ella dice haber aprendido la disciplina y la exigencia para no quitarle tiempo a la clase, y no permitir que los estudiantes entreguen las tareas y trabajos por fuera del tiempo establecido para tal fin. Ella le contagió el gusto por la lectura ya que sus estudiantes notaban que era una persona que sabía mucho de varios campos, no solo de Matemáticas, su asignatura:

Ni en el pregrado ni en la especialización aprendí tanto como con una maestra en el bachillerato. Esa profesora, además de ser supercumplida, dedicada y entregada no llegaba medio minuto tarde; era muy agradable, era justa, leía mucho, sabía mucho, nos escuchaba, nos entendía.

La maestra Yolanda Penagos se inclina por el diálogo para resolver cualquier diferencia que se pueda suscitar entre el profesor y el estudiante. Dado que los intereses de uno y otro son diferentes, considera pertinente tratar de ponerse en la circunstancia de la otra persona para comprender la razón de sus reclamaciones o de su proceder. En todo caso, lo que más le preocupa es llegar a tomar decisiones que no sean ecuanímes, al mostrarse como alguien que sabe hacer un manejo adecuado de la tolerancia, sin permitir que se rebasen sus límites naturales:

Siempre que dos personas no están de acuerdo en algo y logran solucionar el problema sin gritarse, sin agredirse, ambas están ganando en la relación. En esa circunstancia de la cotidianidad, por ejemplo, se aprende a ponerse en los zapatos del otro, se aprende a ser tolerante, se aprende a ser justo, etcétera.

Para Yolanda Penagos el respeto y el buen ejemplo que el docente dé a sus estudiantes es la base de la buena convivencia escolar. Enfatiza en que no se puede enseñar responsabilidad si, por ejemplo, el maestro no es el primero en llegar al salón de clase; o si no demuestra en el desarrollo de los contenidos de su asignatura, que se esmera en prepararla. De igual manera es partidaria de la flexibilidad para tener en cuenta y respetar espacios propios de los adolescentes, sin menoscabo del cumplimiento de los objetivos propuestos para la asignatura que enseña:

La mejor manera que tengo de que los estudiantes se sientan bien en mi clase es tratándolos con respeto, con amabilidad, llegando antes que ellos al salón de clase, preparando mi clase con esmero, buscando cosas para captar su atención; pero que estén relacionadas con el tema que estamos viendo; mostrándome flexible cuando se nos cruza el parcial con una actividad que a ellos les atrae.

Yolanda Penagos tiene un compromiso con la educación que rebasa los límites de la enseñanza de la electricidad en su taller, y busca incidir positivamente para que sus estudiantes adquieran los hábitos y los propósitos que les permitan convertirse en personas triunfadoras, tal como le gustaría que fueran sus propios hijos. Enfatiza en inculcar en ellos el optimismo frente a la vida, empoderarlos mentalmente para que se decidan a luchar por sus proyectos de vida y que sueñen con que en el futuro inmediato lleguen a ser personas autorrealizadas y muy exitosas:

Uno mira a esos muchachos y dice: ellos son como mis hijos, hago todo lo que esté a mi alcance para inyectarles optimismo, para darles herramientas mentales que los impulsen para que, una vez que se vayan de la escuela, sigan la ruta que los lleve a ser grandes y exitosos

Capítulo 5

5. Resultados y Conclusiones

Así como el caminante hace camino al andar, de igual manera el investigador, a través de las horas de trabajo invertidas en el tema de su interés, avanza lenta y cuidadosamente para abrir nuevas perspectivas hasta llegar a un punto en el horizonte de la indagación, en el que los vacíos en el conocimiento y las preguntas inquietadoras que lo movieron a desarrollar el estudio han alcanzado algún grado de satisfacción, o, simplemente, el tiempo y los recursos lo conminan a parar.

Después de identificar y abordar a unos maestros extraordinarios, con quienes se tuvo la oportunidad de trasegar por los ámbitos de su dimensión humana, el presente estudio ha alcanzado sus principales objetivos. Por tal razón, a pesar de que se es plenamente consciente de que hacia adelante queda todo un horizonte por recorrer, en el presente capítulo se presenta la semblanza humanista de un maestro memorable, urdida a partir de los relatos de historia de vida que, gentilmente, dieron a la luz pública los mejores maestros abordados por la investigación. De igual manera, se presentan las conclusiones, un resumen de las principales contribuciones, así como una primera visualización de posibles investigaciones futuras sobre el tema.

5.1 La semblanza humanista de un maestro memorable como elemento constitutivo de su dimensión humana

El vocablo humanista, usualmente, es utilizado para significar diferentes formas de pensar, ser y actuar. Incluso algunas antagónicas y dispares, lo que lo convierte en un término ambiguo que requiere precisión en su sentido al usarlo. Para la presente reflexión se asume que el humanismo es, ante todo, una actitud, una forma de vivir del ser humano frente a sí mismo, frente al otro y frente al mundo; que se hace evidente en una manera de ser, de pensar, de actuar, de sentir y orientar la existencia de los hombres. Implica hacer conciencia de sí mismo para lograr, de una forma intencionada, elevar los niveles individuales y colectivos de amor hacia sí mismo y los demás, poniendo especial énfasis en la dignidad y el valor de la persona como ser humano, y, por lo tanto, un ser racional nacido para practicar la generosidad, la compasión, la justicia, en búsqueda de las mejores relaciones entre los miembros de un conglomerado humano, en procura de la felicidad personal y colectiva.

En línea con lo recién expuesto, y a partir de reconocer que no se llega al mundo completamente humano, sino, por el contrario, la humanidad se va ganando deliberadamente con la educación — incluida la institucionalizada —, una persona humanista es aquella que valora altamente y exalta las cualidades de la naturaleza humana buscando lo mejor de los seres humanos y para los seres humanos, a partir de promover el potencial de autorrealización que posee cada

persona. Reconoce en los seres humanos su capacidad innata para cultivar sus talentos y satisfacer las necesidades de orden superior, para lograr así mayores porcentajes de humanidad frente a la condición animal presente en la genética de todo niño recién nacido, que si no se amaina a través de la formación termina llevándolo a cometer acciones inhumanas propias de la dimensión animal, contrarias al bien esperado por la sociedad. Un humanista ama la paz, se regocija con el perdón, es defensor de las buenas causas, da preeminencia a la afectividad, sin demeritar la razón; pulimenta los dones que la vida le da para ponerlos al servicio de sus semejantes, entre otras formas de ser, pensar y actuar.

Con admiración y profundo respeto se intentará hacer visible la condición humana de esos hombres y mujeres dedicados a la docencia que tanto han contribuido a hacer grande el oficio de enseñar, sin que ni siquiera, en muchos de los casos, ellos mismos tengan perfectamente clara la magnificencia de sus aportes a la educación colombiana desde sus conductas ejemplares, sus trayectorias y sus amplias bases espirituales y morales para irradiar en bien la vida de una buena cantidad de sus exalumnos. Esos maestros, por su excelencia humana y sus méritos como consejeros y orientadores, merecen una real y trascendental revaluación de su papel en la escuela; un reconocimiento que trascienda los límites del recuerdo silencioso de las comunidades educativas que llegaron a conocer la profundidad de sus espíritus abiertos y bondadosos.

Referirse a la semblanza humanista de un maestro memorable es invitar a conocer a personas que, con alegría y fervor, se dedican a la docencia y se esmeran por el cultivo de sus mejores atributos; que se destacan por sus méritos socioafectivos, su don de gentes, su finura en las relaciones interpersonales, su delicadeza en el trato con las demás personas, su sensibilidad frente a toda injusticia, su gran injerencia en el moldeamiento del carácter de sus estudiantes y, en especial, su preocupación por el bienestar de las comunidades educativas en las que comparten su vida laboral. Es lo sensible, más que lo intelectual, lo que los hace a ellos invaluable en el contexto escolar. Es la delicadeza en la gestión de sus emociones lo que más recuerdan quienes tuvieron la oportunidad de compartir las aulas con esas personalidades atrayentes, que le dan calidez humana a las relaciones maestro — alumno en sus escuelas.

La investigación acerca de los maestros memorables encuentra unas categorías emergentes desde las diferentes historias de vida, contadas por quienes fueron identificados por sus exalumnos como maestros dignos de ser reconocidos y exaltados, principalmente, porque desde su sentido de lo humano enseñan la magnitud y hermosura del trabajo docente, con lo que son y lo que hacen. A continuación, se destacan los elementos constitutivos que dieron origen a la investigación, evidenciados en atributos humanísticos de las personalidades enriquecidas de los mejores maestros identificados por el estudio de la referencia.

Uno de los primeros y más importantes aspectos para mencionar, en relación con lo que tienen en común estos maestros extraordinarios, es el hecho de que, por regla general, provienen de familias fundamentadas en principios y valores, con acendrado apego a la dimensión espiritual, creyentes en un Ser Superior. Tuvieron la fortuna de contar con padres que, en algunos casos, vivían; y que, en otros, casos viven bajo un mismo techo en el seno de hogares bendecidos por el amor. De sus dos progenitores y del calor humano de sus hogares heredaron los principales valores que les permitieron, a su vez, conformar una familia, educar a unos hijos y superar todas las dificultades propias de la convivencia que, hoy por hoy, se traducen en divorcios y familias disfuncionales. Así, los maestros memorables se pueden considerar como personas autorrealizadas, felices y exitosas en su vida familiar; con su ejemplo de vida contribuyen a realzar el valor de las familias nucleares y extensas.

Los maestros que hoy dejan huellas positivas profundas en sus estudiantes, a su vez, fueron marcados en su niñez y juventud por maestros de su tiempo, que los indujeron con su ejemplo a seguir el camino de la docencia. Se refieren a sus mentores como personas de las que no se olvidan, porque buena parte de las estrategias didácticas y los modelos pedagógicos que utilizan, principalmente, los valores humanos y las formas de relacionarse en la escuela, que lograron hacer parte medular de sus vidas, los adquirieron en su época de estudiantes, especialmente en el bachillerato. Atributos como la rectitud en el proceder, o hábitos preciados como el alto sentido de la responsabilidad en relación con sus

estudiantes y la escuela, son herencia de sus más preciados maestros. Ello induce a pensar que la influencia de los grandes maestros se transmite desde las aulas de generación en generación.

Los maestros memorables son personas que están a la altura de su misión para formar a las nuevas generaciones como personas de bien, y no de, simplemente, instruirlos mediante la entrega mediada de sus conocimientos en una disciplina de las ciencias. El presente estudio permite corroborar la invariable trascendencia que en la vida de los maestros memorables juega su vocación: ese eros pedagógico de quien hace su oficio con verdadero y profundo amor; ese llamado interior que viene de lo más profundo del ser, que no les permite optar por otra manera diferente de ganarse la vida, para contribuir desde su quehacer docente a forjar la vida de sus estudiantes, a abrirles horizontes e iluminar senderos por seguir. Aman su trabajo, sienten pasión por el conocimiento; les genera un gran placer el enseñar; cuentan que la docencia es el elemento en el que mejor pueden expresar sus talentos y la profesión que mejor les permite alcanzar una plena autorrealización. Viven cada día en la escuela con la alegría, el entusiasmo y el goce de quien se encuentra a gusto al hacer lo que los hace felices. Por ese motivo, para un maestro memorable cada clase es preparada con el mayor esmero y detalle para hacerla una obra de arte irrepetible. Así, la academia, para ellos, no es una carga, sino una oportunidad para trascender, para entregarse plenamente a sus estudiantes, como un padre se entrega a sus hijos en una irrefutable expresión de su dimensión humana.

Los maestros memorables llevan en sus genes el espíritu solidario que forma parte de la idiosincrasia de los campesinos y las personas humildes de donde provienen, ya que, con muy escasas excepciones, ni son de la ciudad, ni forman parte de las clases media o alta urbanas. Sin dificultad frente a cualquier circunstancia, su don de la fraternidad, su compromiso con las problemáticas emocionales y socioeconómicas de sus estudiantes aflora de manera natural para contribuir a aliviar lo que aqueje a sus niños y jóvenes. Esa predisposición a entregarse a las causas de su comunidad; ese desprendimiento en favor del que necesita algo; esa empatía para saber cuándo el otro requiere de su apoyo; esa capacidad para ponerse en el lugar de los demás hace que sean altamente valorados por estudiantes, padres de familia y algunos compañeros docentes. A un maestro memorable no hay que rogarle para que entre a formar parte de un proyecto común. No se le tiene que pedir que colabore con alguna tarea importante para la escuela, que aún no tiene responsable pues su propia iniciativa los lleva a servir en lo que sea necesario para que su escuela sea la mejor.

Los maestros memorables son personas de origen humilde y se sienten orgullosos de serlo. Con excepción de la maestra Martha Cecilia Guzmán, hija de educadores urbanos, los maestros memorables entrevistados se refirieron a que son de origen campesino, del seno de familias económicamente desfavorecidas. Su sencillez, su sinceridad, su gusto por servir a los demás, su tenacidad y perseverancia; su capacidad para sobreponerse a las barreras económicas y sociales en sus años de escolaridad son una muestra silenciosa de sus virtudes

humanas, de la calidad de personas que son, y un claro ejemplo de su empeño, y fuerza de voluntad para hacer realidad todo aquello con lo que soñaban cuando eran niños; hoy, en alguna medida, les retribuye el ejercicio de la docencia. Entre sus normas de conducta no figura el hacer alarde de sus ejecutorias en bien de los demás, pues dejan entrever la grandeza de sus corazones, soportada en la medida de su tarea ardua y silenciosa en pro de una mejor educación.

Calor humano es una expresión pertinente para describir la aureola invisible que mejor expresa lo que se siente al compartir espacios y tiempos comunes con los maestros memorables. Sus exalumnos son fieles testigos de sus intachables comportamientos éticos y morales, de sus actuaciones equilibradas y justas en las que se trasluce la riqueza espiritual de esos maestros brillantes e inolvidables. La asequibilidad que los preside es una muestra palpable de la confianza que logran generar entre las personas que los rodean por su actitud desprevenida y encantadora. En los recreos, los estudiantes hacen círculos en torno a ellos para escuchar su charla placentera, sus visiones ampliadas de mundo y para gozar de su cercana presencia. Su mejor descanso no es encerrarse en la sala de profesores, sino salir a compartir en los pasillos con los niños y los jóvenes, para contribuir a generar autocontrol por parte de los estudiantes, que, en el entusiasmo grupal, suelen desbordarse sin la presencia de sus maestros.

El humanismo también es una virtud que se expresa en el amor al conocimiento y la satisfacción de las necesidades de orden superior de los hombres en la Tierra. Por esa razón, los maestros memorables son personas empeñadas en lograr la excelencia académica a través de la autoformación que les dan sus buenos hábitos lectores. Saben que leer es la mayor riqueza que se puede adquirir, sin hacer una inversión económica previa, porque para aprender de los pensadores de todos los tiempos y de diversas partes del universo los únicos que se requieren son propósito y tiempo. Muchos de ellos no lograron la formalidad de los títulos que otorgan las instituciones educativas, pero a lo largo de sus años se han dedicado a llenar sus mentes de variados conocimientos, que los hacen percibir como personas con una gran sabiduría de la que no se ufanan ante nadie, pero que se deja palpar cada vez que hacen uso de la palabra hablada o escrita.

Un rasgo sobresaliente de los maestros memorables es su lenguaje amoroso y comprensivo. Ellos, de una manera consciente, se cuidan en el buen uso de las palabras para no herir susceptibilidades con sus expresiones verbales. No es usual en ellos ofender a otros al intervenir en controversias, porque su lenguaje es afectuoso, motivador y cargado siempre de esperanza. Son dados al fino elogio impregnado de medida para reforzar la seguridad de sus estudiantes en sí mismos, y los empoderan con su lenguaje optimista. Practican las reglas de cortesía, son equilibrados en sus apreciaciones a pesar de la emotividad presente en sus intervenciones. En vez de dar órdenes y recalcar exigencias, motivan,

invitan y sugieren, con lo que contagian a los estudiantes de su actitud positiva, elocuentemente expresada en sus discursos pedagógicos.

Los maestros memorables son personas que miran y enseñan a mirar la vida desde el optimismo y la esperanza, y se convierten en excelentes guías humanísticos para sus estudiantes y pares. Irradian seguridad y confianza en cada uno de sus actos al asumir diversos retos con la plena convicción de salir airosos en cada situación que enfrenten. Las dificultades y obstáculos son oportunidades para demostrar su autoconfianza, y para poner en acción sus mejores capacidades y posibilidades personales para afrontar con éxito lo que, usualmente, a otros atemoriza. Les preside el buen ánimo, acompañado de una actitud perseverante, que invita a los demás a sumarse al entusiasmo, la decisión, la actitud esperanzadora y la pasión con que encaran las nuevas situaciones, aun si no se ven claras las posibilidades reales de conquistarlas. Su optimismo, como característica de disposición de su personalidad, los impulsa a asumir tanto el presente como el futuro con la convicción de que los resultados deseados para sus ideales, metas, aspiraciones y deseos de superación son alcanzables; ello, porque desde sus expectativas o disposiciones estables de personalidad esperan que ocurran con más probabilidad sucesos o eventos benéficos que eventos descorazonadores. Forman parte de su ser los patrones de pensamientos receptivos, flexibles, que hacen más creativa, novedosa y acertada la búsqueda de solución a los problemas que pudiesen afrontar. En ellos se refleja la buena voluntad de persistir cuando se enfrenta la adversidad, una predisposición natural

a hacer un mayor esfuerzo para alcanzar las metas propuestas. Con su presencia y su actitud entusiasta contribuyen al éxito de los eventos extracurriculares en los que se involucran.

El estudio permite afirmar que los maestros memorables son inspiradores y guías para muchos de los docentes que han tenido la fortuna de compartir con ellos a instancias de la enseñanza. Gozan de prestigio en sus comunidades educativas, a pesar de que pocas veces se reconocen públicamente sus aportes a una escuela más humana y sensible, menos centrada en la preocupación por las asignaturas. Están siempre dispuestos a compartir y sembrar inquietudes y retos en la escuela. Se destaca su espíritu renovador y su capacidad para el crecimiento personal, lo que los convierte en invaluable ejemplos en el entorno humano inmediato.

Finalmente, a continuación se presenta una recapitulación de los elementos constitutivos de los maestros memorables desde su dimensión humana:

Los maestros memorables son personas sensibles en quienes resalta su excelente desarrollo humano: tienen perfectamente claro que la primordial tarea de la escuela es formar mejores seres humanos, no solamente a personas ilustradas.

Los maestros memorables son personas afectuosas que gozan de facilidad para ganarse la amistad, el respeto y el aprecio de sus estudiantes: permiten el acercamiento de los estudiantes sin prevenciones y sin imponer ninguna clase de barrera emocional, o de actitudes que generen desconfianza en los niños y jóvenes.

Los maestros memorables son personas equilibradas social y afectivamente: se desenvuelven con mucha facilidad en el mundo de la afectividad, el amor y los sentimientos; saben gestionar sus emociones y las enseñan en la escuela.

Los maestros memorables son personas regidas por principios éticos y morales, y se constituyen en ejemplo de vida: ejercen influencia formativa sobre sus estudiantes y sus colegas.

Los maestros memorables son personas respetuosas de estudiantes, pares y padres de familia: logran crear a su alrededor ambientes escolares enriquecidos.

Los maestros memorables aman a los niños, los jóvenes, la escuela y la profesión docente: no se incomodan por la algarabía de la juventud, ni les fastidian los comportamientos impetuosos de los adolescentes; saben canalizar las energías desbordantes de los estudiantes inquietos.

Los maestros memorables son personas apasionadas por la docencia, y con una gran capacidad de dedicación y entrega al magisterio: aman enseñar, no buscan trabajos alternativos, sienten placer físico cuando realizan sus mediaciones pedagógicas y se sienten en su elemento cuando comparten sus conocimientos.

Los maestros memorables gozan de una capacidad especial para afrontar con éxito la indisciplina, el aburrimiento, la indiferencia, el desgano, la desidia y la falta de interés por el conocimiento, que ofrecen algunos de sus estudiantes.

Los maestros memorables son personas solidarias, inclinadas a hacer el bien; con una actitud permanente de apoyo desinteresado a sus estudiantes, a quienes tratan como seres humanos únicos y no como nombres de una lista en las planillas de la escuela. Se muestran siempre dispuestos a apoyarlos ante las dificultades que sufriesen, tengan o no que ver con su función docente.

Los maestros memorables son personas con un claro sentido de la justicia: saben concederse la oportunidad de descubrir lo bueno que hay en cada uno de los seres humanos con quienes interactúan; e interpretar imparcialmente cada situación que se vive en la escuela, sin arrogancia ni menosprecio; para ello, procuran dar a cada persona, cosa o circunstancia su justo valor.

Los maestros memorables son personas que desbordan entusiasmo. Permanentemente asumen una actitud positiva y una posición optimista frente a cada circunstancia de la vida, y la hacen ver con ojos diferentes. Utilizan el entusiasmo como motor de arranque para potenciar cualquier actividad en la escuela, o cuando la monotonía permea el trabajo docente.

Los maestros memorables se preocupan por ayudar a que sus estudiantes descubran para qué son buenos, cuáles son sus mejores potencialidades; inciden positivamente sobre el proyecto de vida de sus estudiantes, les abren puertas e iluminan sus caminos futuros.

Los maestros memorables son personas motivadoras por excelencia. Logran que sus estudiantes se entusiasmen por la asignatura que enseñan: alcanzan el permear en sus estudiantes la fascinación que ellos sienten por el conocimiento.

Los maestros memorables son personas estudiosas y con buen dominio de la ciencia que enseñan: les inquieta saber más de su asignatura, sin descuidar su cultura general.

Los maestros memorables muestran un alto grado de sentido de pertenencia institucional evidenciado en una gran predisposición para colaborar en diversos proyectos, dentro y fuera de la jornada laboral, para hacer de su escuela la mejor.

Los maestros memorables tienen desarrolladas excelentes cualidades pedagógicas y didácticas: se esmeran porque sus clases sean amenas, dinámicas y divertidas, sin perder rigor académico; buscan formas novedosas para presentar los contenidos al mostrar su utilidad para la vida de sus estudiantes.

Los maestros memorables se muestran como personas felices y autorrealizadas; gozan del don de los buenos apuntes: usan la pedagogía del humor como estrategia didáctica para la enseñanza y el aprendizaje en las aulas; con su creatividad e ingenio, con sus anécdotas pertinentes a propósito de los temas en desarrollo, contribuyen a que los estudiantes se sientan relajados, cómodos y en mejor disposición para valorar y apropiarse de lo que se les intenta enseñar.

5.2 Conclusiones

5.2.1 Realizada la consulta sobre tesis doctorales e investigaciones científicas en el campo educativo para soportar el presente estudio alrededor de la dimensión humana de los mejores maestros, como ya se dijo en apartados anteriores, se reafirma que no se encontraron trabajos específicos que centren su atención en este tema, en contraste con un abundante cuerpo teórico signado por la especulación sobre el deber ser del maestro que data de viejos tiempos, desde diversos contextos geográficos. Así, se llega a la conclusión de que el estudio de la dimensión humana de los docentes, en particular de los maestros memorables,

es un tema naciente que comienza a irrumpir con fuerza en el ámbito educativo, como una necesidad en el contexto de la escuela del siglo XXI, permeada por diversos conflictos maestro — alumno, como consecuencia, entre otras variables, de un inadecuado manejo de las relaciones interpersonales. Con base en el recorrido por el estado de la cuestión también se concluye que la inteligencia emocional, como pieza esencial del lado humano de quien enseña en la escuela, comienza a despertar gran interés desde finales del siglo XX. Es así como las competencias emocionales de las personas que se dedican a enseñar se han convertido, en la última década, en una de las preocupaciones centrales de quienes estudian el vínculo afectivo profesor — alumno planteando grandes retos al profesorado, que, al parecer, todavía no hace consciencia del papel determinante que juega en el aprendizaje la gestión de sus emociones, debido, entre otros aspectos, a la insatisfacción que sienten los estudiantes por la asignatura y el docente que la enseña cuando no logran relaciones empáticas con sus maestros. Consultados diversos autores, ya no quedan dudas respecto a que las emociones de los docentes inciden en los estudiantes de maneras múltiples y variadas, tanto positiva como negativamente. Pueden, por ejemplo, impulsar la motivación de los estudiantes para mejorar su desempeño académico y sentirse personas proactivas, asertivas y dinámicas, conectadas con el mundo del saber; o, por el contrario, contribuir a convertirlos en seres insatisfechos e, incluso, infelices en la escuela, con pocos deseos de aprender.

5.2.2 La investigación encontró que en la escuela colombiana, en general, siempre se ha contado con unos pocos maestros que logran permanecer en el recuerdo de sus exalumnos, principalmente por sus atributos de personalidad, su dedicación y entrega a la labor docente, entre otros atributos sobresalientes. De igual manera, se deja al descubierto una grave deficiencia del sistema educativo colombiano: no existe ni una cultura, ni una directriz administrativa dirigidas a la identificación y el reconocimiento de la extraordinaria labor que cumplen en la escuela unos docentes muy especiales y escasos, a quienes se trata con el mismo rasero que al resto de sus compañeros menos exitosos en su quehacer docente, y menos o poco y nada apreciados por los exalumnos. Con contadas excepciones, como la del Premio Compartir al Maestro, esos docentes que hacen cosas extraordinarias en la escuela no son dignos de reconocimientos ni de estímulos. Usualmente, pasan inadvertidos y, lo que es peor, muchas veces incomprendidos por la mayoría de los pares, directivos docentes y sociedad en general; mueren en el anonimato y con ellos se pierde su legado, ya que tampoco se cuenta con una política pública dirigida a recopilar sus mejores recetas humanas, pedagógicas y didácticas para ponerlas al servicio de las nuevas generaciones de educadores.

5.2.3 La investigación arroja que la buena docencia se trasmite de generación en generación de educadores. Es el ejemplo que da el maestro en todas sus actuaciones y no su discurso lo que queda grabado en las mentes y corazones de los niños y los jóvenes; es la forma de tratar a los estudiantes, pares y padres de familia lo que mejor recuerdan los exalumnos muchos años después; son los

buenos hábitos lo que, principalmente, hacen suyo los estudiantes que más tarde resultan inclinados por la profesión docente; son la buena actitud, el buen carácter, el equilibrio emocional, el sentido de justicia, entre otros, los atributos que practican los buenos maestros hoy, aprendidos, a su vez, de sus mejores maestros en el ayer. Cada uno de los maestros memorables entrevistados manifestó haber seguido los pasos de un maestro de su bachillerato, o su universidad, que los impactó y conmovió positivamente a tal punto que, buena parte de lo que hacen ellos hoy en la escuela, proviene de una inspiración nacida de lo que hacían sus más preciados maestros.

5.2.4 Otro aspecto importante para destacar entre lo que encontró la investigación es que los maestros memorables provienen de familias completas de origen campesino, en las que los dos progenitores inculcaron en sus hijos altos valores morales, les enseñaron el sentido de lo humano al asumir como una norma de conducta, ponerse en los zapatos de las demás personas, para comprender las razones y motivos de sus actos; les inculcaron hábitos de responsabilidad y, en general, ejercieron una gran influencia positiva sobre la personalidad atrayente que los caracteriza.

5.2.5 La investigación permitió corroborar cómo el amor que los maestros memorables sienten por la docencia se traduce en hechos como: sus clases son planificadas al detalle y con esmero ya que gozan leyendo y profundizando acerca del área del conocimiento en la que se graduaron; además de ser personas que

llegan puntualmente al aula de clase para entregarse con entusiasmo a la mediación pedagógica; siempre están dispuestos a dar más tiempo del establecido por el horario formal, para complementar los temas abordados y absolver dudas e inquietudes de los estudiantes; son supremamente exigentes, lo que obliga a los estudiantes a esforzarse por el rendimiento académico; al iniciar cada año o semestre escolar fijan, de común acuerdo con los estudiantes, las reglas por las cuales se rige el desarrollo de su asignatura, lo que contribuye a potenciar los aprendizajes ya que no se pierde tiempo con actos de indisciplina o de incumplimiento de tareas y trabajos asignados; con su tacto para tratar a los estudiantes y la confianza que logran generar en ellos, propician mejores climas de aprendizaje.

Como conclusión general, a partir de todo lo expuesto a lo largo del desarrollo de la tesis, se puede confirmar la hipótesis que se planteaba en los alcances de la investigación, en el sentido de que los maestros memorables, con su forma de ser y de relacionarse con los estudiantes, con su amor a la enseñanza, pero principalmente a los niños y jóvenes a quienes enseñan, contribuyen en gran medida a que la educación que se imparte en aquellos centros donde ellos laboran, sea de mejor calidad en relación con otras escuelas donde no se cuenta con esa clase de maestros; eso contrarresta, en parte, la carga emocional negativa que suscitan en los estudiantes los docentes que son poco e, incluso a veces, nada apreciados por aquellos.

5.3 Resumen de las Contribuciones

5.3.1 La investigación permitió — al menos para los maestros memorables que contaron sus relatos de historia de vida — intentar rescatarlos del olvido y hacerles sentir que para algunos exalumnos no pasó inadvertido lo que hicieron en la escuela. Los encuestados evocaron sus épocas de estudiantes para reconocer y expresar sentimientos de gratitud y aprecio hacia sus maestros más preciados. De otro lado, a través del acercamiento para acceder a la entrevista, se les hizo saber a los maestros memorables que la labor realizada por ellos en la escuela fue muy importante, y que por eso son recordados con mucho cariño. Sin excepción, esos maestros manifestaron que era la primera vez que se les hacía un reconocimiento, y expresaron su complacencia y se sintieron orgullosos por haber dejado huellas profundas que les renuevan la fe en la docencia.

5.3.2 La investigación permitió descubrir que las relaciones de la mayoría de los profesores con sus estudiantes son de naturaleza emocional, por encima de la relación cognitiva, de un modo deliberado y significativo para relieves el perfil humano de los maestros memorables; se muestra el papel trascendente que juega la dimensión sensible en el logro de climas psico-socio-escolares fecundos y como consecuencia directa en la calidad de la educación. Es el perfil humanístico del maestro memorable el que hace la diferencia a favor de la buena enseñanza, por encima del dominio de la ciencia que imparte en la escuela, y eso hace de los encuentros pedagógicos un acto amoroso e intelectual.

5.3.3 La investigación puso en evidencia, de un lado, el alto grado de analfabetismo emocional de un número creciente de docentes y, de otro, de una manera clara y contundente, la influencia positiva y definitiva que sobre la calidad de la educación tiene la dimensión sensible o humana de quienes enseñan, ya que la vida en la escuela es un tejido de emociones, sentimientos y afectos compartidos. Ya no es suficiente manejar un cuerpo de conocimientos y saber hacer su trasposición pedagógica. Las relaciones afectivas: maestro — alumno, maestro — maestro, maestro — directivo docente, maestro — padre de familia son determinantes en el éxito de la escuela. En particular, si el maestro no logra relaciones empáticas y sinérgicas derivadas de una personalidad que encante a los estudiantes, y que generen en ellos entusiasmo y les transmitan esperanza, el proceso formativo cae en el desinterés y la apatía de quienes se educan.

5.3.4 La investigación deja al descubierto una gran falencia en el sistema educativo colombiano, que permite ingresar a la docencia toda clase de individuos, muchos de ellos sin vocación por el oficio de maestro, pero que asumen la profesión docente como su *modus vivendi*. La investigación mostró la fragilidad de la creencia generalizada de que para ser buen docente solamente se requiere de un excelente expediente académico y una sólida reputación de trabajar duro. En ese sentido aporta un llamado de atención urgente a quienes formulan las políticas públicas educativas para que se refinan los filtros de ingreso a la carrera docente, de tal manera que únicamente lleguen a la nómina oficial del magisterio personas con atributos de personalidad muy semejantes a los de los maestros memorables,

ya que los estudiantes captan con extrema facilidad el grado de fascinación que un maestro siente al dictar su clase y se dejan contagiar, entregándose plenos al acto de aprender o, por el contrario, se desencantan, se aburren, se desinteresan y los invaden la pereza y el desgano por el tema en desarrollo.

5.4 Investigación Futura

5.4.1 Frente a la proliferación de diversas investigaciones sobre evaluación de saberes, planes de estudio, currículo, didácticas, modelos pedagógicos, disciplina en las aulas, motivación del profesorado, clima escolar, acoso escolar, por solo mencionar algunos temas en boga, la presente investigación abre la puerta para entrar en el mundo emocional del docente, lo que el docente es en su rol como ser humano, sus pasiones, sus comportamientos, su forma de afrontar las dificultades, su sentido de la justicia, la manera como resuelve los conflictos escolares, entre otros aspectos, que tienen que ver con lo comportamental y que, usualmente, han pasado inadvertidos para la gran mayoría de estudiosos de la escuela. Así, la investigación muestra un campo amplio, aún virgen, a la manera de una invitación para que se emprendan nuevos estudios, con mayor profundidad, rigor y expectativas, en un intento por develar las intimidades de la dimensión humana de los mejores maestros.

5.4.2 Dada la gran cantidad de docentes que se alejan del perfil deseable, propio de los maestros memorables, la investigación invita a profundizar en el estudio de

herramientas psicológicas de control previo para identificar a las personas que no gozan de la vocación docente, con miras a refinar los filtros de las pruebas psicotécnicas de ingreso a la carrera docente, con el propósito de que no se permita que lleguen a la nómina del magisterio personas que, potencialmente, no cumplen las expectativas que logran marcar los maestros memorables, porque durante los años que ejerzan como docentes les van a hacer un grave daño a los estudiantes y a la escuela.

5.4.3 Frente a la escasez de profesores diestros en el manejo de las competencias emocionales en la escuela, que contribuyan a educar, a su vez, la emocionalidad de su alumnado, este estudio sirve como un punto de partida para iniciar nuevas investigaciones en el campo de la dimensión psicoafectiva y socioemocional de los docentes, que permita formular y aplicar un programa de intervención dirigido a dotar de mejores herramientas teóricas a los maestros, para potenciar la gestión de sus emociones.

5.4.4 Los maestros memorables utilizan algunas recetas, estrategias y formas de trabajo en las aulas que les dan excelentes resultados en la escuela, tales como: concertar al comienzo de cada curso las reglas por las que se rige su desarrollo, ser muy exigentes, pero a la vez mostrarse flexibles cuando la situación lo amerita, por solo mencionar dos de ellas. La investigación deja apenas enunciado este tema que ofrece una rica veta para los investigadores con el propósito de llegar a

lo más valioso y profundamente guardado de los secretos de los mejores maestros, antes de que se pierda con ellos cuando mueran.

5.4.5 Finalmente, la investigación señala un derrotero para seguir profundizando en la investigación cualitativa, en relación con el uso de los relatos de historia de vida como un nuevo enfoque pedagógico, basado en la reflexión que hacen de sí mismos y de su trabajo los maestros memorables desde su dimensión humana.

6.1 Referencias Bibliográficas

Acevedo, J. (1984). *Historia de la educación y la pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

Acevedo, R (2003). *Factores que inciden en la competencia docente universitaria*. Tesis doctoral. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Acosta, C (2011). *El sentido de la vida humana en adultos mayores. Enfoque socioeducativo* Tesis doctoral. Cali: Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED.

Aguerrondo, I; Braslavsky, C. (2003). *Escuelas del futuro en Sistemas Educativos del futuro: ¿Qué formación docente se requiere? (1ª ed.)*. Buenos Aires: Paper Editores.

Aguirre M y otras (2000). *Maestras que dejaron huellas*. Consejo Nacional de Mujeres, Presidencia de la República del Ecuador. Quito: Gráfica Cobos.

Alegría, L. (2009). *Dinámica de la sensibilidad ético-estética en la universidad humana y cultural*. Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente; Santiago de Cuba.

Álvarez, Z; Porta, L; Sarasa, M C. (2011). *Buenas prácticas docentes en la formación del profesorado: Relatos y modelos entramados*. Facultad de Humanidades, Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 15, núm. 1, Universidad de Granada.

Álvarez, Z. y Sarasa, M. (2007). *Una mirada a la buena enseñanza desde los relatos de profesores y alumnos. La Formación de profesores en Suecia y en Argentina: lecturas y perspectivas convergentes*, Mar del Plata.

Alliaud, A. (2004) *Experiencia escolar de maestros inexpertos. Biografías, trayectoria y práctica profesional*. Universidad de Buenos Aires, Argentina. OEI-Revista Interamericana de Educación N° 34/3. Noviembre 25 de 2004. Tomado de internet el 18-04-12. <http://www.rieoei.org/deloslectores/784Alliaud.PDF>

Alliaud, A. (2000). *La biografía escolar de los maestros. Una propuesta de abordaje*. En *Propuesta educativa*. Año 10, N° 23. Bs. As: Novedades Educativas.

Allidieri, N. (2004). *El vínculo profesor alumno: una lectura psicológica*. Buenos Aires, Gráfica Laf SRL; Editorial Biblos.

Amaya, G. (1995). *La escuela, el maestro y su formación*. Colección de documentos de la Misión Ciencia Educación y Desarrollo, Tomo 5.

Antolinez, C. (2007). *La Educación de los Sentidos desde el pensamiento de Xavier de Zubirí*. Tesis Doctoral Doctorado en Filosofía. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Antón, M. (2012). *Docencia universitaria: concepciones y evaluación de los aprendizajes. Estudio de casos*. Burgos. Facultad de Humanidades y Educación. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Burgos.

Aron, A y Melicic, N. (1999). *Clima Social Escolar y Desarrollo Personal. Un Programa de Mejoramiento*. Santiago de Chile. Editorial Andrés Bello. Impresores Salesianos S.A.

Arce, J.(1999). *Teoría del conocimiento: sujeto, lenguaje, mundo*, Madrid, Síntesis.

Ayala, A. (1998) *La función del profesor como Asesor*. México: Editorial Trillas.

Bain. K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Traducción Oscar Barbera. Universidad de Valencia

Ballenato, G. (2007). *Educación sin gritar: padres e hijos: convivencia o supervivencia?*. Madrid. Editorial La esfera de los libros.

Barboza, F. (1999). *Incidencia del docente en la lectura y escritura*. Revista Educere Arbitrada Año 3 N° 5. Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación, de la Universidad de los Andes, Venezuela.

Bautista, J. y otros (2010). *Malestar docente y estrés laboral en la erosión del sistema Educativo*, Publicación del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva.

Bentolilla, S. (2002). *Didáctica para los formadores de formadores. Un desafío en construcción*, Alternativas—Serie: Espacio Pedagógico, N° 29, 159-174.

Bernard, J. (2000). *Modelo cognitivo de evaluación educativa*. Madrid. Narcea.

Bisquerra, R. (2003) *Educación emocional en la formación del profesorado*. Universidad de Barcelona. Editorial Praxis.

Bohórquez, C. (2010). *Ética del Maestro y relaciones humanas* Documento de la Decanatura de la Facultad de Ciencias Humanas de Uniboyacá.

Bolívar, A. (1998). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo*. Granada: Force.

Bolívar, A, Domingo, J y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid; Editorial La Muralla, Colección Aula Abierta.

Bolívar, A. (2005). *Las historias de vida del profesorado: posibilidades y peligros*, Universidad de Granada.

Bolívar, A. (2006). *La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada

Bolívar, A (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción*. Málaga. Ediciones Aljibe.

Botero, A. (s, f). *La formación de valores en la historia de la educación colombiana* Director del programa Vinculación a redes académicas de investigación del ITM. OEI Revista Iberoamericana de Educación.

Briones, G. (2002). *Metodología de la investigación cuantitativa de las ciencias sociales*. Bogotá Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES; Arfo Editores e Impresiones Ltda.

Brown, A. (1992). *Diseño de experimentos: desafíos teóricos y metodológicos en la creación de intervenciones complejas en las aulas*; en Revista de Investigación en Educación Universidad Mayor de San Marcos Lima Perú.

Bruner, J. (2002). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. México, Fondo de Cultura Económica.

Burke, P. (1985). *Montaigne*. Madrid. Alianza.

Burk, I. (1980). *Filosofía*. Caracas: Ediciones Ínsula.

Cabanillas, E. (2005). *Estudio social, el uso de una historia de vida en el deporte: método biográfico que pone de manifiesto el itinerario deportivo de un campeón de karate*. Tesis doctoral. Toledo; Universidad de Castilla-La Mancha. Facultad de Ciencias del Deporte. Departamento de la Actividad Física y Ciencias del Deporte. Programa de Doctorado: Rendimiento Deportivo

Cajiao, F. (2005). *Instrumentos para escribir el mundo: escritura, lectura y política en el universo escolar*. Bogotá Cooperativa Editorial Magisterio.

Cajiao, F. (2010). *La Adolescencia: para tomarlos en serio* Conferencia durante el Seminario Adolescencia y droga realizado en Yopal Casanare el día 4 de Febrero.

Calvache, L. (2004). *Caracterización de la formación de educadores a nivel superior en Colombia durante el Frente Nacional: 1958-1974*. Tunja. Tesis Doctoral: Convenio Multilateral Rudecolombia. Doctorado en Educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia..

Calvo, G. (2004). *La formación de los docentes en Colombia. Un estudio diagnóstico*. UNESCO. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe- Universidad Pedagógica Nacional.

Camargo, Á. (2010). *Dimensiones interactiva, discursiva y didáctica del estilo de enseñanza. El caso de las ciencias naturales*. Tesis doctoral, doctorado interinstitucional en Educación. UPN Bogotá.

Campos, N. (2005). *Historia del pensamiento pedagógico*. Santiago.Tomo 1. FCB,

Cardona, A. (2010). *Aportes de la tradición Dominicana a la Educación* Bogotá. Seminario que se dictó a estudiantes del Doctorado en Educación USTA Bel 10 de Septiembre.

Carrión, V. (2009). *La autoridad de los maestros*. Premio Nacional de Periodismo “Emilio Romero” San Sebastián, Septiembre. <http://argijokin.blogcindario.com>.

Cartagenova, G. (2007). *El Profesor Universitario: Una Persona*. Cátedra: Revista Digital Universitaria. Nº1, Año 1, Publicación Semestral. UTE, Ecuador.

Castella, J; Montserrat, V; Josep M; Salvador C; y Anna C. (2007). *Entender (se) en clase. Las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados*. Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona, Editorial Grao, de Irif, S, L:

Chavarría, M. (2004). *Educación en un mundo globalizado: retos y tendencias del proceso educativo*. Universidad Panamericana. México. Editorial Trillas.

Cendales, L. (2011). *Desarrollo Humano y perfil del estudiante*. Tunja, Centro de Estudios Regionales, módulo primero.

Chabot, D. (2009) *Pedagogía Emocional. Sentir para aprender: integración de la Inteligencia Emocional en el aprendizaje*. Editorial Alfa y Omega.

Clandinin, D, y Connelly, F.M. (2000): *Investigación narrativa: experiencia e historia de la investigación cualitativa*, San Francisco. Traducción de Jossey Bass.

Codina, M. (2003). *Emociones y educación: Qué son y cómo intervenir desde la escuela. Cuando las emociones son determinantes*. España: Graó.

Cohen, L. y Manion, L. (1994). *Research methods in education*. London: Routledge. En Antón, M. (2012). *Docencia universitaria: concepciones y evaluación de los aprendizajes. Estudio de casos*. Burgos. Facultad de Humanidades y Educación. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Burgos.

Colunga, S. (2002). *Intervención educativa destinada al incremento de la autoestima en escolares con dificultades para aprender*. Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey..

http://acosoescolar.es/valores/Comunicaciones/Val_Hum/Colunga_S_S-UC.pdf s.f.

Connelly, J y Clandinin, J. (1995). *Relatos de experiencia en investigación narrativa* en Larrosa, J. y otros, *Déjame que te cuente*. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes.

Conforti R, M. (2007). *Hacer hombres. La alianza de la humanidad en el pensamiento educativo de Giner de los Ríos*. Bogotá. Tesis doctoral. Doctorado en Filosofía. Pontificia Universidad Javeriana.

Cornejo, R y Redondo, J. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana*. Revista última Década N° 15 CIDPA. Viña del Mar, Octubre de 2001. Tomado de internet el 25 de Abril de 2012.

http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/ClimaEscolar_Cornejo_Redondo.pdf

Cortina, A, (1996). *Un mundo de Valores*, Generalitat Valenciana

Cubero, C. (2004). *La indisciplina en las aulas: reflexiones en torno a los procesos de comunicación*. Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, Instituto de Investigaciones en Educación, Revista electrónica actualidades investigativas, Volumen 4, Número 2.

Cury, A (2010). *Hijos brillantes, alumnos fascinantes*. USA; Simon & Schuster UK

Cury, A (2011). *Padres brillantes, maestros fascinantes. No hay jóvenes difíciles, sino una educación inadecuada*. Bogotá. Décima primera reimpresión. Editorial Planeta. Nomo impresores.

Curvin, R y Mendler, A. (1983). *La disciplina en clase. Guía para la organización de la escuela y el aula*. Madrid, Narcea S.A de Editores.

Darwin, Ch. (1873). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Traducción al Castellano en Madrid: Alianza 1984.

Day, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid, Narcesa, S.A de Ediciones. Traducción Pablo Manzano.

Díaz, A. (1993). *Tarea docente: una perspectiva didáctica grupal y psicosocial*. UNAM. México. Nueva Imagen.

Díaz, C. (2007). *Acercamientos reflexivos al proceso de convertirse en maestro desde la experiencia de sí: análisis de tres relatos de vida, narrativas docentes y experiencias significativas: relatando el sentido de ser maestro*. Bogotá. Revista de la Maestría en Educación Universidad de la Salle.

Díaz, C. (2008). *Aproximaciones al Maestro Significativo* Conferencia Bogotá. V Encuentro de Investigación Educativa y Pedagógica Facultad de Educación Universidad de San Buenaventura

De Landsheere, G. (1983). *Cómo enseñan los profesores. Análisis de interacciones verbales en clase*. Editorial Santillana

Delgado J y Gutiérrez, J. (1995). *Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.

Denzin, N. y Lincoln, Y. (1998). *Manual de Investigación Cualitativa*. London: Sage Publications

Delors, J. Al Mutti, I. Amagi, I. Carneiro, R. Chung, F. Geremek, B. y otros (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana-Unesco.

De Miguel, A. (2000). *Proyecto docente. Psicología de la personalidad*, Facultad de Psicología de la Universidad de Laguna.

De Montaigne, M. (s, f). *Ensayo XXV De la educación de los hijos a la señora Diana de Foix, condesa de Gurson*

De Solano, F. (1991). *Documentos sobre lingüística en Hispanoamérica (1492-1800)*. Consejo superior de investigaciones científicas. Madrid, EBCOMP S.A. Bergantín.

De Tezanos, A. (s, f). *El Maestro y su formación: tras las huellas y los imaginarios*. Bogotá, Editorial Magisterio.

De Urtizberea, M. (2011). Dentro de cincuenta años.
<http://www.educomunicacion.com/2011/01/dentro-de-50-anos-por-mex-urtizberea.html>

De Zubiría, (2006). *Las Competencias argumentativas. La Visión desde la Educación*. Bogotá. Editorial Magisterio.

De Zubiría, M. (2007). *Afectividad Humana. Sus remotos orígenes. Sus instrumentos y operaciones. Cómo medirla con escalas y afectogramas*. Bogotá. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani

De Zubiría, M. (2007) *¿Qué significa pensar?* Conferencia en el IX Encuentro Latinoamericano para el desarrollo del pensamiento, Bogotá, Abril.

De Zubiría, J. (2007). *La Escuela: retos educativos frente al Siglo XXI* Conferencia en el Congreso Nacional de Pedagogía de la Creatividad y la Innovación; Bogotá D.C. 24 y 25 de Agosto.

De Zubiría S, M. I. (2008). *Psicología del talento y la creatividad. .Cómo explorar, identificar y desarrollar el talento y la creatividad de todos los niños y jóvenes*. Bogotá. Fundación Internacional Alberto Merani. Pedagogía conceptual.

De Zubiría, M. (2010). *La Educación por ciclos del Instituto Alberto Merani* Conferencia en el Segundo Congreso Internacional Los ciclos en la Educación, Bogotá junio 11 y 12.

Druker, P. (1994). *La sociedad postcapitalista*. Editorial Norma. Bogotá.

Duque, J. (2006). *Maneje sus emociones*. Bogotá. Panamericana, formas e impresos S.A. Cuarta Edición.

Duque, J. (2006) *La Misión de Educar*. Bogotá. Panamericana, formas e impresos S.A, Sexta Edición

El Tiempo (2009). *Oímos lo que nos conviene*. Artículo basado en investigaciones de la Asociación Psicológica Americana a través de investigadores de las Universidades de Illinois y la Florida. Miércoles 15 de Julio de 2009

El Tiempo (2010). *Las actitudes que más incomodan de los empleados problema*, Bogotá, Artículo: Abril 25.

Ezpeleta, J. y Furlán, A., (1992) *La gestión escolar por los maestros como apoyo a la recuperación de la identidad profesional del magisterio*, en, Santiago: UNESCO/OREALC.

Evans, D. (2001) *Emoción: la ciencia del sentimiento*. Madrid: Taurus. Traducción Pablo Hermida Lazcano.

Fenstermacher, G. (1989), *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*, en: Wittrock, M., *La investigación en la enseñanza I*, Paidós-M.E.C, Madrid-Barcelona.

Filliozat, I (2007), *El corazón tiene sus razones. Conocer el lenguaje de las emociones*, Urano, Barcelona.

Frankl, V (1999). *El hombre en busca de sentido*. Editorial Herder vigésima edición.

Freire, P (1999). *Pedagogía del Oprimido*, México. Editorial Siglo Veintiuno

Freire, P (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores. Traducción de Stella Mastrangelo.

Freud, S. (1934). *Inhibición, síntoma y angustia: Las neuropsicosis de defensa y otros ensayos*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Fullan, M, y Hargreaves, A. (1999). *La escuela que queremos*. Colección Agenda Educativa. Buenos Aires. Amorrortu Editores.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el desarrollo de las disciplinas: lo que todos los estudiantes debería aprender*. Barcelona. Editorial Paidós Ibérica S Edición en Castellano.

Galvarino, J. (2009). *Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile. Un análisis desde las percepciones de los implicados*. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía aplicada. Universidad Autónoma de Barcelona.

Gallego, A. (2010a). *La profesión del maestro: Una pregunta con vigencia incierta*. Periódico Palabra Maestra Premio Compartir al Maestro, Octubre.

Gallego, A. (2010b). *El maestro en algo más de 200 años de historia de Colombia*. Periódico Palabra Maestro. Premio Compartir al Maestro, Octubre.

García, A. (2010). *Diferencias individuales en estilos de personalidad y rendimiento de deportistas*. Tesis doctoral. Departamento de personalidad, evaluación y Tratamientos psicológicos II. Universidad Complutense de Madrid.

García, B. (1994). *El maestro, su formación, su oficio y sus prácticas*. Bogotá. Tesis para optar al título de Magister en Educación, Universidad Pedagógica Nacional.

García R (1996), *Jean Piaget epistemólogo y filósofo de la ciencia*. México. Boletín de la Academia de Investigación Científica.

García, M. (2003). *Condicionantes socio-profesionales de la salud docente*. Tesis doctoral. Universidad de Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación-

García, J. (1999). *El profesor del siglo XXI*. Revista de Pedagogía ISSN 0210. Volumen 51 N° 4.

Gardner, H. (1995) *Inteligencias múltiples*; Barcelona; Paidós; 1ª edición en castellano en 1995; (1ª edición original en 1993).

Garrido, M. (1999). *Jesús en La formación del maestro en la sociedad actual: consecuencias inmediatas y nuevas perspectivas formativas*. Asociación universitaria de formación del profesorado. Revista electrónica de formación del profesorado 2(1).

Genovard. C y Gotzens, C. (1990). *Psicología de la instrucción*. Madrid; Santillana.

Gimeno, J. (1999). *Poderes inestables en educación*. Madrid, Morata.

Goodson, I (2004). *Historias de vida del profesorado*. Octaedro. E.U.B Ediciones universitarias de Barcelona, S.L. Impresión: Hurope. Traducción al español Aida Sánchez de Serdio.

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

González, G. (2006). *Evolución de la identidad profesional de un docente novel de educación física: análisis a partir de la reflexión de sus experiencias personales y de su propia práctica*. Tesis doctoral. Escuela universitaria de educación de Palencia. Departamento de didáctica de la expresión musical, plástica y corporal. Universidad de Valladolid.

Gómez, J. (2003). *Educación emocional y lenguaje en la escuela*. Barcelona: Octaedro-Rosa Sensat.

Hansen, D. (2001). *Llamados a enseñar*. Barcelona, Idea Books S.A.

Hargreaves, A. (1994). *Profesorado, cultura y postmodernidad: Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid. Ediciones Morata.

Hargreaves, A. (1996). *Las voces disonantes de los malos maestros*. Madrid Ediciones Morata.

Hargreaves, A; Earl, L; Moore, S; Manning, S. (2001). *Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles*. Traducción al Castellano de Pilar Cercadillo. Colección repensar la educación N° 13. Barcelona. Ediciones Octaedro.

Hoffman, M. (1992). *Las aportaciones de la empatía a la justicia y el juicio moral*. En N Eisenberg y J Strayers (Eds). *La empatía y su desarrollo* Bilbao Desclée Brower.

Huertas, J. A. (1996). *Motivación en el aula y Principios para la intervención motivacional en el aula*, en: *Motivación. Querer aprender*, Buenos Aires: Aique

Herrera, H. (1990). *Microenseñanza: Manual para la educación de los docentes. Conocimiento de las actitudes básicas del educador*. Facultad de Ciencias y Educación. Departamento de Educación y Pedagogía, Universidad de San Buenaventura Seccional Cali.

Herrera, M- (2000). *.Historia de la Formación de profesores en Colombia: una búsqueda de identidad profesional*. Cuadernos Serie Latinoamericana de Educación, Año II, N° 2.

lafrancesco, G. (2003). *Nuevos fundamentos para la transformación curricular, Escuela transformadora*. Bogotá. Editorial Magisterio.

lafrancesco, G. (2011). *Modelo pedagógico holístico transformador. Fundamentos, dimensiones, programas y proyectos en la Escuela Transformadora*. Bogotá. Colección Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora. Impresión D´divinni S.A.

Ibarrola, B. (2003). *Dirigir y educar con Inteligencia Emocional*. Ponencia del VII Congreso de Educación y Gestión. Madrid.

Izquierdo, Á (2002). *Temperamento, carácter personalidad. Una aproximación a su concepto e interacción*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid España. Revista Complutense de Educación IS5N: 1130-2496 Vol. 13 Núm. 2 (2002) 617-643. Recuperado de internet Enero 24 de 2012 <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos/RCED0202220617A.PDF>

E.

Lortie, D. (1975). *School teacher social study*, Chigago; University of Chicago press.

Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*, Barcelona: Grao.

Jaramillo, J. (1996). *Historia de la pedagogía como historia de la cultura*. Bogotá. Fondo Universitario Nacional.

Jackson, P. (1991) *La vida en las aulas*. Madrid. Editorial Morata.

Kemf, I (2004). *Desarrollo humano versus empoderamiento: ¿puede el enfoque de desarrollo humano explicar adecuadamente la pobreza de los pueblos indígenas? el caso de los Maasai en Kajiado, Kenia*. Tesis Doctoral; Departamento de Economía Aplicada I. Doctorado en Economía Internacional y Desarrollo. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales; Universidad Complutense de Madrid.

Larrosa, F (2010). *Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas*. <http://www.aufop.com>. Consultada 26-12-13

Lazarus, R. (1994) *Pasión y razón: la comprensión de nuestras emociones*. Barcelona: Paidós, 2000 Traducción de Montse Ribas Casellas.

Leite, A (2011). *Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional*. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización escolar. Servicio de publicaciones de la Universidad de Málaga.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Paidós.

Loaiza, Y. (2006). *Sabio o erudito. El maestro de las escuelas normales del departamento de Caldas 1963-1978*. Tunja. Tesis Doctoral Rudecolombia-Convenio multilateral Doctorado en Ciencias de la Educación Uptc.

Lopes, A (2011). *Las historias de vida en la formación docente: orígenes y niveles de la construcción de identidad de los profesores*. Universidad de Oporto

López, S (2003). *Construcción sociocultural de la profesionalidad docente: estudio de casos de profesores comprometidos con un proyecto educativo*. Tesis doctoral, Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Valencia.

López, S. (2009). *Los buenos profesores. Educadores comprometidos con un proyecto educativo*. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Fondo Nacional de Fomento del Libro y la lectura. Gobierno de Chile. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.

López, S, (2010). *Historias de vida de buenos profesores: experiencia e impacto en las aulas*. Revista de Curriculum y formación del profesorado. Volumen 14 Número 3.

López, S. (2011). *La profesionalidad docente desde las historias de vida de los y las buenos (as) profesores(as)* en Rizoma Freireano; Instituto Paulo Freire de España

López, M (2012). *Historias de Vida en Espacios Postmodernos: Miradas Emergentes de Conocimiento Regional. Arte, cultura e identidad*. Tesis doctoral. Chiapas. Universidad Autónoma de Chiapas-Universidad de Alicante.

Maffesoli, M (1997). *Elogio de la razón sensible. Una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Barcelona. Paidós Studio. Traducción de Marta Bertrán.

Márquez, G. (1996). *Informe de la misión de sabios, Colombia al filo de la oportunidad. La proclama: por un país al alcance de los niños*. Misión de ciencia, educación y desarrollo. Bogotá. Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional. Colciencias.

Martínez, A. (1998). *Crónicas del Desarraigo: una reflexión en torno de la historia del maestro en Colombia*. Ponencias Primera Parte del V Congreso de Filosofía Latinoamericana. Bogotá. Universidad de Santo Tomás.

Martínez, F. (2002): *El Cuestionario. Un instrumento para la investigación de las ciencias sociales*. Laertes, Barcelona.

Martín, M. (2007). *El profesor: personalidad, motivación y eficacia*. Ogidia, revista electrónica de estudios hispánicos N° 1 Enero de 2007, Universidad de Málaga España. http://www.ogigia.es/OGIGIA1_files/MARTIN.pdf; Julio 13 de 2011.

Martínez, A. (2010). *La dilución del maestro*. Periódico Palabra Maestra Octubre.

Martínez, A (s, f). (Compilador) y otros. *Figuras contemporáneas del Maestro en América Latina. 30 años del grupo de la historia de la práctica de la pedagogía.*

Martínez, E. (2004). *Ser y Educar. Fundamentos de pedagogía tomista.* Bogotá, Universidad de Santo Tomás.

Maturana, H (2002). *Formación humana y capacitación.* Unicef Chile, Dolmen Ediciones S.A. Cuarta Edición 2002.

Mafessoli, M. (1997) *Elogio de la razón sensible. Una visión intuitiva del mundo contemporáneo.* Barcelona. Paidós studio. Traducción de Marta Beltrán.

Ministerio de Educación de Colombia. *Estatuto de profesionalización docente,* Decreto 1278 del 2002, Bogotá. www.mineducacion.gov.co/1621/article-190395.html

Millon, T. (2001). *Inventario de Estilos de Personalidad de Millon.* Madrid: TEA Ediciones

Max Neef, M. (1996). *Desarrollo a Escala Humana: una opción de futuro* Cepaur Fundación Dag Hammarskjöld, Santiago de Chile 1986.

Max Neef, M (2005). *El poder de la globalización*. Memorias del VI Congreso Internacional sobre salud pública: globalización, estado y salud. Universidad de Antioquia, Noviembre de 2005.

Mendler, A. (2004). *Cómo motivar a estudiantes pasivos y desinteresados*; Primera Edición, Editorial Aula Magna.

Molina, N. (2005). *El clima social y emocional para la convivencia y el aprendizaje en el aula*. Tesis doctoral. Programa interinstitucional de doctorado en Educación Universidad Lisandro Alvarado, Universidad Nacional Experimental, Politécnico Antonio José de Sucre y Universidad Pedagógica Experimental Los Libertadores.

Mora, J. (1998). *La enseñanza de la historia: Historia de la educación en Colombia*. Bogotá: Eco editores.

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez Place de Fontenoy París Francia UNESCO

Morín, E. (2001). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Paidós Studio Barcelona.

Morín, E. (2009). *El Método 5: La humanidad de la humanidad. Identidad humana*; Madrid. Traducción de Ana Sánchez. Cuarta Edición. Impreso en Lavel S.A.

Mujica R. (1999). *Práctica docente y educación en derechos humanos*. Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y Paz IPEDEHP Lima Perú

Municio, P. (1994). *Organización y gestión educativa: dos siglos en busca de la profesionalización*. Madrid.

Murray, H. (1983). *Low-inference classroom teaching behaviors and student ratings of college teaching effectiveness*. Journal of Educational Psychology

Narváez, L. (2010) *Violencia escolar*. Conferencia durante el Seminario: Adolescencia y droga, realizado en Yopal el día 4 de Febrero

Nieto, C. (1985). *Problemas y deberes del Magisterio en los maestros*. Ensayo. En Revista Educación y Cultura N° 3 Marzo.

Not, L. (1999) *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Ed McGraw-Hill, Bogotá; Editorial Fondo de Cultura Económica.

Núñez, L. (2008). *Pedagogía emocional: una experiencia de Formación en competencias emocionales en el contexto universitario*. Universidad de Sevilla España Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Grupo de Educación Emocional.

Perandones, M. y otros (2006). *Estudio correlacional entre inteligencia emocional y autoeficacia en profesorado de educación secundaria y bachillerato*. V Congreso Internacional Educación y Sociedad, Universidad de Alicante.

Perkins, D. (1995). *La enseñanza y el aprendizaje. La Teoría Uno y más allá de la Teoría Uno*. Gedisa, Barcelona.

Pujadas, J (1992) *El método biográfico: el uso de las historias de vida en las ciencias sociales*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas; colección cuadernos metodológicos.

Osorio, L. (2004). *Apuntes maestros. Una síntesis de lo que todo buen maestro debe saber, hacer y ser*. Ibagué. Cooperativa de maestros y empleados de la educación del Tolima. Garcíagráficas.

Páramo, P. (2006). *Investigación alternativa: Por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos*. Cinta de Moebio; Universidad de Chile. Redalyc. <http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/mtria>.

Pennac, D. (2008). *Mal de Escuela*. Barcelona. Traducción de Manuel Serrat Crespo. Literatura Mandadori. Random House Mondadori S.A. Impreso en Lipergraf

Pérez, A. (2009). *Se necesitan maestros*. Centro de formación P Joaquín Movimiento de Educación popular Integral y Promoción Social Fe y Alegría-Banco Mundial-Magis América, Capitulo Venezuela.

Pontón, C. (2002). *Constitución conceptual de la Educación como objeto de estudio y su impacto en la formación de profesionales de la educación*, Perfiles educativos, UNAM México.

Porland, R. (2008). *Presentación del Proyecto IRES del Grupo Investigación en la Escuela*, 1991; Revista electrónica de la Universidad de Barcelona Geocrítica-.

Porta, L. (2011). *Investigaciones acerca de los maestros memorables*. En Memorias del Seminario internacional Problemas y temas de la investigación en las maestrías, doctorados y post-doctorados USTA-Doctorado en Educación, Bogotá, Agosto.

Porta, L, Álvarez, Z., Sarasa, Ma. y Bazan, S. (2009). *A cerca del buen docente universitario y las miradas de sus estudiantes: un estudio de caso*. Grupo: investigación en Educación y estudios culturales. UMDP. Actas de las V Jornadas de Formación del profesorado: docentes, narrativas e investigación educativa.

Porta, L, y Álvarez, Z. (2004). *La formación del profesorado: abordajes teóricos y miradas prácticas*. Universidad de Mar del Plata.

Porta, L. y Sarasa, M. (2007). *Miradas críticas en torno a la formación docente y condiciones de trabajo del profesorado*. Universidad de Mar del Plata.

Postman, N. (1992). *Tecnópolis: la rendición de la cultura a la ciencia*, Barcelona. Galaxia Círculo de lectores.1994.

Ramos, S. (1997). *Hacia un nuevo humanismo*. México, Fondo de Cultura Económica.

Ranciere, J. (1989). *El maestro ignorante: cinco lecciones para la emancipación intelectual*, escrito en 1830. Barcelona España. Editorial Laertes. Traducción de Nubia Estrach.

Redondo, E. (2001). *Introducción a la Historia de la Educación*, Barcelona. Ariel.

Rendón, D. (2005). *El Desafío de Formar los Mejores Maestros. Situación actual, experiencias, innovaciones y retos en la formación de los formadores de docentes.*

Memorias del II encuentro internacional de la Red de formación docente de América Latina y el Caribe Kipus San Pedro Sula Honduras. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional Fondo Editorial.

Richard, E (2013). *Gestión del talento humano en la escuela.* Conferencia en el X Encuentro Nacional de Directivos Docentes, Valledupar, del 24 al 26 de Abril de 2013.

Ricoeur, P (1995). *Crítica y convicción.* Madrid. Editorial Síntesis.

Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad.* Barcelona, Ed. Paidós.

Ritacco, M (2012). *Influencia de las buenas prácticas en la exclusión social. Estudio de la educación secundaria obligatoria (ESO).* Tesis doctoral. Facultad de Educación, Departamento de Pedagogía. Universidad de Granada.

Rivas, J, Hernández, F, Sancho, J, Núñez, C. (2012). *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia.* Barcelona: Dipòsit Digital UB.
<http://hdl.handle.net/2445/32345>. Consultado 28-07-13

Rivas, F (2000). *Profesorado y reforma: ¿un cambio en las prácticas de los docentes?*; Málaga: Aljibe.

Rivera, J. (2002). *El Maltrato psicológico: cómo defenderse del Mobbing y otras formas de acoso*. Editorial Espasa Calpe Madrid.

Rodríguez, J. (1961). *Manual de pedagogía de los años setentas*. Medellín: Bedout.

Romero, P. (2008). *Pedagogía de la humanización en la educación inicial*, Bogotá D.C. Universidad de San Buenaventura

Romero, P. (2009). *Ser Maestro*. http://knol.google.com/k/ser-maestro-pablo-romero#SER_MAESTRO.

Romero, C (2010). *La escuela secundaria entre el grito y el silencio. Las voces de los actores*. Colección Ensayos y Experiencias. Buenos Aires Noveduc.

Ruiz, M. (1998). *Los cuatro acuerdos*. Traducción Miguel Ruiz. Ediciones Urano, S.A. Aribau, Barcelona.

Sánchez, J. (2008). *El profesor en la trinchera: la tiranía de los alumnos, la frustración de los profesores y la guerra en las aulas*. Madrid. La esfera de los libros S.L.

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.

Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: Instituto colombiano para el fomento de la educación superior.

Santos, M. (2001). *Enseñar o el oficio de aprender: organización escolar y desarrollo profesional*. Rosario-Santa Fe Argentina. Ediciones Homosapiens.

Santos, M. (2005). *Arqueología de los sentimientos en la escuela*. Editorial Buenos Aires

Santos M. (2008). *La Pedagogía contra Frankenstein y otros textos frente al desaliento educativo*. Barcelona. Colección Micro-Macro Referencias Serie comunidad Educativa Editorial GRAO de IRIF, S.L

Santos, M. (Junio 2009). *La mamá se echó a llorar*. Blog El Adarve. Junio 27
<http://blogs.opinionmalaga.com/eladarve/page/2/>

Santos, M. (Mayo 2011). *Corazones no solo cabezas*. Blog El adarve, publicado el 28 de Mayo de 2011. <http://blogs.opinionmalaga.com/eladarve/page/2/>

Santos, M. (Junio 2011). *Evaluar con el Corazón*, publicado el 25 de Junio de 2011 en el Blog el Adarve <http://blogs.opinionmalaga.com/eladarve/page/2/>

Santos, M. (Septiembre 2011). *Hay que conocer a John*. Blog El Adarve, Septiembre 3 de 2011. <http://blogs.opinionmalaga.com/eladarve/page/2/>.

Santos, M. (Septiembre 2011). *Educación o desastre*. Blog el Adarve, publicado el 10 Septiembre de 2011. <http://blogs.opinionmalaga.com/eladarve/page/2/>

Santos, M. (Septiembre 2011). *Educación o desastre*. Blog El Adarve. Septiembre 10 de 2011. <http://blogs.opinionmalaga.com/eladarve/page/2/>.

Santos, M. (Octubre 2011). *Poner el Corazón*. 20 de Agosto de 2011 Blog El Adarve, Octubre de 2011, bajado de internet el 28-12-11 <http://blogs.opinionmalaga.com/eladarve/page/2/>.

Santos, M. (Octubre 2011). *La fagocitosis del innovador*. Blog El Adarve, Octubre de 2011, bajado de internet el 28-12-11 <http://blogs.opinionmalaga.com/eladarve/page/2/>.

Sarasa, M. (2005). *Buenos docentes, buenos modelos III Jornadas La formación del Profesorado a debate: Reflexiones metodológicas para la investigación*. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Sarasa, M. (2007). *Acerca de la buena enseñanza, IV Jornadas Formación y desarrollo profesional desde una perspectiva intercultural*. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Sarasa, M., Álvarez Z. y Porta, L. (2011). *Estudio de la buena enseñanza universitaria: una contribución a la didáctica de la educación superior*, Actas Encuentro de Universidades Latinoamericanas, Secretaría de Extensión, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Sarasa, C. (2011). *La narrativa biográfica como vehículo para explorar las trazas de la buena enseñanza*. Revista de Educación. Mar de Plata. Año 3 número 4/2012, <http://www.academia.edu/1239286/Sarasa-Narrativa-buena-ensenanza>; consultado 03-08-13

Sarmiento, J. (2010). *Del profesor al maestro y sus grises una mirada crítica*. Ensayo: en juanjosésarmiento.blogstop.com/ 2010.

Sautú, R. (2004). *El método biográfico*. Estilos y prácticas de la investigación biográfica", La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores (Compiladora). Universidad de Belgrano

Savater, F. (1997). *El Valor de Educar*. Barcelona. Tercera Reimpresión. Editorial Ariel S.A.

Savater, F. (1998). *Discurso pronunciado en el Acto de conferimiento del Doctorado Honoris Causa Universidad Simón Bolívar* Caracas Venezuela; 29 de octubre de 1998.

Savater, F (2000). *Ética y Ciudadanía*. Conferencia, en Revista de Humanidades: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, Sistema de Información Científica. Consulta Diciembre 22 de 2013

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38400809>>ISSN 1405-4167

Savater, F. (2003). *Ética para Amador*. Editorial Planeta Colombia, Bogotá.

Savater, F. (2010). Reflexiones sobre el valor de la educación.
<http://vidayfamilia.univision.com/es-el-momento/noticias/article/>

Skinner, B. (1977). *Sobre el conductismo*. Barcelona: Fontanella.

Shulman, L. (1989). *La investigación de la enseñanza: enfoques, teorías y métodos*. Barcelona, Paidós.

Shulman, L. (2005). *Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma*. Revista del currículo y formación del profesorado⁹, 2 *Stanford University*.

Segal, J. (1977). *Su inteligencia emocional*. Barcelona. Editorial Grijalbo Mondadori.

Seligman, M (2006). *La auténtica felicidad*. Traducido por MercéDiago y Abel Debritto. Primera reimpresión, Ediciones BS. Barcelona.

Suárez, M. (2005) *La reconstrucción de la memoria escolar a través de las autobiografías*. Ponencia presentada en el Seminario sobre Memòria i fontsoralsenhistòria de l'educació, Girona. Universidad de de Vigo, Octubre 7 de 2005.http://www.revistaeducacion.mec.es/re335/re335_27.pdf

Steiner, G. (2004). *Lecciones de los maestros*. Traducción de María Córdor. México, FCF, Fondo de Cultura Económica; Ediciones Siruela.

Steiner, G. (2007) *Historias de los maestros*. Universidad de Suiza. Traducción de María Córdor. Siruela.

Sierra, R. (1988). *Técnicas de investigación Social. Teoría y Ejercicios*. Paraninfo: Madrid.

Tapia, A. (1997). *Motivar para el aprendizaje*, Barcelona: Edebé.

Tomasco, A. (1980). *Student perceptions of instructional and personality characteristics of faculty: a canonical analysis*. Teaching of Psychology.

Urrego, J. (1994). *La dimensión humana y su incidencia en el currículo del área de integración del departamento de tecnología de la Universidad Pedagógica Nacional*. Tesis para optar al título de Magíster en Educación. Bogotá.

Valencia, C. (2010). *Memoria histórica identidad y escuela*. Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Externado de Colombia en Periódico Palabra Maestra.

Vasco, C; Llinás, R y García, G. Posada, E, Palacios, M, Patarroyo, M y otros (1996). *Colombia: al filo de la oportunidad. Informe de la misión de sabios. Misión ciencia, educación y desarrollo*. Bogotá Colombia, Presidencia de la República.

Consejería presidencial para el desarrollo institucional. Colciencias. Tercer mundo editores

Vásquez, F. (2005). *Oficio de Maestro*. Bogotá. Quinta reimpresión, Facultad de Educación, Universidad Javeriana.

Vela F. (2001). *Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa*. En Tarrés, M. *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición en la investigación social*. México: El Colegio de México- Flacso.

Veras, E. (2010). *Historia de Vida: ¿Un método para las ciencias sociales?* Recife, Brasil; Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Federal de Pernambuco. Bajado de internet 23-07-13 www.moebio.uchile.cl/39/veras.html.

Vygotsky. L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.

Villar, L. (2004). *Programa para la mejora de la docencia universitaria*. Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Sevilla. Madrid Pearson. Prentice Hall.

Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. Traducción María Elena Ortiz Salinas. México. Editorial Prentice Hall; Séptima edición.

Yela, N. (2010). *Tres Maravillosas Maestras*. Maestra ilustre 2010. Premio compartir al Maestro. Periódico Palabra Maestra, Diciembre.

Zambrano, A. (2008). *La inclusión Escolar como proceso social*, en el XI Encuentro Nacional de Directivos Docentes, Cali. Agosto de 2008.

Zárate, J. (2010). *El arte de la relación maestro alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Instituto Politécnico Nacional México.

Zuleta, E. (1995). *Educación y Democracia: un campo de combate*. Compilación Hernán Suárez y Alberto Valencia. Bogotá. Corporación Tercer Milenio. Fundación Estanislao Zuleta, Segunda Edición.

Yopal, Septiembre 21 de 2014.

**Anexo 1 Instrumento para la identificación maestros memorables candidatos
a contar sus relatos de historias de vida**



UNIVERSIDAD DE SANTO TOMAS BOGOTA

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Un atento saludo y agradecimientos sinceros por atender esta invitación. Se desarrolla la investigación ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA DIMENSIÓN HUMANA DE LOS MAESTROS MEMORABLES: UN APOORTE A LA EDUCACIÓN DESDE SUS HISTORIAS DE VIDA. Si Ud. recuerda haber tenido el privilegio de conocer a un maestro memorable, le pedimos dedique unos minutos de su tiempo para diligenciar todas y cada una de las preguntas de este cuestionario y devolverlo. Para la presente investigación un maestro es considerado memorable cuando ha dejado -desde su personalidad agradable y su sapiencia- profundas huellas sobre sus exalumnos, principalmente por la influencia positiva que ejercieron sobre sus vidas. Si desea saber un poco más acerca de lo que es un maestro memorable desde la dimensión humana, al final encuentra una breve descripción.

1 ¿Recuerda a lo largo de cualquier nivel de su formación académica a alguien a quien Ud. pueda considerar como un maestro memorable?

Sí ____ No ____

Si su respuesta es negativa, por favor devuelva del cuestionario. Si tuvo más de un maestro memorable por cada uno diligencie un nuevo formulario.

2 ¿En qué nivel de su formación académica tuvo a su maestro memorable? Por favor marque una sola opción.

Preescolar____ primaria____ bachillerato__ pregrado____ especialización____
maestría____ Doctorado____ Otra _____ (¿cuál?_____)

3. Si recuerda el área disciplinar de desempeño de su maestro memorable, por favor indíquela, ejemplo sociales, matemáticas:

4 En la época en que fue su maestro, su edad era la de una persona

Joven < de 25 años____ De mediana edad > 25 años < 35 ____ Mayor > 35 años
< 55 ____ Adulto mayor > 55 años ____

5 ¿Recuerda alguna(s) situación(es) concreta(s) en la que se evidenció para Ud. la dimensión humana de su maestro memorable? Tenga en cuenta las siguientes categorías y descríbalas brevemente

5.1 Como persona sensible ante los diversos problemas:

5.2 Como persona que controla y maneja bien sus emociones:

5.3 Como persona con sentido de los valores éticos y morales:

5.4 Como un profesional de la educación que conoce y quiere su oficio:

5.5 Como persona humana y respetuosa de los demás:

5.6 Como una persona sociable:

5.7 Como una persona alegre y de buen humor:

6 Por favor describa en cinco palabras las características de la personalidad de su maestro memorable.

1. _____ 2. _____ 3. _____
4. _____ 5. _____

7 Por favor ordene las palabras anteriores de uno a cinco, donde uno es el atributo de personalidad que mejor identifica a su maestro memorable.

- 1 _____
2 _____
3 _____
4 _____
5 _____

8. Por favor, si le es posible, ¿nos proporciona los datos que Ud. conozca de su maestro memorable, porque tendríamos interés en recuperar sus experiencias?

Nombres y apellidos del maestro memorable _____

Ciudad donde vive o donde lo conoció _____

Institución Educativa donde labora o laboró _____

Teléfono _____

Correo electrónico _____

9. Se le agradece cualquier o sugerencia o comentario acerca de este tema y las preguntas que acaba de responder.

Aproximaciones a lo que es un maestro memorable desde la dimensión humana.

Son personas con altos valores humanos, éticos y sociales; se entregan con entusiasmo a la labor que les asignen; su vocación pedagógica les permite dar lo mejor de sí mismos en cada tarea que se les encomiende en la escuela; se relacionan de una manera armónica y gratificante promoviendo climas emocionales fecundos; establecen relaciones empáticas y sinérgicas con las demás personas; gozan de una personalidad agradable; se caracterizan por su don de gentes y optimismo frente a la vida reflejado en la alegría y el entusiasmo ; poseen capacidad especial para generar esperanza y transmitir ese mismo entusiasmo; su don de gentes es diametralmente opuesto a los profesores con bajo desarrollo emocional y social (intrapersonal e interpersonal); hacen que sus estudiantes se enamoren de la aventura del conocimiento ganando sus corazones; son generadores de confianza; poseen alto sentido de justicia;

profesan respeto por las demás personas; otorgan valoración a los esfuerzos de los estudiantes; muestran interés genuino por la formación de sus estudiantes más allá de la enseñanza exitosa de su disciplina; son disciplinados y perseverantes, entre otros atributos.

Muchas gracias por su valiosa colaboración. Aplicó Juan José Sarmiento-:
juansar528@gmail.com

Yopal, Agosto de 2013

Anexo 2 Cuestionario para Grandes e Ilustres maestros del premio Compartir al maestro



UNIVERSIDAD DE SANTO TOMAS BOGOTA

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Lograr destacarse entre cerca de 350.000 educadores colombianos lo hace a Ud una persona que encarna los atributos propios de un maestro memorable. Por esta razón se le invita a colaborar en la investigación de la tesis doctoral, ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA DIMENSIÓN HUMANA DE LOS MAESTROS MEMORABLES: SU CONTRIBUCIÓN A LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN DESDE SUS HISTORIAS DE VIDA. Para tal fin a continuación encuentra Ud. unas preguntas incitadoras a manera de guía para desarrollar una entrevista.

1 Por favor, cuente ¿en qué consiste el proyecto que la hizo acreedora al galardón del Premio Compartir al Maestro?

2 ¿De dónde nació ese propósito de hacer algo extraordinario en la escuela que le mereció el Premio Compartir?

3 ¿Tuvo experiencias familiares formadoras de personalidad heredada de padres y adultos mayores en la infancia?.

4 ¿Tuvo experiencias socio-escolares en la infancia y en la adolescencia que fueran determinantes en la formación de su personalidad como maestra memorable?

5 ¿Tuvo experiencias del contexto socioeconómico y cultural del entorno cercano que contribuyeran a formarla como persona durante la infancia y la adolescencia?

6 ¿Cómo fue la formación en desarrollo humano que recibió durante su vida como estudiante?

7 ¿Tuvo experiencias laborales en relación con su formación en la dimensión humana?

8 ¿Tuvo experiencias de la vida personal que la hayan enriquecido como persona?

9 ¿Tuvo experiencias de la vida cotidiana en la escuela que hayan sido determinantes para ser lo que es hoy día?

10 ¿Tuvo trayectorias docentes: episodios que le han marcado en relación con lo humano frente al desempeño profesional como maestra?

11 ¿Tuvo experiencias del contexto educativo, social, político y cultural que de alguna manera determinaron su forma de ser?

12 ¿Recuerda formas de relacionarse con los estudiantes en el aula de clase, estrategias para inducirlos a trabajar, la manera como, sin menoscabo en la exigencia, lograba que sus estudiantes se sintieran a gusto en su clase?

13 ¿Tuvo relaciones especiales con algunos estudiantes más allá de las aulas que le permitieron establecer fuertes lazos de amistad?

14 ¿Tuvo experiencias relacionadas con el trato que recibió y dio a sus estudiantes durante la práctica pedagógica que contribuyeran a su formación como maestra memorable?

15 ¿Recuerda acontecimientos de su práctica pedagógica que fueran determinantes en su forma de relacionarse con los estudiantes a lo largo de su carrera profesional?

16 ¿Tuvo experiencias de su práctica pedagógica que le marcaron la vida docente incidiendo positivamente sobre su desempeño humano en la escuela?

17 ¿Recuerda ceremonias, costumbres o protocolos de su práctica pedagógica que la ayudaran a formar en su dimensión humana?

18 ¿Qué mensaje le envía a las nuevas generaciones de docentes?

Aproximaciones a lo que es un maestro memorable desde la dimensión

humana. Son personas con altos valores humanos, éticos y sociales; se entregan con entusiasmo a la labor que les asignen; su vocación pedagógica les permite dar lo mejor de sí mismos en cada tarea que se les encomiende en la escuela; se relacionan de una manera armónica y gratificante promoviendo climas emocionales fecundos; establecen relaciones empáticas y sinérgicas con las demás personas; gozan de una personalidad agradable; se caracterizan por su don de gentes y optimismo frente a la vida reflejado en su alegría y entusiasmo; poseen capacidad especial para generar esperanza y transmitir ilusión; su don de gentes es diametralmente opuesto a los profesores que no se destacan por sus buenas relaciones con los estudiantes y pares en la escuela debido a la gestión de su desarrollo emocional y social (intrapersonal e interpersonal); hacen que sus estudiantes se enamoren de la aventura del conocimiento ganando sus corazones; son generadores de confianza; poseen alto sentido de justicia; profesan respeto

por las demás personas; otorgan valoración a los esfuerzos de los estudiantes; muestran interés genuino por la formación de sus estudiantes más allá de la enseñanza exitosa de su disciplina; son disciplinados y perseverantes, entre otros atributos.

Aproximaciones a lo que se entiende por dimensión humana. La palabra dimensión se refiere a la parte de un todo o faceta, representada en la importancia, trascendencia, magnitud o alcance que tenga un fenómeno, hecho o asunto. Lo humano se refiere a lo relativo al ser humano como persona, el comportamiento de los individuos, en particular, y en general, el de los grupos humanos. Se acuerda con Ramos (1997) que la dimensión humana implica la singularidad, originalidad, creatividad, autonomía, libertad, trascendencia, entre otros aspectos del ser que configuran una red compleja de creencias, concepciones, actitudes y prácticas. Morín (2009) aduce que el ser humano es multidimensional. Está a la vez constituido por dimensiones como la biológica, psíquica, social, afectiva, racional, espiritual, moral. Si bien la persona humana es una totalidad imposible de separar en sus dimensiones, por efectos didácticos se hace necesario destacar una de sus facetas relacionada con la dimensión psicológica o subjetiva. La dimensión humana, es pues una parte de las dimensiones de la persona humana compuesta por todos aquellos aspectos del ser humano, que lo diferencian de su dimensión animal y que se forman a partir del cultivo de valores humanos como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la integridad, la lealtad, la prudencia, entre otros; y que necesitan ser reconocidos y

desarrollados para un completo bienestar, sin los cuales no es posible alcanzar la calidad de vida que le permita a la persona estar emocionalmente en equilibrio consigo mismo, y con su entorno. Tiene que ver con la dimensión espiritual que según Frankl (1999) hace al hombre moverse, levantarse, trabajar con compromiso, luchar por un propósito, aspirar a ser mejor persona, a hacer una tarea de amor para con el mundo, siempre apuntando hacia alguien distinto de sí mismo. De los cuatro pilares de la Educación promulgados por Delors (1996), sin desconocer la importancia de la dimensión cognitiva enfocada al aprender a aprender y el aprender a hacer, los dos restantes emergen como los elementos centrales de la dimensión humana: el aprender a ser, dirigido al desarrollo de la personalidad; y aprender a convivir o aprender a vivir juntos que involucra la dimensión social en relación con los otros.

Muchas gracias por su valiosa colaboración. Aplicó Juan José Sarmiento-:
juansar528@gmail.com. Yopal, Agosto de 2013

Anexo 3 Cuestionario guía para entrevistar a maestros memorables.

UNIVERSIDAD DE SANTO TOMAS BOGOTA

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

En la búsqueda de docentes de los diferentes niveles del sistema educativo colombiano que han dejado huellas positivas profundas en la vida de sus exalumnos quienes los recuerdan con mucho aprecio Ud. fue referenciado por algunos de sus estudiantes como una persona que encarna los atributos propios de un maestro memorable. Por esta razón se le invita a colaborar en la investigación ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA DIMENSIÓN HUMANA DE LOS MAESTROS MEMORABLES: SU CONTRIBUCIÓN A LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN DESDE SUS HISTORIAS DE VIDA. Para tal fin a continuación encuentra Ud unas preguntas incitadoras a manera de guía para la entrevista.

Pregunta 1 ¿Considera que goza de algunos atributos de personalidad que le favorecen para que sus exalumnos la destaquen como maestro memorable?

Pregunta 2 ¿Heredó atributos de personalidad de sus padres y adultos mayores en su infancia?

Pregunta 3 ¿Su manera de ser, su forma de comportarse y relacionarse con las demás personas la aprendió en la Normal y la Universidad?

Pregunta 4 ¿Los contextos educativos en los que ha laborado le han permitido enriquecerse como persona desde su dimensión humana?

Pregunta 5 ¿Podría referirse a alguna o algunas experiencias de su vida docente que le han ayudado a ser mejor persona desde su dimensión humana?

Pregunta 6 ¿Recuerda algún episodio, hecho o circunstancia que la haya marcado en su forma de relacionarse con los estudiantes?

Pregunta 7 ¿Su forma de relacionarse con los estudiantes contribuye a que ellos se sientan a gusto con en su clase?

Pregunta 8 ¿Recuerda a algún exalumnos en especial con quien haya mantenido excelentes relaciones interpersonales?

Pregunta 9 ¿Profesor será que usted me podría usted definir en cinco palabras su personalidad?

Pregunta 10 ¿De las cinco palabras anteriores con cuál le gustaría que lo identificaran?

Pregunta 11 ¿Desea agregar algo más?

Muchas gracias.

**Anexo 4 Guía de inducción solicitada por el Maestro Sergio Hernando Ruano
como condición para conceder la entrevista.**



UNIVERSIDAD DE SANTO TOMAS BOGOTA

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Los elementos constitutivos son aquello que llega a distinguir una persona de las demás. Se refieren a una integración de hábitos, actitudes, ideas, motivaciones, pautas de acción, donde encajan las conductas dirigidas hacia el exterior y observables, y otras internas que no siempre se dejan ver (emociones, ideas, etc.). Los elementos constitutivos de la dimensión humana se refieren a una serie de atributos o cualidades que giran alrededor de la modestia, la moderación, la autodisciplina, la prudencia, la tolerancia, la generosidad, la integridad moral, el don de gentes, la amabilidad, el buen humor, la solidaridad, entre otros.

La palabra dimensión se refiere a la parte de un todo o faceta. El ser humano es multidimensional. Está a la vez constituido por dimensiones como la biológica, psíquica, social, afectiva, racional, espiritual, moral. La dimensión humana, es pues una parte de las dimensiones de la persona humana compuesta por todos aquellos aspectos del ser humano, que lo diferencian de su dimensión animal y que se forman a partir del cultivo de valores humanos como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la integridad, la lealtad, la prudencia, entre otros. Tiene

que ver con la dimensión espiritual que hace al hombre moverse, levantarse, trabajar con compromiso, luchar por un propósito, aspirar a ser mejor persona.

No todos los educadores comparten los mismos niveles de compromiso con su labor. Para unos la docencia es una parte importante de sus vidas; para otros, es una manera de ganarse la vida o *modus vivendi*: no es su centro de gravedad. La profesión docente incluye una amplia gama de sujetos con diversas e incluso antagónicas personalidades: comprensivos e intolerantes; autoritarios y democráticos; justos y arbitrarios; sabios e ignorantes; aburridos y divertidos; innovadores y repetidores; haraganes y laboriosos; comprometidos e indiferentes, tímidos y extrovertidos; arrogantes y humildes; brillantes y opacados.

Existen colegas maestros muy valiosos quienes nos renuevan la fe en la docencia. Estos maestros, muchas veces en medio de la precariedad y retos inmensos, hacen cosas sorprendentes con sus estudiantes: manejan su aula con serenidad y liderazgo, atienden la diversidad de necesidades o estilos de aprendizaje, renuevan y acomodan el currículo, producen o adaptan materiales, generan intriga personal y curiosidad en sus alumnos para seguir aprendiendo. Muchas de ellos y ellas son personas ordinarias, metidas en la rutina cotidiana del salón de clases, haciendo cosas extraordinarias. Estos maestros memorables mueren en el anonimato de sus escuelas sin que a veces ni siquiera sus alumnos les rindan un tributo a su recuerdo. Si pudiéramos identificarlos, dar a conocer sus logros, sus recetas, sus aportes, los secretos que los llevaron a dejar huellas imborrables en

sus exalumnos, y mucho mejor si lográramos convencer a otros compañeros docentes de seguir sus pasos, o que, al menos, sirvan de inspiración, estaríamos hoy, haciendo algo por mejorar la educación que se ofrece a las nuevas generaciones.

Los maestros asumen el rigor propio del científico y la emotividad del artista, y no solo cumplen con las características que comúnmente se les atribuye: “amables”, “activos”, “cariñosos”, “buenas personas”, “responsables”, “mediadores”, “exigentes”, “claros y precisos para exponer”. Las capacidades y talentos de los maestros, entre otros atributos son fáciles de evidenciar en el entusiasmo y grado de identificación con el mundo de los estudiantes. Viven la docencia con pasión. Consagran su vida a la tarea educativa. Han desarrollado en la praxis habilidades que no todas las personas que ejercen la docencia logran para ejercer su oficio. Sus estudiantes y colegas les reconocen esa maestría para enseñar a otros. Un docente exitoso puede no ser un maestro. Se diferencian de los profesores por su amor a la docencia y su dedicación a la escuela. Más allá de su rol como mediadores pedagógicos los buenos maestros se esfuerzan en crecer permanentemente y motivar a sus estudiantes para que crezcan como seres humanos en todas sus dimensiones. Se esmeran porque sus clases sean amenas, dinámicas y divertidas, sin perder rigor académico. Valoran a sus estudiantes como personas y están prestos a apoyarlos ante las dificultades que se les presenten, tengan o no que ver con su función docente. Les inquieta saber más de su asignatura sin descuidar su cultura general. Muestran una gran predisposición

a colaborar en diversos proyectos para hacer de su escuela la mejor. Ejercen una influencia formativa en cada uno de sus actos sobre sus estudiantes y sus colegas.

A los maestros memorables se les conoce como maestros de maestros, grandes maestros, maestros eméritos, maestros significativos, maestros prestigiosos, maestros fascinantes, maestros ejemplares, maestros ilustres, maestros trascendentes, entre otros calificativos. Un maestro memorable es una persona con la que sus estudiantes llegaron a establecer en el pasado en la escuela unos lazos profundos de afecto y gratitud que permite evocarlos en el presente por la enorme influencia ejercida sobre el proyecto de vida personal y profesional. Se refiere a profesores de todos los niveles educativos que se destacan por algunos atributos de personalidad propios de quienes tienen desarrollada su inteligencia emocional, razón por la cual sobresalen entre los compañeros de docencia. Los maestros memorables son aquellos profesores sobresalientes y exitosos que muestran su excelencia humana y pedagógica en todos sus actos, buscando que sus estudiantes alcancen el mayor potencial en todas sus actuaciones como seres humanos.

La dimensión sensible es un conjunto de maneras de ser de los sujetos y tiene que ver con aspectos que no son medibles ni cuantificables y muchas veces incluso que no se pueden explicar con plena certeza como el aprecio, la bondad, el amor, la admiración, la generosidad, el interés, preocupación, la colaboración y

entrega generosa hacia los demás, que sólo puede sentirlos aquel que los recibe. Lo sensible, asociado a lo perceptible-creativo, es la capacidad propia e inherente de los seres vivos para percibir sensaciones, registrar fenómenos de muy poca intensidad, o notar cambios muy sutiles y responder a pequeños estímulos o excitaciones provenientes de la realidad a través de los sentidos: tacto, gusto, oído, olfato, vista.

En otras palabras, la sensibilidad humana se refiere a un rasgo o especie de don de la personalidad altruista que permite desarrollar el interés, la preocupación, la colaboración y entrega generosa hacia los demás, en especial cuando alguien o su familia pasa por una calamidad o situación difícil procurando su bienestar. La sensibilidad reside en la capacidad superior de ciertos seres humanos para percibir y comprender el estado de ánimo, el modo de ser y de actuar de las personas, así como la naturaleza de las circunstancias y los ambientes, para conducirse correctamente en beneficio de las personas con quienes se interactúa.

La sensibilidad humana de un maestro es la que le permite descubrir a tiempo todo aquello que afecta en mayor o menor grado al desarrollo personal, familiar y social de sus estudiantes para ayudarlos a superar las dificultades y motivarlos hacia los aprendizajes que ofrece la escuela. La sensibilidad humana del maestro se expresa en el acercamiento personalizado y cordial frente a sus alumnos en todos los aspectos del trabajo académico, en la capacidad de percibir los desconciertos, problemas, las dificultades que los alumnos suelen experimentar, y

de llegar oportunamente a ellos para poder brindar ayuda y atención de un modo comprensivo, delicado y respetuoso.

Una persona desarrollada emocionalmente goza de atributos relacionados con la empatía, expresión y comprensión de los sentimientos propios y ajenos, independencia, capacidad de adaptación, persistencia, cordialidad, amabilidad, tacto social y respeto, entre otros, que lo habilitan a una vida autónoma y plena en búsqueda de a autorrealización personal.

El objetivo del desarrollo emocional es formar seres armónicos, con capacidad para expresar afecto a otros, encontrar cualidades en los demás, ser tolerantes con las deficiencias o los errores de los demás, manejar sus emociones y construir sobre las buenas energías de las personas que les rodean.

La empatía es una reacción emocional que implica facilidad para comprender a los demás y comunicarse con ellos, teniendo en cuenta sus diferentes estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y habilidades, lo que a su vez conlleva a la capacidad para establecer y mantener relaciones sociales y para asumir diversos roles dentro de grupos, tanto a nivel de liderazgo como de simple miembro del mismo. Está orientada a detectar posibles reacciones en los demás, con miras a ejercer cierta influencia sobre las personas con quienes se interactúa, intentando alterar sus respuestas a favor de una relación armónica y gratificante.

La personalidad se refiere a un conjunto de características del ser humano que permiten definir a una persona, tales como los pensamientos, sentimientos, actitudes, hábitos y respuestas de cada individuo a diversas situaciones; estos patrones de comportamiento muy particular, destacan su diversidad dentro de la unidad del género humano a la manera de una impronta o sello personal.

La personalidad de cada quien se manifiesta en su modo habitual de ser, pensar, hablar, sentir y llevar a cabo alguna acción o reacción en su entorno social lo que lo hace a la vez único e irrepetible dentro de la especie humana.

Una historia de vida es un relato con los sucesos que una persona vivió a lo largo de su existencia. Relata los hechos más sobresalientes de la existencia de un individuo desde la óptica de la propia persona. Intenta describir los diferentes cambios por los cuales va pasando una persona; capta la visión subjetiva con la que cada uno se ve a sí mismo y a los otros

Anexo 5 Oficio enviado por internet invitando a contestar la encuesta por correo electrónico.



UNIVERSIDAD DE SANTO TOMAS BOGOTA

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Yopal, Mayo de 2013.

Apreciados compañeros, amigos y demás personas con sentimientos de gratitud por sus mejores maestros

Atento saludo. La diversidad dentro de la unidad del género humano, se refleja ampliamente en el gremio docente. No todos los educadores comparten los mismos niveles de compromiso con su labor. Para unos la docencia es una parte importante de sus vidas; para otros, es una manera de ganarse la vida o modus vivendi: no es su centro de gravedad. La profesión docente incluye una amplia gama de sujetos con diversas e incluso antagónicas personalidades: comprensivos e intolerantes; autoritarios y democráticos; justos y arbitrarios; sabios e ignorantes; aburridos y divertidos; innovadores y repetidores; haraganes y laboriosos; comprometidos e indiferentes, tímidos y extrovertidos; arrogantes y humildes; brillantes y opacados. A través de la investigación ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA DIMENSIÓN HUMANA DE LOS MAESTROS MEMORABLES: SUS APORTES A LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN DESDE SUS HISTORIAS DE VIDA se ha encontrado una serie de compañeros docentes que no manejan buenas relaciones interpersonales con sus estudiantes e incluso

con sus colegas. Sin embargo es preciso afirmar y divulgar que en medio del olvido existen colegas maestros muy valiosos quienes nos renuevan la fe en la docencia. Estos maestros memorables no destacados por el premio Compartir al Maestro y afines, muchas veces en medio de la precariedad y retos inmensos, hacen cosas sorprendentes con sus estudiantes: manejan su aula con serenidad y liderazgo, atienden la diversidad de necesidades o estilos de aprendizaje, renuevan y acomodan el currículo, producen o adaptan materiales, generan intriga personal y curiosidad en sus alumnos para seguir aprendiendo. Muchas de ellos y ellas son personas ordinarias, metidas en la rutina cotidiana del salón de clases, haciendo cosas extraordinarias a pesar de que en la radio no las nombran, en la prensa no las sacan ni la televisión los muestra como modelos en contra de personas con pocos valores humanos que atraen la atención de los medios masivos de comunicación. Estos maestros memorables mueren en el anonimato de sus escuelas sin que a veces ni siquiera sus alumnos les rindan un tributo a su recuerdo. Si pudiéramos identificarlos, dar a conocer sus logros, sus recetas, sus aportes, los secretos que los llevaron a dejar huellas imborrables en sus exalumnos, y mucho mejor si lográramos convencer a otros compañeros docentes de seguir sus pasos o que, al menos, sirvan de inspiración, estaríamos hoy, con solo diligenciar el instrumento adjunto haciendo algo por mejorar la educación que se ofrece a nuestros compatriotas.

Con miras a iniciar el trabajo de campo, muy comedidamente solicito a todas las personas que guarden sentimientos de gratitud por alguno de sus maestros por

favor colaboren diligenciando el instrumento adjunto y si lo desean reenviando el correo electrónico de sus amigos y contactos, con miras a enviarles vía email el cuestionario de la referencia en el propósito de establecer si ellos a través de su formación desde preescolar hasta el nivel académico que acreditan actualmente han tenido la oportunidad de conocer a un maestro memorable.

Dentro de cincuenta años usted y yo seremos un recuerdo o un olvido, pero no lo serán nuestros hijos ni nuestros nietos: para ellos será este país mal educado o bien educado, según lo que se haga hoy por la educación...Y quien haga hoy algo por ella, quien muestre verdadero interés y se ponga a trabajar apasionadamente por mejorarla, extenderla (...) entonces su nombre no será del olvido. Dentro de cincuenta años estará presente en todos los rincones del país, será recordado con admiración y respeto. Y no será estatua o calle o foto o estampilla. Mex Urtizberea.

Anexo copia del instrumento a aplicar.

Cordialmente,

JUAN JOSÉ SARMIENTO

C.c 9'651.900 de Yopal

Cel 3124337412

Correo electrónico juansar529@gmail.com

