

## De trayectorias, compromisos y subjetividades: los profesores que educan a nuestros hijos

Silvia López de Maturana Luna\*

Recibido: 09/07/2013

Aceptado: 05/09/2013



### Resumen

Conocer la vida de quiénes educan a nuestros hijos ayuda a entender el sentido de la docencia desde los contextos pedagógicos, políticos y éticos. Como éstos no pueden entenderse desde el vacío social, indagar en sus historias de vida le da un nuevo sentido a su *praxis*. Siempre están en la mira de la sociedad, pero poco se sabe de su vida aparte de lo que hacen en las aulas. El artículo muestra que, a pesar de que las experiencias son diversas, sus opiniones dan cuenta de su interés cultural y de una tendencia educadora que los lleva a buscar diversas posibilidades pedagógicas antes que subordinarse a normativas que les diseñan el camino a seguir. Se señala, además, que estos profesores pueden constituirse en referentes iniciales para un trabajo pedagógico que ayude a otros a encontrar puntos comunes que los incentiven, sobre todo a aquellos profesores que han perdido el sentido de su profesión.

### Palabras Clave

Historias de vida, profesionalidad docente, práctica reflexiva.

### About professional development, involvement, and subjectivity: The teacher that educate our children

### Abstract

To know the life of the ones that educate our children helps to understand the sense of teaching from the pedagogical, political, and ethical contexts. As they cannot be understood from the social emptiness, to quest in their stories gives a new sense to their *Praxis*. They are always in the focus of society, but we know little about their lives besides what they do in the classrooms. The article shows that, in spite of the diverse experiences, their opinions show their cultural interest of an educational tendency which leads them to search different pedagogical possibilities instead of subordinating themselves to guidelines already designed which try to show them the way to follow. It is also stated that these teachers may become initial referents for a pedagogical work which can help others to find common points that may motivate them, especially those teachers who have lost the sense of their profession.

### Key words

Stories of life, teaching professionalism, reflexive practicum.

*“Si uno desea comprender lo que es una ciencia, en primer lugar debería prestar atención, no a sus teorías o a sus descubrimientos y ciertamente no a los que los abogados de esa ciencia dicen sobre ella; uno debe atender a lo que hacen los que la practican.”* (Geertz, 2000: 20)

Nuestro rol de investigadores no está desafiado por la necesidad de indagar por descubrimientos inéditos, sino por el imperativo ético de develar temas que, por obvios, son ignorados, menospreciados o excluidos de la ocupación investigadora. Debemos dedicarnos a re-significar el puesto del profesorado en el sistema educativo desde otro tipo de relaciones que descubran las complejidades de ese proceso, superando los estereotipos que lo han llevado a una suerte de callejón aporético.<sup>1</sup>

### **Aprendemos a ser profesores**

Como los problemas educativos no sólo son pedagógicos sino políticos y éticos y, el profesorado no puede entenderse desde el *vacío social*, nos parece relevante indagar en la vida de los profesores, sobre todo porque su desempeño profesional es histórico, inserto en un *aquí y ahora* específico, pero que ha sido consecuencia de las maneras a través de las cuales se construyeron sus trayectorias vitales. Si a eso le agregamos que la educación es un sistema cultural y una promesa a futuro, no podemos dejar de considerar la misión social que llevan a cabo los profesores, qué herramientas culturales traen consigo y cómo se han formado para ello.

Aprendemos a ser profesores desde el momento en que ingresamos a primer año básico, donde las normas, las reglas y las maneras de comportamiento escolares terminan siendo habituales, rutinarias y repetitivas. Eso repercute y se introyecta en la conducta docente impactando el quehacer cotidiano y la imagen del proceso educativo. Por eso no es fácil desterrar la rutina y la mecanización escolar, sobre todo cuando el profesor parte desde sus ideas preconcebidas sobre los intereses de sus alumnos y no desde los intereses genuinos de ellos. Por eso, el cambio no viene a partir de las reformas o de un nuevo currículum, sino del pensamiento del profesor, lo que se dificulta porque, de acuerdo con Gimeno (2013), se suele olvidar la base antropológica y cultural del profesorado: *“Esto nos viene a recordar que se es docente de una forma o de otra según determinadas coordenadas sociales, que de alguna manera ese docente se desempeña como tal de acuerdo con pautas culturales aprendidas y que se trabaja en contextos escolares y en el seno de tradiciones y de culturas profesionales”* (Gimeno, 2013: 256).

### **Cómo son los profesores**

Los profesores que educan a nuestros hijos se diferencian sutilmente entre ellos por el modo como se aproximan al quehacer pedagógico, aunque se asemejan en su tendencia a ser más educadores que instructores. No es sencillo tipificarlos de acuerdo a patrones dicotómicos, pues no siempre hacen su trabajo según los criterios esperados, pero su responsabilidad docente trasciende la mera enseñanza de contenidos.

Ellos y ellas señalan que ser profesor es fundamental para el desarrollo del país y se esmeran en buscar las oportunidades para hacerlo. Sienten un deseo íntimo de disposición para

<sup>1</sup> Este artículo es una recopilación y recreación de algunas ideas relevantes del libro que le sirve de base: López de Maturana, Silvia; Calvo, Carlos; Tirado, Clara; Catalán, Jorge (2012) *¿Cómo son los profesores que educan a nuestros hijos?*, Editorial Universidad de La Serena.

servir al otro, de autorrealización personal y profesional y de favorecer la movilidad social. Valoran las exigencias que vivieron de pequeños, aunque en ese tiempo les molestara, también resaltan aquellos rituales que les marcaron una gran impronta en su desarrollo personal, estudiantil y profesional. Consideran que su tarea consiste en ayudar a que sus alumnos aprendan y que su responsabilidad en el proceso educativo es complementaria a la de los padres, la comunidad y los medios de comunicación. Son personas motivadas que disfrutan de su trabajo y que no necesitan que alguien los incentive desde afuera para hacerlo bien.

Al investigar sobre las trayectorias vitales en las historias de vida del profesorado<sup>2</sup> hemos encontrado algunas características importantes, tales como la constitución familiar de apoyo, los ambientes letrados y la presencia de alguien importante en la vida, los que han sido detonantes de la autonomía, la autoconfianza, la motivación de logro y el trabajo colaborativo, todos los que en conjunto conforman sinérgicamente las prácticas educativas de esos profesores. En todas ellas nos llamó la atención el enorme valor pedagógico que tiene el modo como trabajan los profesores que se han comprometido con un proyecto educativo, social, político y cultural, gracias a lo cual propician de manera manifiesta cambios educativos interesantes, al tiempo que reivindican el gusto por aprender ante sus colegas y alumnos. Esas categorías también se encuentran presentes en la configuración del perfil pedagógico de los profesores chilenos, a quienes investigamos durante un año entero y que dio origen a este artículo y al libro ya referenciado.

### Historias de vida

La indagación en las historias de vida le ha dado un nuevo sentido al devenir histórico de cada profesor en la medida que les ha permitido destacar hitos significativos en su existencia, que pudieron haber originado puntos de giros significativos. La historia de vida:

[...] permite que el investigador escuche de manera silenciosa la voz de un otro que ‘pareciera’ ser parte de la realidad y que, por lo tanto, ‘pareciera’ hablar como esa realidad, a lo menos ser su ‘vocero’. ‘Lo dijo un informante’. Lo dijo, por tanto, alguien que no pertenece al mundo de la academia, de la antropología, de la sociología, mundo que está contaminado con los paradigmas en decadencia [...]. Lo dijo, lo señaló, lo interpretó una persona común, una persona que habla como testigo del grupo.

(Bengoa, 2001: 8)

De acuerdo con Bengoa, dado que el investigador recibe la información de otra persona que cuenta lo que recuerda de su realidad, el nuevo texto que de allí sale debe ser tratado como “una subjetividad objetivada en el texto”, lo que permite analizarlo como si fuera un “*becho objetivo*”. El mismo autor agrega que “*en esta paradoja se encuentra la potencia de las historias de vida, y a la vez la base crítica de su análisis*” (Bengoa, 2001: 8). Evidentemente es difícil resolver el problema de la generalización —lo que tampoco se

2 López de Maturana, Silvia: (2002) “La identidad profesional de los «buenos profesores»”. DEA. Universidad de Valencia, España; (2004) “Construcción sociocultural de la profesionalidad docente” Tesis doctoral. Universidad de Valencia, España; (2006) “La construcción sociocultural de la profesionalidad docente: compromiso social, político y pedagógico”. Proyecto FONDECYT N° 1050621; (2008) “Historia de Vida de profesores chilenos”. CPEIP-ULS. En estas investigaciones no sólo se trabajó con profesores y profesoras chilenos/as, sino también españoles, colombianos y mexicanos. Todas ellas han dado origen a diversos artículos y libros sobre el tema.

pretende— pero lo que sí se puede resolver es el problema de la investigación, ya que la historia de vida nos ayuda a interpretar una realidad al trascender la propia interpretación del investigador.

### **Quiénes son los profesores**

A pesar de que siempre están en la mira de la sociedad, poco se sabe de su vida aparte de lo que hacen en las aulas, pero ese conocimiento no abarca su crianza, escolaridad, vocación, formación inicial, creencias, valores personales y actitudes más allá de su profesión y de su quehacer pedagógico, razón por la cual ha sido necesario indagar en sus raíces para conocer y comprender sus vidas, ya que el profesor es un actor social y un agente pedagógico que no puede entenderse al margen de su condición humana cotidiana, aunque tenga que realizar tareas tecnocráticas que ocultan su ser persona y profesional histórico (Gimeno, 1999).

Todos los profesores investigados son profesionales tan comunes como lo sería cualquier otro profesor de cualquier escuela. Ellos fueron seleccionados aleatoriamente; sólo bastaba ser profesores y profesoras que cumplieran los requisitos formales establecidos para elegir la muestra.<sup>3</sup>

La mayoría, desde que fueron niños/as desarrollaron confianza en sus propias capacidades lo que les impulsa a ser independientes y buscar sus propios caminos en la vida. Se diferencian de sus colegas porque se sienten comprometidos más allá de lo que le pide la institución lo que no implica intensificación de su trabajo docente.<sup>4</sup> El interés cultural es característico en cada uno de ellos, lo que los lleva a interesarse por escribir, leer, asistir a conciertos y estudiar permanentemente y a construir sus prácticas a partir del diálogo. Todo aquello los enriquece a medida que adquieren más experiencia y sus relaciones pedagógicas se hacen más complejas.

No son personas que se puedan caracterizar como proclives a cambios radicales, aún cuando lo verbalizan; más bien, sus explicaciones podrían ser estereotipos socialmente aceptados en el ámbito de la profesión. No obstante aquello, al mismo tiempo son personas que se sienten llamadas a modificar sus condiciones de vida para ser mejores profesionales, aunque implique sacrificios y postergaciones. Son profesionales empáticos, resilientes, entusiastas, participativos, colaboradores, etc., como si siempre estuviesen convocados a ser mejores.

3 Se seleccionaron escuelas al azar, dependiendo de las ciudades establecidas desde Iquique a Punta Arenas y se contactó a los directivos para solicitar su apoyo a los profesores del establecimiento en caso de ser seleccionados. En todos los casos, se envió una carta explicativa tanto a los directivos como a los profesores. Se solicitó a los profesores que enviaran una autobiografía, de las cuales, el equipo investigador seleccionó las que le parecieran más interesantes para la investigación. En un comienzo hubo problemas para conformar la muestra definitiva, causados por los/as directores/as de algunas escuelas, que entorpecieron la comunicación con los profesores y por los mismos profesores que se negaron a participar por falta de tiempo. Finalmente nos quedamos con aquellos que gustosamente accedieron a las entrevistas. La muestra se fue incrementando, por ejemplo, por el interés que despertó en algunos investigadores las autobiografías enviadas por los entonces posibles sujetos de estudio. En los TTRR del CPEIP se propuso 8 profesores, el equipo de investigación al enviar el proyecto, sugirió aumentar a 12, y finalmente conformamos la muestra con 15.

4 La intensificación es caracterizada por su alta regulación, burocracia y tareas que superan los esfuerzos del profesor. Eso redundó en la rutinización, falta de ejercicio reflexivo, aislamiento y descalificación intelectual del trabajo de los profesores, que no ven otra salida a las exigencias de su situación laboral (Contreras, 1999).

Concuerdan en que se han cumplido sus expectativas personales, a pesar de las dificultades y contradicciones vividas a lo largo de los años. Ninguno ha tenido una vida exenta de crisis y amarguras, pero no se dejan abatir por ellas y han sabido salir adelante. No proyectan la imagen de profesores abatidos, tristes, deprimidos, aburridos de su trabajo, como es frecuente encontrar en muchas escuelas y liceos.

### **Algunas pinceladas de sus trayectorias vitales**

Lorenzo: Gracias a las caminatas vespertinas con su padre mayor descubre que la repetición ritual es un excelente recurso didáctico y que la consideración por el otro debe nacer de la misma formación ética del educando.

Yésica: La relación con sus padres le ha marcado y ayudado a comprender el sentido de las relaciones afectivas, a evitar atropellos a la dignidad y establecer de manera categórica reglas que norman la relación pedagógica.

Pedro: Sigue siendo tan curioso como lo era cuando niño antes de ingresar a la escuela, donde aprendió que el respeto en todas sus manifestaciones es primario en cualquier proceder axiológico.

Patricia: La construcción de su práctica es influida por las enseñanzas de su madre, desde donde emerge la pedagogía de la pregunta que es habitual en su relación cotidiana con los niños/as.

Luis: Elige educar a párvulos a pesar de la oposición familiar y del alejamiento de los que cree son sus amigos. Con la misma convicción asegura que el proceso de enseñanza sólo tiene que ver con el compromiso ético de la persona que educa.

Susana: Se titula y parte feliz con un colchón, una maleta y una caja llena de libros a trabajar al sector rural. Valora el sentido de familia como factor protector relevante en la formación pedagógica y el aporte de los medios de comunicación como transmisores y creadores de cultura.

Yanett: Su familia le inculcó el esfuerzo, la capacidad de superación, la responsabilidad y la disciplina. Critica la falta de compromiso y admira la iniciativa para mejorar la gestión docente.

Patricia: Fue formada por sus abuelos en los parajes naturales del Sur de Chile, de quienes aprende que la tarea de educar es un fenómeno social donde se ayuda a la mejora de la formación y a la calidad de vida de las personas.

Aldegardo: Sus primeros profesores encarnan los valores que había encontrado consistentemente en su casa. De allí surge el principio orientador de su quehacer profesional que es formar personas realizadas en lo personal y profesional; lo cual, en el medio desfavorecido en que se ha desempeñado, se traduce en movilidad social.

Elvis: Aprendió a leer y a escribir antes de ir a la escuela en la cocina de su casa, leyendo las etiquetas de los productos almacenados en las repisas. Amante de la música, la ópera, y del folklore chileno y latinoamericano; considera que su profesión es fundamental dentro de un proyecto país.

Mirsa: Nace en un pueblo rural de la zona centro norte y es criada por su abuela a quien considera su madre. Emplea métodos constructivistas y principios medioambientales en su metodología educativa y establece redes sociales para realizar actividades con la comunidad.

Cecilia: En su infancia recorre los cerros, ascensores y construcciones a medio terminar de Valparaíso. La influencia indirecta de su padre, defensor de los derechos humanos, le enseña la responsabilidad social, ética y política que tiene su trabajo profesional.

Adán: De origen mapuche, vive sus primeros años en contacto permanente con la naturaleza, a pies descalzos, habitando en la ruca de su familia, aprendiendo y dominando su lengua original. El contacto con profesores le hace plantearse un propósito en la vida: verse como profesor para resguardar y proteger su identidad cultural.

Cecilia: Su vocación por enseñar comienza en los juegos de la infancia donde siempre fue la maestra de su hermano. En su primer trabajo aprende a trabajar de manera multidisciplinaria y colaborativa, en función de lo que puede hacer y no de lo que debería.

Rossana: Nació en Tierra del Fuego, donde diariamente navega en lancha con sus padres y discute con sus hermanos. Eso forja su espíritu crítico y reflexivo. Edita un libro de inglés para Educación General Básica que ayuda al mejor aprendizaje de esa lengua.

Las vivencias de los profesores se entremezclan en una multivariada de respuestas que dan cuenta, entre otros, de los valores involucrados en la tarea pedagógica y de la construcción de su práctica educativa escolar, que son los que dan paso a los criterios que guían su trabajo docente.

### **Valores involucrados en la tarea pedagógica**

En las historias de vida de los profesores aparece con fuerza la necesidad de atender a la diversidad del alumnado para lo cual buscan las estrategias más pertinentes y viables para llevarlas a cabo dentro del proceso pedagógico; el respeto por el otro en su proceder axiológico, el desarrollo de la curiosidad, el humor y la claridad de las reglas que normarán la relación pedagógica. Todo lo cual les ayuda a superar tensiones, allanar dificultades y entablar relaciones empáticas con sus alumnos, padres y colegas.

No entienden que muchos de sus colegas separen el mundo del aula del mundo de la vida cotidiana, aunque reconocen que la cultura escolar es diferente a todas las otras expresiones culturales. Pero afirman que no puede considerársela como ajena al vivir diario con sus conflictos y contradicciones. Podríamos agregar que es precisamente allí donde se conforma el *ethos* escolar porque la escuela es el único sitio donde todos están juntos, constituyéndose en un lugar de vertebración de la sociedad.

Casi todos tuvieron una infancia y niñez donde debieron sortear muchas dificultades, razón por la cual se consideran generadores de oportunidades para mostrar otros lados de la vida a sus alumnos. Eso ha sido un estímulo en el desarrollo del compromiso con aquellos más necesitados. Piensan que la educación es una oportunidad de desarrollo personal fundamental para toda labor formativa, para desarrollarse y lograr las metas personales, por eso, les conmueve saber que influyen en otros ya que eso les sirve para crecer.

## Construcción de su práctica educativa escolar

Haber experimentado la exigencia de las normas familiares y escolares les ha enseñado, como profesores que son, que uno de los problemas más profundos y serios de los jóvenes actuales es que están desorientados y han perdido el rumbo de las normas sociales, independiente de que las consideren correctas o inadecuadas. Afirman que hacen falta normas claras y precisas que a los alumnos les resulten valiosas para respetar y que también se constituyan en un criterio valioso para avanzar. Claro que eso se agrava porque cada vez existen menos modelos valiosos para imitar. Desde allí surgen las experiencias pedagógicas que utilizan para diseñar el *currículum* que trabajarán con sus alumnos, donde se preocupan por establecer relaciones sinérgicas entre la teoría y la práctica.

Dentro del mismo contexto, señalan que la autoafirmación de la identidad y de las propias capacidades ha sido fundamental en la realización de sus prácticas pedagógicas. Agregan que si el profesor no está seguro de quién es, ni de cuáles son sus capacidades o si es competente o no en lo que hará, será muy difícil que pueda entregarse con seguridad y gozo al trabajo pedagógico. Por eso aconsejan que todo estudiante debiera tener experiencia como educador en grupos comunitarios, como la pastoral, la educación popular, la acción política, etc., pues los sensibiliza y acerca a las personas.

Reconocen que la curiosidad ha sido la generadora de motivación y de sinergia educativa ya que sin ella habría sido muy difícil que se atrevieran a arriesgarse, siendo lo más probable que se hubiesen quedado con las pocas certezas de su saber especializado.

Su práctica la han construido siendo aprendices permanentes, observadores constantes y autodidactas en todos los contextos. Afirman que necesitan perfeccionarse continuamente, ser evaluados para retroalimentarse y participar en las decisiones institucionales para evitar ser sólo receptores de acuerdos que se toman tras un escritorio. Tienen conciencia que para realizar una buena *praxis* es necesario perfeccionarse continuamente, intercambiar experiencias, reflexionar sobre ésta y sacar conclusiones.

La lectura, el cine y, en general, el interés cultural los mueve y entusiasma genuinamente. La imaginación, creación de materiales novedosos y juegos, la curiosidad, el atreverse, la autoconfianza, el hacer en común, las buenas relaciones, la actualización, la motivación de logro, el ser entretenidos, los límites claros y seguros, la sociabilidad y solidaridad, el sentido crítico, la sensibilidad y el afecto, la confianza y la dedicación a sus alumnos, el apoyo a las dificultades, la relación entre teoría y práctica, la orientación, la actitud activa y liderazgo, son los detonantes que hemos logrado destacar de su actuar cotidiano en el aula.

## Implicancias pedagógicas de sus prácticas

A pesar de que las experiencias son diversas, sus opiniones dan cuenta de su tendencia educadora más que escolarizante<sup>5</sup>, lo que los lleva a buscar diversas posibilidades pedagógicas antes que subordinarse a normativas que les diseñan el camino a seguir. Si bien, esto no es suficiente para la transformación de los procesos educativos, al menos, la convicción que ellos tienen sobre la posibilidad del cambio los mueve hacia otros derroteros pedagógicos.

5 La educación es la creación de relaciones posibles y la escolarización es la repetición de patrones pre-establecidos (Calvo, 2010).

Como están seguros de que son referentes sociales para sus alumnos, en sus clases tratan temas que incentivan la reflexión y las miradas inclusivas hacia los otros diferentes. Eso contribuye a la formación de valores y a la responsabilidad de ser coherentes con ellos en su aporte a la sociedad. La afectividad que practican en las aulas es una virtud que permite involucrar a los alumnos en su aprendizaje, encantarse con éste y creer que vale la pena dedicarle tiempos y esfuerzos.

Muchos de ellos trabajan colaborativamente, por lo tanto, se propician situaciones de respeto a la divergencia y de posibilidades de participación. Sin embargo, a pesar de que son curiosos culturalmente, son pocos los que, por ejemplo, participan en foros y/o debates, razón por la cual, se desperfila la reflexión y la retroalimentación de sus propios procesos. Esto repercute en la visión de mundo que se configura a partir de las realidades que construyen cotidianamente, y por ende, en la evaluación de sus propios actos para buscar la manera de superarlos.

### **Implicancias políticas de sus prácticas**

Como no existe la neutralidad, es tan válido lo que los profesores hacen como lo que no hacen o dejan de hacer. Eso hace la diferencia sutil de cómo se aproximan al quehacer pedagógico, por eso no es sencillo tipificarlos de acuerdo a patrones dicotómicos. En general, los profesores, con alguna excepción, no hacen análisis político del devenir de su profesión y no se posicionan políticamente en asuntos contingentes, más bien, hablan de la política en términos generales como cuando se refieren al rol social de la educación, o cómo puede ayudar a superar la pobreza o a elevar el nivel cultural de la población.

De la misma manera, cuando dan cuenta de su propio proceso vocacional, no hay referencias analíticas a las reformas educacionales y administrativas que han afectado profundamente la organización y administración escolar, el contenido curricular, las relaciones con los padres y la comunidad, las diferenciaciones entre los establecimientos municipales, particulares subvencionados y particulares pagados, etc.

A nivel de discurso parecen comprender la realidad en términos críticos y cuestionan normas impuestas que consideran injustas, sin embargo, al momento de profundizar en las razones, se observa un análisis más restringido sobre esos temas y se pierde la claridad de sus argumentos. Por ejemplo, los profesores manifiestan el deseo de mantener relaciones pedagógicas en las que se aprenda de los otros a través de la libre expresión de sus ideas, al tiempo que señalan que esos tiempos y espacios son difíciles de encontrar. Si bien, tocan en su clases temas que incentivan la toma de conciencia, la reflexión y el análisis, falta provocar críticamente la conciencia de los alumnos para re-leer el mundo.

Lo mismo sucede cuando se quejan de la insensibilidad de la sociedad ante la diversidad. En este caso, sus discursos son comunes y no expresan ideas novedosas ni auto-suficientes, sino dependientes de otros y no de su labor. Pero al mismo tiempo valoran la autonomía y la capacidad de decisión propia sustentada en valores, razón por la cual, no aceptan tácitamente los cambios que se les imponen. Tienen interés en probarse a sí mismos y ver qué pueden lograr.

Coinciden en señalar que les gusta ser profesores porque desean ayudar a que sus alumnos aprendan y que buscan favorecer la movilidad social.



## Reflexión final

No hay duda que existe una gran cantidad de profesores que trabajan en la escuela sin comprometerse, pues están convencidos que se las arreglan bien. No parecen ocuparse y ni siquiera manifiestan preocupación por corregir las distorsiones que provocan en el proceso educativo cuando lo limitan a un asunto meramente técnico, burocrático o rutinario. Es difícil entender a un profesional de la educación que no considere el compromiso docente como *conditio sine qua non* del trabajo educativo. Eso nos motiva a destacar con mayor fuerza a aquellos que se esmeran por hacerlo bien.

Las historias de vida pueden ayudar a que las propuestas que buscan reformar la educación no postulen el rol del profesorado desde un deber ser utópico, sino desde lo que pueden hacer atendiendo a las fortalezas pedagógicas que revelen sus trayectorias vitales. De esa manera, es posible pensar que estos profesores pueden constituirse en referentes iniciales para el trabajo pedagógico donde otros profesores pueden encontrar puntos comunes que los incentive, sobre todo a aquellos profesores que han perdido el sentido de su profesión.

Las relaciones que estos profesores han creado y consolidado pueden influir en el quehacer docente de muchos otros, ya que no sólo se trata de una enseñanza transmitida con palabras, sino de compartir el significado de las vidas y del quehacer docente, para dejarse tocar emocionalmente por las propias reflexiones sobre los procesos educativos.

Indagar en las historias de vida de los profesores nos develó la complejidad de los procesos vitales que contribuyen a formarse como profesor, donde los soportes personales y sociales son relevantes para construir la profesionalidad, es decir, la familia, los compañeros de estudio y de trabajo, los amigos del barrio, etc.

Nos interesó entender la naturaleza de las experiencias personales y sociales que influyeron en su construcción como profesionales y develar cómo esas experiencias se han convertido en nutrientes sinérgicos de su condición profesional. Por supuesto que no se trata de que todos los profesores deban vivir las mismas experiencias, sino de comprender cómo se pueden constituir en fuentes generadoras para la práctica profesional futura. Por ejemplo, si las caminatas vespertinas de Lorenzo con su padre le ayudaron a comprender que la repetición ritual es un excelente recurso didáctico, bien puede el rito ser utilizado para mejorar los aprendizajes de sus alumnos.

De la misma manera, la pedagogía de la pregunta que Patricia aprendió de las enseñanzas de su madre, puede ser replicada en la cotidianeidad de su práctica, o el sentido de las relaciones afectivas y el respeto a la dignidad de las personas que aprendió Yésica de sus padres, puede revalorizar las expresiones afectivas en el aula para ayudar a construir personalidades más equilibradas. Esto último, es altamente relevante dado el progresivo menosprecio del rol de la afectividad en la práctica educacional diaria debido a la sobrevaloración de la enseñanza de los contenidos.

Si la importancia de un buen profesor ha sido determinante en la mayoría de nuestras investigaciones, no tenemos duda que se debe reforzar la presencia de esos profesores y profesoras que han sido modelos. Una forma de desatacarlo es que los profesores escriban sus historias de vida y las socialicen con sus colegas. De seguro aparecerán hechos notables en la vida de cada uno que impactará a sus colegas. El relato de la propia historia

de sus prácticas podría convertirse en un punto de giro en la valoración de la propia práctica y sus historias de vida podrían ser lectura en los cursos de formación de profesores.

Hemos encontrado que la dificultad que tienen algunos profesores para promover cambios se debe a que sólo perciben lo inmediato y otros se sienten presionados o imposibilitados de trascender a niveles más complejos en sus relaciones pedagógicas porque no poseen estrategias para diseñar su enseñanza. Todas esas carencias los limitan cuando enseñan, pero al mismo tiempo, algo que resulta esperanzador, conservan las expectativas pedagógicas e intentan reformular el carácter profesionalizador de su docencia.

Si continúan las críticas públicas al profesorado será muy difícil que éstos se movilicen para mejorar su trabajo, ya que la crítica constante provoca el efecto contrario y perverso de profundizar más en aquello que se censura. Se debe reorientar la crítica al trabajo del profesor destacando la complejidad que encierra la tarea de enseñar por parte del profesor, y de aprender, por parte del alumno.

El reconocimiento profesional y social de la labor del profesorado exige la creación del perfeccionamiento horizontal y su reconocimiento social. Son muchos los buenos profesores que pueden capacitar a sus pares con la ventaja que no serán descalificados, *a priori*, pues laboran con las mismas dificultades que el resto. El perfeccionamiento horizontal, de pares a pares, puede generar las propuestas de incentivos que realmente necesitan los profesores y no reducirse a las que suponen atractivas los consultores del MINEDUC y el Ministerio de Hacienda. Esto coloca en manos de los profesores la responsabilidad de su actuar. Quizá lo puedan hacer mejor que centenares de consultores que nunca han estado en el aula.

En relación a las políticas educativas a nivel macro es importante destacar que las personas que diseñan las políticas del sistema deben incentivar y apoyar a los profesores para que realicen los cambios que necesitan y garantizarles que pueden ponerlos en práctica. La cabal y real comprensión del rol de los profesores en tanto profesionales los revitaliza al reconocerles historia, subjetividad, cotidianeidad, conversaciones específicas e intimidad. En caso contrario, se legitima la concepción instrumental de los saberes y se desvirtúa el verdadero sentido de la profesión docente (Núñez, 2000).

Existe un intervencionismo exagerado y sin sentido en las escuelas, por eso es necesario reducir su cantidad, ya que la escuela no puede ser entendida como la institución que debe hacerse cargo de todos los problemas.

Consideramos que la curiosidad es transversal en todas las actividades humanas. Ayuda a establecer el equilibrio entre lo tradicional y lo nuevo, entre la conservación y el cambio, entre la unidad y la diversidad. Proponemos que debe favorecerse y estimularse la curiosidad del profesor y la del alumno, pues es el mejor antídoto contra la rutina de la enseñanza y de todas las relaciones educativas.

Dado que el descubrimiento de la vocación ha sido tardío en algunos casos, especialmente cuando han tenido la oportunidad de experimentar buenas prácticas educacionales formales e informales, sugerimos que las instituciones formadoras de profesores desarrollen actividades que permitan a los estudiantes la oportunidad de descubrir perspectivas novedosas que puedan despertar su vocación pedagógica.

Nos parece relevante que los profesores sistematicen su práctica y que tengan el tiempo para hacerlo, sobre todo porque hay mucho papeleo innecesario que tienen que llenar a diario que bien podría ser destinado a una información de mayor utilidad. Es necesario que los profesores tengan tiempo para reflexionar y escribir sobre sus prácticas. En caso contrario se corre el riesgo de que se vuelvan repetidores o que se ajusten a criterios externos, ya obsoletos, porque no encuentran la oportunidad de hacer ciencia de su práctica diaria o porque el tiempo no les alcanza para realizar los cambios que están dispuestos a hacer.

El criterio es reconocer y optimizar lo que hacen bien. Eso fortalece la disposición al cambio, ya que si el cambio se vuelve un apremio, es altamente probable que se finja el acatamiento y se disimulará que no ha pasado nada. No podemos augurar un futuro en base a lo que proponamos hoy, pero sí preparar las mejores condiciones para que nuestros propósitos se realicen:

Construir el futuro, en el sentido de preverlo y de querer que sea uno y no otro, sólo es posible desde los significados que nos prestan las imágenes del pasado y del presente. No se trata de adivinar lo que nos espera [...] sino de ver con qué imágenes del presente-pasado afrontaremos esa construcción, que es lo que va a encauzar el porvenir, su dirección, su contenido y sus límites. La realización del tiempo que nos queda por vivir está fundamentalmente amarrada a las condiciones del presente, aunque también a los deseos que guíen las acciones con las que cerremos el tiempo por venir. Deseos que no nacen de la nada, sino que, aun mirando el futuro, se enraízan en el pasado y en el presente.

(Gimeno, 1999: 30)

### Referencias bibliográficas

- BENGOA, J. (2001). "El testigo subjetivo". En *Sociedad Civil*, mayo de 2001. [Recuperado el día 31 de julio de 2013]. <[http://www.archivochile.cl/Ideas\\_Autores/bengoaj/bengoaj0010.pdf](http://www.archivochile.cl/Ideas_Autores/bengoaj/bengoaj0010.pdf)>
- CALVO, C. (2010) *Del mapa escolar al territorio educativo*. La Serena: Ediciones Universidad de La Serena.
- CONTRERAS, J. (1999). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- GEERTZ, C. (2000). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- GIMENO, J. (1999). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata.
- GIMENO, J. (2013). *En busca del sentido de la educación*. Madrid: Morata.
- LÓPEZ DE MATURANA, S., CALVO, C., TIRADO, C. y CATALÁN, J. (2012). *¿Cómo son los profesores que educan a nuestros hijos?* La Serena: Ediciones Universidad de La Serena
- NÚÑEZ, I. (2002). "Los docentes y la política de desarrollo profesional". [Recuperado el día 31 de julio de 2013]. <[www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)>