

TRAYECTORIA VITAL DE LOS "BUENOS PROFESORES"

Silvia López de Maturana Luna.

RESUMEN

En muchas escuelas se vive un mundo de apariencias, simulando enseñar y simulando aprender, el conocimiento se fracciona y se enseña y aprende sin creatividad ni encantamiento. Muchos creen que enseñar es una actividad fácil, poco sensible a los cambios y hablar sobre algo sin mayores métodos ni intenciones o estrategias especiales. Hay que revisar las prácticas pedagógicas rutinarias, recuperar el sentido común, ser conscientes del potencial educativo de los alumnos y deleitar enseñando. Se necesita generar estrategias sinérgicas, no invasivas, que transformen a la escuela en un ambiente activo y modificante, descentralizar el pensamiento del profesor para descentralizar el currículo como base de un modelo que sustente y oriente el trabajo pedagógico ya que las limitaciones epistemológicas del modelo vigente de escolarización no se superarán sólo con buenas intenciones. Un vuelco radical al sistema escolarizado supone transformar la cultura escolar de aplicadores aislados a una cultura de interrelaciones y de constructores diseñadores.

Palabras claves: "Buenos" profesores. Sinergia educativa. Sentido común. Descentralización del pensamiento. Descentralización del currículo. Sistema escolarizado. Ambiente activo modificante.

SUMMARY

Many schools live in a world of appearances, simulating to teach and simulating to learn. Knowledge is divided, and "teaching" and "learning" take place without any creativity nor enchantment. Many think that teaching is an easy activity, with little sensibility to changes and that it is about speaking on something without main methods nor special intentions or strategies. It is necessary to review the routine pedagogical practices, to recover the common sense, to be conscious of the students educative potential, to discover the delight of teaching. It is needed to generate synergetic non-invasive strategies to transform the school into an active and modifying environment, to decentralize **the professor's thought in order to decentralize the curriculum** as the bases for a model that sustains and orients the pedagogical work, because the epistemological limitations of the current model of scholarliness will not be surpassed with single good intentions. A radical change to the scholarship system supposes the transformation of the school culture of isolated practitioners, to a culture of interrelations and builders designer.

Keywords: "Good" professors. Educative synergy. Felt common. Thinking decentralization. Curriculum decentralization. Educational system. Modifying active environment.

...queremos hombres[mujeres] que continúen incesantemente su desarrollo; hombres [mujeres]que sean capaces de destruir y renovar constantemente sus ambientes, junto con renovarse a si mismos,...Francisco Ferrer

Para los propulsores de la educación alternativa holística el aprendizaje "real" no sólo implica la disciplina académica, sino también el acto de maravillarse con ella. No es un conjunto de ordenadas reglas ni un curriculum empaquetado, sino una nueva forma de comprender la existencia. Es un enfoque ecológico que recupera nuestro potencial, fortalece las creencias y asegura los valores. Gracias a la complementariedad de los organismos –sinergia–, se orienta a la recuperación del sentido común y de la identidad esencial del ser humano. Se complementan las diferencias y hay efectos nuevos e imprevistos.

Para que los profesores (léase profesores y profesoras) reconozcan este nuevo paradigma necesitan descentralizar su mente hacia otras posibilidades que favorezcan la actualización de las potencialidades de los alumnos. Es conveniente que el sabio ocupe el lugar del erudito para que la propensión latente de su propia voz no quede en el olvido.

Se trata de escoger con libertad, comprender las consecuencias de las acciones, ser intencionales y comprometidos y cuidar de no alucinarnos ni perdernos en dicha libertad. Podemos extraviarnos –es lo óptimo- pero tener claro donde queremos llegar. La conciencia y la creatividad son las que construyen el camino.

De lo contrario, como dice Beck, la "esencia se convierte en diseño", ya que las identidades se desarraigan y se sustituyen. La escuela pasa a ser del profesor y no del alumno. Pero de un profesor que encuentra que la escuela ya "está hecha" y que cualifica su modo de creencia (como un fardo que se recibe). Este modo de pertenencia de la escuela desdibuja la imagen del profesor como elemento crucial del proceso educativo que cambia el sentido común por la certera objetividad.

Cuando la escuela artificializa los aprendizajes, los aleja del sentido común, ya que les quita lo cotidiano. Al unificar, todo se ordena olvidando que aprendimos a hablar y a caminar en un medio caótico. Al perder la sabiduría del sentido común, se pierde el significado de las acciones, se cierran los sentidos ante las nuevas experiencias y desaparecen las relaciones entre las cosas y los hechos.

Hay que saber acercar la escuela al mundo cotidiano, y una de las formas es a través de la fuerza pedagógica que depende en gran parte de la fascinación por el proceso y del encantamiento por lo que se hace. "- **Soy un apasionado por lo que hago...**", decía un profesor cuando hablaba de su rol profesional. Otro agregaba, "soy inquieto, curioso, exigente conmigo mismo, buscador de la excelencia..". Al querer lo que hacen han descubierto "el lugar de los fines vocacionales en la educación", ya que según Dewey (1998:260) la llave de la felicidad está en descubrir las propias aptitudes y tener la posibilidad de ponerlas en práctica. Agrega que, "Nada es más trágico que el fracaso en descubrir la verdadera misión de uno en la vida o encontrar que uno ha derivado o ha sido forzado por las circunstancias hacia una profesión que no congeniaba con él".

Una forma de acercamiento al mundo del alumno es el aprendizaje informal, más significativo y trascendente que muchos aprendizajes formales, donde la subjetividad del alumno, construye y reconstruye sus experiencias con una lógica distinta a la de la escuela. Lo que se aprende extra muros escolares determina aprendizajes polifacéticos y multidireccionales, que si se evalúan, se artificializan.

La práctica educativa entonces, no se muestra por la racionalidad sino por el sentimiento con que se realice. El alumno y el profesor si saben lo que tienen que hacer y les gusta hacerlo, retroalimentan su sentimiento de competencia y toman conciencia de su propia calidad.

Se necesita educar en forma integral y no en parcelas de conocimiento ahistóricos y sin sentido. La posición del profesor en el mundo escolar posibilita aprehender la cultura disponible a través de una transmisión de significados que permitan la circulación dinámica del conocimiento trascendente. Profesores y alumnos necesitan una personalidad estable para comprender por una parte, que la esencia del ser humano se construye por el equilibrio y armonía de todos sus aspectos constituyentes (emocionales, intelectuales, espirituales), y por otra parte, que el aprendizaje se construye cuando estos se desequilibran y se vuelven a equilibrar.

Los profesores tienen que asumir que en la mayoría de los países, sobre todo en los llamados más desarrollados, los jóvenes están aburridos y desmotivados. Parecen tener todo resuelto y ya no tienen desafíos. Por su parte, los niños (y las niñas) han cambiado la exploración activa de su medio por la fascinación de la exploración activa de las nuevas tecnologías. El mundo se ha hecho individual y competitivo. Ha cambiado el concepto de cultura, por lo que se necesita tomar conciencia de las formas a través de las cuales ésta se comunica y se transmite.

Así como para Sebrelli (1992), la condición indispensable para el florecimiento de una civilización es la comunicación con los otros, del mismo modo en la escuela, es la comunicación en el mismo lenguaje la que acerca las lógicas con las que se estructura el mundo cotidiano. Lo que se sabe y lo que se debe saber no tienen porque estar reñidos.

La metáfora del deber ser forma parte soterrada del paisaje pasivo aceptante que caracteriza a las escuelas discursivas e inactivas, sin conciencia de la necesidad de participación en un proceso cultural y de un proyecto común, que involucra la forma de entender el mundo a través del cual se transmite y redefine la cultura. Los sistemas comienzan a ser ineficientes no sólo porque no se aprende, sino porque castigan con un ostracismo social que condena a la marginalidad.

La escuela cuando intenta igualar, aumenta las diferencias y consigue mayor desigualdad. El relativismo termina por esconder las diferencias mas atroces, pero no por el relativismo per se, sino por la actitud de quienes quieren continuar manifestando la comprensión del mundo.

El mundo globalizante ofrece quitar fronteras y al mismo tiempo aisla. La presencia ahora es ausencia. Nos comunicamos pero "no estamos". Se disuelven lazos que atentan contra la solidaridad y lo global comienza a utilizar conscientemente a lo local, en el bien entendido de que no existe cultura ni local ni global, sino que, sólo acciones que cada uno realiza en su medio.

Todo repercute en los sistemas educacionales de manera integral. En las salas de clases ya no hay tiempo para conversar ni para discutir las ideas que a los alumnos les parecen atractivas o sin sentido, hay un apuro por llegar luego a la meta que está trazada en un programa, ¿a dónde se fue la enseñanza?(si es que estaba alguna vez en alguna parte).

Está surgiendo un solo mundo como dice Beck, (2000:72) pero no con apertura pluralista sino que afianzando más la competitividad entre los que la conforman. Si bien es cierto, es una utopía hacer partícipes a todos de la cultura, no es menos cierto que en la escuela, podemos contribuir a revertir los daños que la privación cultural ha ocasionado al dejarnos indemnes ante nuestra propia cultura. Una forma de hacerlo es a través de la cooperación, la participación, la alianza, los mercados nichos y la reorientación de la política educativa (op.cit: 181).

La utopía negativa de "un solo mundo" desarraiga las identidades locales para sustituirlas por símbolos mercantiles en que el poder adquisitivo termina por imponerse sobre el ser social y termina por excluirlo. El alumno entonces, si no cumple con ciertas normas preestablecidas -por intereses que lo que menos tienen es ser educativos- es descalificado impunemente.

Muchas reformas educativas están hechas por empresarios y no por educadores. La cultura de referencia de la escuela son los planes y programas que responden a un mundo empresarial donde hay una materia prima que hay que sacarla como producto y se buscan los medios para hacer más eficiente los procesos (¿Dónde queda el profesor?). La escuela está basada en un tipo de cultura controlada y deja de ser el aparato único de transmisión de conocimiento.

En todo caso, las diferencias existen y es bueno que así sea, éstas son profundas y paradójicamente acercan. Y en un balance, es más lo que nos une que lo que nos separa.

LA ESCUELA: LOS BUENOS PROFESORES

Postulo un movimiento descentralizador no sólo del currículum sino del pensamiento del profesor. En el primero, hace falta flexibilización, autonomía y participación, en el segundo, cambiar la perspectiva acerca de los procesos de enseñanza y de los de aprendizaje y sus modos de intervenir en ellos. Cualquiera sea el caso, se necesita tener claridad sobre la idea de progreso que mueve las acciones. Esto ofrece una perspectiva pedagógica para actualizar la potencialidad de la escuela, ya que reflexionar sobre lo que se hace y sobre lo que otros hacen es la clave del progreso. Sin reflexión no hay conciencia y sin conciencia no hay gobernabilidad.

De acuerdo con Gimeno, se trata de incluir a los alumnos en la responsabilidad de aprender a gobernar, es decir, que sean capaces de emitir juicios acerca de su puesto en la sociedad y de las políticas sociales en las que están inmersos. No obstante, el alumno tiene que empezar autogobernándose, en el medio donde está, y generalmente no se les ofrecen alternativas para hacerlo. Se les niegan las instancias para que se organicen, y cuando se les da y las aprovechan, se los reprime.

Hay que despertar de la desesperanza y asomarse a una nueva perspectiva, destacar lo bueno y no preocuparnos tanto de lo malo.

Hay buenos profesores que realizan con éxito su trabajo, que les gusta lo que hacen, que provocan cambios y que logran que sus alumnos aprendan con satisfacción. ¿Cómo lo hacen?, ¿Qué tienen de extraordinario? ¿Qué los hace diferentes?

Así como se aprende a ser buen profesor, también se aprende a ser mal profesor. La mediación social repercute y se introyecta en la conducta docente, por lo que hay

transiciones que impactan en la vida de un profesor que configuran su curso vital de acuerdo con como crecen, aprenden, se relacionan, etc. La trayectoria vital de un profesor entrega antecedentes sobre sucesos relevantes de las circunstancias de su hacer pedagógico y develan una imagen del proceso centrado tanto en las fortalezas como en las debilidades.

Hay profesores que dejan huella y que influyen determinadamente en sus alumnos, no sólo por la empatía y afecto que demuestran, sino porque realizan su trabajo con compromiso.

Crean en lo que enseñan y lo hacen con entusiasmo. Responden, de acuerdo con Gimeno, a los "retos inmediatos del docente". A saber, consiguen que el ambiente de sus clases funcione con fluidez; que los alumnos se impliquen en dicho funcionamiento y que los currícula se asimilen con alguna eficacia por parte de los alumnos. Logran -y mantienen- la cooperación de los estudiantes en las actividades (Gimeno,1998:313). Son profesores que no sólo han aprendido de las prácticas sino en las prácticas. Son intencionales y comprometidos y reciben la atención y compromiso de sus alumnos.

Los profesores que saben por donde caminar, se extravían pero no se pierden. Hace tiempo que guardaron el mapa para fascinarse con el territorio.

De acuerdo con Dewey (1998:260) cuando las personas aciertan en la elección de su ocupación, sus aptitudes están en "un juego adecuado", que permite el máximo de satisfacción. En este caso, los alumnos reciben el mejor servicio que los profesores puedan prestar.

No es una pretensión utópica, es una realidad que se vive en muchos centros educativos pero que a veces se pierde por la magnificencia de los errores.

Incluso hay quienes piensan que los profesores provocan enfermedades paidogénicas (Ferguson, 1985:324) en sus alumnos, ya que sus formas de enseñar recortan la capacidad del alumno y lo confinan a un terreno de ignorancia y desmotivación. Esto puede deberse de acuerdo con Hargreaves (1999:31), que la crítica a los profesores se hace desde una visión unilateral intra aula, desconociendo los aspectos "invisibles" que no aparecen en público, por ejemplo, el trabajo en casa, la investigación, el perfeccionamiento, etc. Un buen profesor no solo lo es en el aula, sino que también demuestra su profesionalismo fuera de ella. Agrega el mismo autor que en general, se los juzga a través de los ojos de los alumnos, que han visto al profesor sólo dando clase, pero no preparándola, calificando o reuniéndose. A menudo, el trabajo del profesorado parece menos difícil y exigente de lo que en realidad es (op.cit:42). Lamentablemente, en muchas ocasiones son los mismos profesores los que colaboran para mantener esta imagen.

La creencia de que enseñar es una actividad fácil y poco sensible a los cambios explica la dificultad de cambiar las prácticas pedagógicas. La mayoría cree que enseñar es hablar sobre algo, sin mayores métodos ni intenciones o estrategias especiales. El enseñar, de acuerdo con Calvo es simple pero no superficial; complejo, pero no complicado. Por tanto, para desterrar la rutina y mecanización escolar, el cambio debe partir por el pensamiento del profesor y no sólo de un cambio en el currículo, es decir, partir de los intereses de los alumnos y no de sus ideas preconcebidas sobre esos intereses.

No sólo son buenas intenciones, sino que, intencionalidad, significado y trascendencia, características que encarnan a un mediador eficiente.

Para construir un proyecto educativo se necesita, entre otros, de la libertad de expresión, de la actividad cooperativa y democrática, y de la disposición del profesor hacia el aprendizaje permanente. De este modo, se podría evitar que la práctica pedagógica cotidiana, quede subordinada a las ordenanzas superiores y centrales, desconociendo el espíritu que puede animarlas. Las características del pensamiento descentralizado podrían constituir un principio general en virtud del cual se esperaría que cada profesor adaptara la práctica pedagógica a sus circunstancias tanto particulares como locales.

Una forma de abordar el tema educativo y la escuela, es estructurar las ideas en torno a hechos reales aportados por profesores que disfrutan lo que hacen. No se puede generalizar, ya que el valor de este tipo de información no radica en la generalización a todos los individuos, sino, en el hecho de describir el comportamiento de una persona que puede ser considerada la persona típica, vale decir, que habrá otras personas que actúan de manera parecida como habrá otros que actuarán de manera distinta. Esa tipicidad es producto de la enculturación. De tal modo, pretendo describir algunos rasgos del comportamiento típico de cuatro "buenos profesores" que son catalogados como tal por la mayoría de las personas que los conocen, y que han accedido a relatar su historia de vida.

LOS BUENOS PROFESORES: CARACTERÍSTICAS GENERALES Y PARTICULARES

Una de las formas de indagar por las características de los profesores es la historia de vida, que aunque sea subjetiva (¿qué no lo es?) entrega información relevante que por ningún otro medio se podría conseguir. Además, - "nuestra vida y nuestra personalidad, dependen, en gran medida, de la visión que tenemos de nuestro pasado" (Brunner, 1986, citado por Serra, 1995).

Como el investigador recibe la información de otra persona que cuenta lo que cree que fue su realidad, Bengoa opina que el nuevo texto que de allí sale debe ser tratado como "una subjetividad objetivada en el texto". De esta forma, se puede analizar como si fuera un "hecho objetivo". Agrega que, "en esta paradoja se encuentra la potencia de las historias de vida, y a la vez la base crítica de su análisis".

Lo que importa es el estudio de los sucesos del curso vital, que ha llevado a la configuración de las características de los profesores entrevistados, más que el estado actual por sí mismo.

El testimonio que entregan los profesores sobre su formación personal y profesional es irrefutable a pesar de que no sea representativa de la cultura ni objetiva frente a los hechos relatados (Bengoa). Entrega información relevante acerca de los aspectos tanto internos como externos de la estructura de vida. A saber, en el primero, están los vínculos significativos con personas, grupos y lugares. En el segundo, los valores, deseos, sueños y conflictos que se tienen respecto a los vínculos importantes.

Si bien es cierto, es importante cautelar las posibles exageraciones y distorsiones de las historias, no es menos cierto que lo que interesa más que la certeza es la aproximación que el sujeto tiene hacia su propia historia, por lo que se busca una

mayor coherencia del relato a través de diferentes expresiones y sentimientos del mismo acontecimiento.

Son profesores que se paran en el mismo lado de la calle que sus alumnos, es decir, comienzan desde el "lado opuesto" al tradicional escolar. "Mi conocimiento es mi realidad, no la de ellos. De modo que debo partir de su realidad para traerlos a la mía" (Freire, 1990:186).

A partir del análisis de las historias de vida de los cuatro profesores, emergen tres grandes categorías que podrían caracterizar a los "buenos profesores": Bienestar en el trabajo, relaciones dialógicas y sinergia educativa.

No se trata de construir otra lista de metáforas del deber ser, sino que de reconstruir la tipicidad que hace de un profesor un buen profesor, para potenciar la capacidad generativa de multiplicarse. A saber, un comportamiento típico de Roberto, puede ser típico de Irma y viceversa. Como también puede no serlo.

Difícil camino, como dice Martínez (1998:44), sobre todo si el profesor no es autónomo, ya que cuando se enfrenta al ejercicio del poder, debe hacerse cargo de las metáforas que le trazan el camino de la docencia ideal. En este caso, su acción pedagógica no pasa de ser una artificialidad.

El profesor "debe ser" investigador, teórico, práctico, reflexivo, deliberador, estratega, artista, etc, etc. Agrega el mismo autor que a nivel prescriptivo, "esto se concreta en la posibilidad de intervenir activamente en las decisiones sobre la forma en que se **selecciona y organiza el conocimiento...**". Como llegue a serlo, depende de su autonomía mental, personal y profesional.

La autonomía profesional precisa una base sólida y coherente que permita tomar decisiones y resolver problemas, no significa un dejar hacer que termina por no hacer nada porque no se sabe qué hacer. De acuerdo con Gimeno (2000:120) es compartir con otros que tienen la misma responsabilidad para "educar dentro de un modelo del que la sociedad entera es responsable". Sobre todo cuando es la misma sociedad la que ha depositado su confianza en dicha autonomía profesional. En todo caso, es una buena señal que la opinión pública reconozca la potencialidad que los profesores llevan consigo.

La tarea radical consiste en cambiar la percepción del profesor instructor técnico a la de profesor-mediador. El profesor es un profesional que sabe lo que tiene que hacer en el momento preciso.

Tengo confianza en el advenimiento del paradigma ecológico que aglutinará sinérgicamente a todos quienes formamos parte del mundo educativo. Entonces, la escuela que queremos ya no será una utopía, sino, una eutopía, un buen lugar para vivir y querer lo que hacemos. Sólo necesitamos conspirar todos juntos para que logremos el número crítico.

Traectorias vitales desencadenantes de la formación docente.

Un camino para entender lo que hace de un profesor un "buen profesor", conduce a las trayectorias vitales de los buenos profesores. No explican la generalidad, pero ofrecen una tipificación interesante que acerca a la comprensión de sus acciones.

La trayectoria vital de una persona se forma a partir de los giros y transiciones que han ocurrido en su vida. De este modo, la trayectoria vital de un profesor difiere de la de un médico o un empresario e incluso, de otros profesores que no han compartido experiencias similares. La historia de vida, reconstruye la trayectoria vital y entrega pautas para configurar el quehacer actual.

La disposición mental y emocional orienta las actividades pedagógicas de los cuatro profesores entrevistados y responde a determinados impulsos, propósitos y consecuencias forjadas por la socialización. Como no se puede evitar participar en la vida y en el ambiente en que surgen las primeras relaciones, de acuerdo con Dewey, "el ambiente social ejerce una influencia educativa o formativa inconscientemente y aparte de todo propósito establecido". Dewey plantea, que un niño que se ha criado en una familia de músicos, indudablemente se estimulará musicalmente, "Si no toma interés por la música y adquiere cierta competencia con ella quedará fuera"; será incapaz de participar en la vida del grupo a que pertenece".

En toda historia hay algún suceso o persona que ha marcado significativamente la vida y entregado pautas de acción que se recuerdan con especial afecto y consideración, o con tristeza y desencanto. Dentro de los hechos emocionalmente significativos que han influido en su actual trabajo, coinciden en destacar a alguien que a -modo de mentor- impactó en sus vidas y en la futura docencia.

- "...el hecho de que una apoderada al correr de los años me diga que yo tenía razón porque yo le insistía que apoyara a su hijo, son satisfacciones que no se olvidan".

- "Mi profesor básico, fue el mayor patrón que tuve, por la capacidad creativa... siempre atendió las diferencias individuales... siempre trataba de ver algo bueno..."

- "Mi profesora de castellano en humanidades... era una apasionada de lo que hacía..."

Quienes hablan de sus profesores influyentes, casualmente o no, hoy trabajan en la misma especialidad que sus mentores. Esto recuerda a Popkewitz (1970: 6) para quien, las formas en que los profesores actúan en el ámbito educativo "existen dentro de un contexto que se ha estructurado según códigos culturales que determinan su forma de pensar, sentir, ver y actuar frente a la práctica escolar". Parece ser que los cuatro profesores recibieron una impronta relevante en sus experiencias escolares que de alguna manera incidieron en su conducta actual. No es causa-efecto (que sería desastroso), sino que, la convivencia en espacios relacionales provoca trascendencia.

En todo caso, no hay que olvidar que las acciones educativas no sólo se sustentan en los valores de los profesores, sino que también en las características de los contextos, de los alumnos y de los hechos (Liston y Zcheiner, 1997: 85). Significa tener conciencia crítica, constructiva y creativa de las propias prácticas educativas para reafirmar la propia experiencia.

Bienestar en el trabajo.

El bienestar en el trabajo es una constante en los relatos de la trayectoria de vida de los buenos profesores. Si bien es cierto el concepto es relativo, se manifiesta desde los años escolares y no está exento de conformar un perfil indicador de las actitudes hacia la situación pedagógica laboral. Muestran una visión diferente a la del profesor que reclama por todo y que no intenta hacer nada bien.

No sólo gustan y disfrutan de lo que hacen, sino que tienen una "disciplinada preparación en aquello que se ha elegido con gusto" (Dewey,1998:258). No sólo son buenas intenciones, sino que hay una relación de alianza, compromiso y apertura, en detrimento del vasallaje y la clausura. Un profesor sin vocación no tiene voluntad propia, no le encuentra sentido a lo que hace y no toma conciencia de las consecuencias. Lleva -dice el mismo autor- una "dependencia parasitaria".

El compromiso y la exigencia es libre y autónomo; responde al sentido de los propósitos atribuidos a su trabajo. Dedicar gran parte de su tiempo a su labor, la que trasciende los muros escolares. Dice Condorcet (2001:151) que la función de enseñar exige entre

otras características, dulzura y firmeza de carácter, paciencia y celo, bondad y dignidad, rectitud y sutileza de espíritu, flexibilidad y método. Agrega que, " un profesor es preciso que sepa resolver y que haya previsto de antemano las dificultades que se pueden presentar a los espíritus muy diferentes de sus discípulos".

Estos son profesores -de acuerdo con Max-Neef- que no están empleados sino que trabajan. Es una distinción que otorga nuevos significados a la acción pedagógica y que diferencia al que está obligado del que disfruta, al que se somete del que cuestiona y participa, y al pasivo del activo.

De acuerdo con Martínez (1998:15) los profesores al enajenar su energía vital, sitúan el perfil profesional "en términos de los intereses y necesidades de quien compra esa mercancía fuerza de trabajo". Los profesores entrevistados, no consideran que venden su fuerza de trabajo por un salario, tienen autonomía mental y profesional para tomar conciencia de sus acciones y trabajan con voluntad y compromiso. Los trabajadores, no se enajenan ni venden su fuerza de trabajo como los empleados. La gran diferencia radica en que se identifican y se encantan con lo que hacen.

Tienen capacidad para desempeñar su rol y tanto ellos como los demás reconocen su competencia. Hacen gala de un "refuerzo" constante que los impulsa hacia el futuro. No significa ser "más" en todo, sino que reforzar la confianza en uno mismo para sentirse competente (Bernstein, 1998.25).

Reúnen las tres condiciones que para Condorcet (2000:154) deben tener los buenos profesores:

"...la primera, que el que sea elegido tenga la capacidad suficiente; la segunda, que convenga al puesto por circunstancias personales y locales y, la tercera, que sea el mejor de los que reúnen esta capacidad y esta conveniencia".

Como se sienten muy bien con lo que hacen, sus valores son coherentes con las prácticas educativas. Saben lo que hacen y están "abiertos al mundo", que, de acuerdo con Freire (1990:177) significa "estar dispuestos a pensar; estar cada día preparados para no aceptar lo que se dice sencillamente porque se dice, estar predispuestos a releer lo que se lee; investigar, cuestionar y dudar cada día". Son profesores que cumplen su tarea de forma crítica ya que han captado la naturaleza política de la educación.

Como disfrutan de su trabajo –y se nota- no pasan inadvertidos, "hay contagio" para sus alumnos que son recíprocos ante su enseñanza. Como dice Gimeno (2000:121), "Alguien que no se entusiasma por alguna parcela del saber, es difícil que transmita entusiasmo y sabiduría a los demás". Los alumnos que aprenden con buenos profesores comparten el

proceso de creación de relaciones, en donde, lo que tiene sentido no es tanto el currículum sino aquello hacia lo cual éste apunta. El currículum es necesario pero no suficiente ya que no sustituye la realidad.

Tanto la investigación como la discusión pedagógica deben apuntar hacia los contenidos de la cultura, pero cada vez se vuelven más técnicos siendo que el proceso educativo no lo es exclusivamente. Sin embargo, la mayoría de los profesores que aprende metodologías se vuelven inflexibles en su realización.

Por otro lado, a pesar de que no necesariamente un buen profesor opta por estudiar pedagogía de acuerdo con sus deseos (muchos se enamoran por el camino) los cuatro profesores entrevistados, eligieron la carrera docente, según ellos, desde que "tenían uso de razón". A Daphne, desde la primaria la conocían por sus dotes de "profesora". Roberto dice que no necesitaba estudiar ya que aprendía enseñando a sus compañeros. Así fue descubriendo el valor de la enseñanza y del aprendizaje:

Yo creo **que nací profesor, desde siempre me gustó enseñar...me pasaba con los** compañeros de la básica y humanidades, me preguntaban sus dudas. Era buen alumno, pero no mateo. Yo no necesitaba matearme porque normalmente me preguntaban.

Ninguno tuvo contradicciones al elegir la profesión docente. Para ellos, educar es algo natural, y que por afortunada coincidencia va unido a su desarrollo profesional. Como dice Martínez (1998:21): "la educación es una necesidad humana cuya posibilidad de satisfacción descansa en parte en el trabajo cualificado que ejercerá el docente".

Definen el bienestar en el trabajo como un elemento indispensable para el establecimiento de un clima armónico y acogedor. Necesitan llevar buenas relaciones humanas, y trabajar en un clima con armonía y "en lo que a uno le gusta". Les gusta el contacto con sus alumnos, que estos descubran cosas y que obtengan logros con sus aprendizajes.

- Me gusta descubrir que mis alumnos descubren cosas, que la mente de mis alumnos se abre.

-... **cuando ellos me sorprenden por algo que yo he incitado...**

El rol de un "buen profesor" implica elección de alternativas optimistas y constante asertividad. Como les gusta lo que hacen, sienten orgullo por su profesión, han descubierto sus propias aptitudes y las ponen en práctica. Consideran que su rol es hacer lo que les gusta:

-Soy un apasionado por lo que hago...

-...capaz, en el sentido de capacitado, inquieto, curioso, exigente conmigo mismo, buscador de la excelencia.

La autonomía profesional que se refleja en la práctica contribuye a la

sensación de bienestar, ya que las decisiones que se toman no se someten a las presiones del sistema, otorgando una sensación de libertad que contribuye a la calidad docente. A pesar de las restricciones propias del sistema, no se quejan pero cuestionan, tratan de sacar partido a lo que tienen y hacen mucho más de lo que pueden. Se los puede reconocer en las metáforas que las teorías han elaborado para caracterizar el deber ser del profesor, con la diferencia de que son ellos los que las generan, no las metáforas las que los han generado a ellos.

Como dice Castoriadis, la libertad debe servir para hacer algo con ella, por tanto, el grado de autonomía con el que se cuenta permite poder hacer en tanto miembros de una colectividad. Es imposible concebir la libertad sin autonomía y viceversa, de este modo, los profesores en tanto eje de las relaciones escolares, construyen su libertad en relación con las instituciones y a su autonomía. La libertad sólo puede ser realizable en función de la libertad efectiva de los demás, por lo que la institución escolar debe ayudar a sus miembros a conseguir la autonomía, sobre todo, de pensamiento.

Un buen profesor que disfruta de su trabajo atiende la individualidad y diferenciación de cada alumno, es innovador y se adapta a las nuevas situaciones. Respeta al alumno y le entregan herramientas para lograr su propia autonomía.

Los cuatro profesores concuerdan en que es primordial el gusto que se sienta por enseñar y por estar con sus alumnos. Para Roberto, un buen profesor necesita tener idoneidad profesional en su ramo, capacidad innovadora, creatividad, saber adecuarse a las condiciones en las que le toca trabajar y a las características de sus alumnos, **como individualidad y como grupo, y ...ser entretenido**

Definen al mal profesor como el que sólo trabaja por un sueldo, que no se interesa por sus alumnos, que no es comprometido y que no se perfecciona. Un repetidor mecánico de contenidos, que puede ser un buen técnico pero un mal educador:

- No va a sentir lo que entrega, **lo va a hacer por un sueldo... no hay espíritu de entrega**, no va a aportar calidad ni apertura...

- Es el que va a la escuela por obligación, encuentra que le pagan poco por lo tanto es poco lo que da. Siguió esta carrera porque no tenía otra cosa.

- No es comprometido con su profesión, no capacitado, repetitivo y que no se perfecciona, es un "ganapanes".

Ibar es categórico al definir al "mal profesor" como el que segrega, que etiqueta, que hace las cosas, que da más importancia al enseñar que al aprender.

Coinciden en que si tuviesen que empezar de nuevo, volverían a ser

profesores. Les molesta que sus colegas no trabajen como podrían hacerlo y que se escuden en el trabajo de otras personas. Manifiestan malestar por la falta de compromiso de algunos profesores y por la visión peyorativa que tienen de su profesión.

"Me molesta la visión que tienen de si mismos y del gremio, sobre todo cuando dicen: "yo soy profesor no más". Se autovaloran muy poco y por eso no proyectan una imagen triunfadora, no se atreven **al cambio..... Ese es el secreto**".

El bienestar en el trabajo para los buenos profesores es indispensable para el establecimiento de un clima armónico y acogedor, y como dice Dewey, están atentos para que su profesión no les "asfixie y fosilice"(1998:262), por eso se mantienen al día, se perfeccionan y cuidan de que su trayectoria vital les permita una continua retroalimentación

BIBLIOGRAFÍA

APPLE, Michael. Ideología y currículo. Madrid: Akal, 1986.

APPLE, M. Y BEANE, J. Escuelas democráticas. Madrid: Morata, 1999.

BECK, Ulrich. ¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización. Barcelona: Paidós, 2000.

BELTRAN, Francisco. La inevitable necesidad de la participación en la escuela pública. Santiago de Chile, En: Revista Enfoques Educativos, 1, N° 2, (1998).

----- Escuela democrática. Comunicación y conflicto. Cuadernos de pedagogía N° 258 (May., de 1997).

BERNSTEIN, Basil. Pedagogía, control simbólico e identidad. Madrid: Morata, 1998.

CALVO, Carlos. Del mapa escolar al territorio educativo. En: El corazón del arco iris. Santiago de Chile. C.E.A.A.L. (Consejo de Educación de Adultos para América Latina).

CASTORIADIS, Cornelius. La democracia como procedimiento y como régimen. En: Leviatán N° 62, Invierno (1995).

CONDORCET. Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos. Madrid: Morata, 2001.

DE BONO. El pensamiento lateral. Buenos Aires: Paidós, 1994.

DEWEY, John. Democracia y educación. Madrid: Morata, 1998.

- DONALDSON, Margaret. La mente de los niños. Madrid: Morata, 1984.
- FERGUSON, Marilyn. La conspiración de acuario. Buenos Aires: Troquel, 1985.
- FEUERSTEIN, Reuven. Instrumental enrichment. Baltimore: University Park, 1983.
- Mediated Learning Experience (MLE). Theoretical, Psychosocial and Learning implications. London: Freund Publishing House, 1991.
- FREIRE, Paulo. La naturaleza política de la educación. Barcelona: Paidós, 1990.
- GARDNER, Howard. La mente no escolarizada. Barcelona: Paidós, 1993.
- GIMENO, José. Poderes inestables en educación. Madrid: Morata, 1999.
- La educación obligatoria: su sentido educativo y social. Madrid: Morata, 2000.
- HARGREAVE, A. Profesorado, cultura y postmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado). Madrid: Morata, 1999.
- LISTON, D.P. y Zeichner, K.M. Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización. Madrid, Morata, 1997.
- LOPEZ DE MATURANA, Silvia. Desarrollo de funciones cognitivas en niños de sectores socioculturalmente deprivados. Tesis de grado, Universidad de Chile, 1996.
- MARTINEZ, Jaume. Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI. Madrid: Miño y Dávila, 1998.
- MATURANA, Humberto. El sentido de lo humano. Santiago de Chile, Colección Hachette/Comunicación, 1992.
- MAX-NEEF, Manfred et al. Desarrollo a escala humana. Una opción para el futuro. Santiago de Chile: CEPUR, 1986.

* (Valencia, Julio, 2001)

Docente del Departamento de Educación. Universidad de La
Serenasilo327@hotmail.com