

ÓLEO DE MAESTRO CON PINCELADAS DE NIÑO: RECONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE MAESTRO DESDE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA*

Sandra Milena Escobar Villamizar**

RESUMEN

La investigación *Óleo de maestro con pinceladas de niño* plantea una metáfora en la que se compara el concepto de maestro con una pintura al óleo. En esta comparación se quiere recalcar que así como un retrato está compuesto por pinceladas de diferente color, trazo y textura, un concepto puede estar constituido por relatos, imaginarios y concepciones que le dan un matiz particular. La investigación, de corte cualitativo, está planteada desde la modalidad de la teoría fundamentada; se implementaron técnicas de recolección de la información, como las actividades de grupo, los grupos focales y la entrevista en profundidad; mientras que en el proceso de análisis se utilizaron las técnicas de formulación de preguntas a los datos, el microanálisis y la comparación constante. El objetivo es “develar el significado de maestro para niños, niñas y jóvenes de educación básica de una institución educativa privada en la ciudad de Bucaramanga”, por ello se contó con la participación de niños y niñas de 1º, 3º y 5º de primaria, y 7º y 9º de secundaria de un colegio ubicado en el barrio Los Colorados, sector norte de la ciudad. Durante el análisis se identificaron tres categorías que permitieron interpretar el concepto de maestro.

Palabras clave: teoría fundamentada, imaginarios sociales, significado, concepto, maestro.

PORTRAIT OF A TEACHER WITH CHILDREN STROKES: PRIMARY SCHOOL STUDENTS REDEFINITION OF A TEACHER'S ROLE

ABSTRACT

This text describes the qualitative research called: *Portrait of teacher with children strokes*, which attempts to use the metaphor of a teacher being like a canvas painting. The main point to this comparison is that just as a picture is built through a large number of different strokes, a concept can be completed by various narratives, imaginaries and perceptions that give this concept a unique trace. The study used Grounded Theory methods of data analysis and techniques for data collection such as focal groups, groups' activities and interviews. The main objective is reconstructing the concept of “professor” from the perspective of elementary and middle school students from a vulnerable district of Bucaramanga, Colombia. The most commonly used concepts in this work are: social fact and social imaginary; those concepts facilitate a discussion between historiography and genealogy, two different and interesting perspectives to explain who is the professor, what he does and why it is important to society. The results describe three categories to describe the concept of teacher, they are: *Who is the teacher? What does he do?, and What do children think about him?*

Key words: grounded theory, social imaginary, concept, teacher and professor.

* La autora agradece a Aura Luz Castro de Pico, profesora de la Escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander, UIS quien dirigió el proyecto de investigación en cuestión en la Maestría en Pedagogía, por sus valiosos aportes durante el proceso investigativo.

** Trabajadora Social y Magister en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia.
Correo electrónico: sandraescobarv@gmail.com

ÓLEO DE MAESTRO CON PINCELADAS DE NIÑO: RECONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE MAESTRO DESDE LOS IMAGINARIOS DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

I. INTRODUCCIÓN

El maestro es un tema recurrente en el campo de la pedagogía, bien sea porque se le relaciona con experiencias de aula en las que se destacan los procesos de enseñanza y de aprendizaje o porque se intenta desentrañar las complejas relaciones que establece con la escuela como institución, con la sociedad como contexto, con los estudiantes como sujetos y con sus pares académicos como actores del quehacer profesional. Esta ambigüedad entre los interrogantes que se despiertan en torno al maestro, hace parte de una muy sutil división académica entre lo que se considera “pedagogía”. Para ilustrar mejor este planteamiento pueden traerse a consideración dos trabajos realizados sobre el maestro que tienen en cuenta el contexto colombiano. El primero de estos es el de Rodrigo Parra Sandoval, el otro es el de Alberto Martínez Boom.

La obra de Rodrigo Parra Sandoval, titulada *Los maestros colombianos* (1986), reconstruye ampliamente una secuencia histórica de lo que podría llamarse, la profesión educadora en Colombia. Bajo este enfoque se busca hacer una descripción amplia del quehacer educador teniendo en cuenta su evolución histórica, por lo que se encontrarán tipologías de maestro vinculadas con momentos y sucesos representativos del ámbito de la educación. Como trabajo académico, logra instigar a un grupo de estudiosos de la pedagogía en el país, que más tarde se convierten en los artífices del proyecto Atlántida (Fundación FES-Colciencias, 1995), que tiene por objetivo el de identificar las brechas entre adultos (profesores) y jóvenes (estudiantes).

Desde otra perspectiva se encuentra el trabajo de Alberto Martínez Boom, principalmente contenido en la obra: *De la escuela expansiva a la escuela competitiva* (2004), que trata de desentrañar las relaciones que se tejen en la instauración del dispositivo denominado “escuela”, en el que confluyen el maestro y los diferentes roles que le asigna la sociedad. En este trabajo es posible identificar la fuerte influencia de Foucault, Nietzsche y Deleuze, que logra separar el abordaje del maestro de la secuencia histórica y se enfoca en la problematización de su carácter como sujeto partícipe de una estructura social.

Aun cuando en ambas posturas está presente el carácter social de la educación, propio del estructuralismo de Durkheim (1986), se evidencia ambigüedad en la concepción de pedagogía, por cuanto la primera postura la percibe como el conjunto de métodos de enseñanza que impacta el aprendizaje de diferentes formas; mientras que la segunda postura se orienta hacia la configuración genealógica del maestro.

Adicionalmente, si se tiene en cuenta el abordaje del maestro como tema investigativo, se encuentra un amplio grupo de trabajos que varían en cuanto a la población sujeto, entre estos se encuentran los trabajos que recurren al propio maestro para evidenciar lo

que piensa sobre sí mismo, los que buscan evidenciar lo que piensan los estudiantes de licenciatura próximos a desempeñar este rol y más recientemente, los trabajos dedicados a relatar lo que piensa el estudiante acerca del profesor. Es este último tipo de población el que da origen al *Óleo de maestro con pinceladas de niño*, porque son los niños y las niñas quienes reciben la acción directa del maestro, muchas veces sin la oportunidad de interactuar y retroalimentar sus imaginarios y concepciones.

2. METODOLOGÍA

Con base en los preceptos planteados anteriormente, se seleccionó una institución educativa de carácter privado ubicada en una zona vulnerable de la ciudad y que es geográficamente lejana de los demás barrios que pertenece a la zona urbana; la elección tuvo en cuenta el interés por contemplar el contexto como uno de los aspectos fundamentales para el análisis de la información. Hacia 2007, el colegio acogía a una población estudiantil de 500 estudiantes distribuidos en dos jornadas académicas; también, contaba con una planta docente de 20 profesores entre los que se identificaron dos grupos: el primero, conformado por estudiantes de últimos semestres de licenciatura que no superan los 35 años; el segundo grupo de docentes, proporcionalmente menor con respecto al primero, estaba constituido por profesores que superan los 35 años y que están vinculados al colegio desde el inicio de labores.

En cuanto a la composición del estudiantado, se destacan tres aspectos identificados por los mismos participantes durante la recolección de información que resultan fundamentales para determinar los imaginarios sociales presentes en los relatos. En primer lugar, se identifica la presencia de niños y niñas en situación de desplazamiento forzado que cursan los primeros grados de primaria; otro aspecto resaltado por los sujetos participantes fue la presencia de estudiantes ocupados en empleos informales que aportan al sostenimiento del hogar, y por último, se destacó la fuerte presencia de credos cristianos, de corte católico y protestante.

Respecto con el contexto socio-familiar de los participantes se identificó el predominio casi inexistente de una sola tipología familiar. Entre las formas de familia más recurrentes se encontraron las de tipo nuclear, recompuesta, de jefatura femenina, *padresolterismo* y *abuelazgo*. En lo que se refiere a la dedicación económica de las familias, se identificaron oficios técnicos como la construcción de obras civiles, los trabajos eléctricos, el comercio informal y formal, la artesanía o trabajo manufacturero y las labores domésticas. Todos estos elementos se entrelazan en la fase de análisis, permitiendo la interpretación de un concepto de maestro, con base en las voces de sus estudiantes.

Es así como se plantea la investigación que tiene como objetivo el de develar el significado de maestro para niños, niñas y jóvenes de educación básica de una institución educativa privada en la ciudad de Bucaramanga.

Al anterior objetivo se suman los objetivos específicos que permitirán la determinación de pre-categorías, son estos:

- Identificar el papel del maestro y la maestra desde la perspectiva de niñas, niños y jóvenes.
- Caracterizar las percepciones que tienen las niñas, los niños y los jóvenes de las prácticas pedagógicas de maestros y maestras.
- Evidenciar cómo quieren las niñas, niños y jóvenes que sean los maestros.
- Identificar si la idea de maestro que tienen las niñas, los niños y jóvenes cambia a través de los grados de educación básica.

Para alcanzar el propósito de investigación, se recurrió a la Teoría Fundamentada a sabiendas de las reacciones no tan favorables que normalmente genera dicha modalidad, lo anterior en razón a que existe una tendencia a confundir el propósito de creación de teoría con la pretensión de verdad objetiva afín al neo-positivismo. Al respecto cabe resaltar que aun cuando el fin último de la teoría fundamentada es la teoría sustantiva, esta hace parte de uno de los tres niveles de conocimiento que puede generarse a partir de información cualitativa, donde el primer nivel se refiere a la descripción o uso de palabras para expresar imágenes mentales de un acontecimiento, una escena, experiencia, emoción o sensación; el segundo corresponde al ordenamiento conceptual que permite definir las propiedades y dimensiones del uso de las palabras mediante clasificaciones, y el tercero consiste en la teorización, que establece vínculos entre conceptos bien desarrollados, con el fin de explicar o predecir fenómenos (Strauss y Corbin, 2002). Con base en los planteamientos de Strauss y Corbin se define al segundo nivel de construcción de conocimiento como alcance de la presente investigación por cuanto busca establecer el ordenamiento de las dimensiones y atributos del concepto de maestro a partir de los imaginarios de los actores participantes.

Ya en lo relacionado con las técnicas de recolección de información, fue necesario regresar a las necesidades de la población participante, específicamente en la edad de maduración, que suponen un esfuerzo adicional en la planeación de las actividades. Lo anterior también supone la delimitación de la población participante o muestreo.

2.1 Muestreo

Para determinar la población sujeto de estudio es importante retomar uno de los objetivos específicos de investigación que hace referencia al cambio en la idea de maestro que tienen los actores desde que están en los primeros años escolares hasta que finalizan el ciclo de educación básica. Por lo anterior se seleccionaron los grados 1°, 3° y 5° de primaria, y 7° y 9° de secundaria; adicionalmente, este criterio de selección permitirá llevar la secuencia de los grados escolares sin recargar el proceso de recolección de información.

Posteriormente se hizo la selección de los estudiantes que participarían en la investigación, teniendo en cuenta la lista de asistencia de los grados identificados. Esta selección se hizo con el apoyo del personal administrativo de la institución educativa para garantizar imparcialidad en el proceso.

2.2 Técnicas de recolección de información

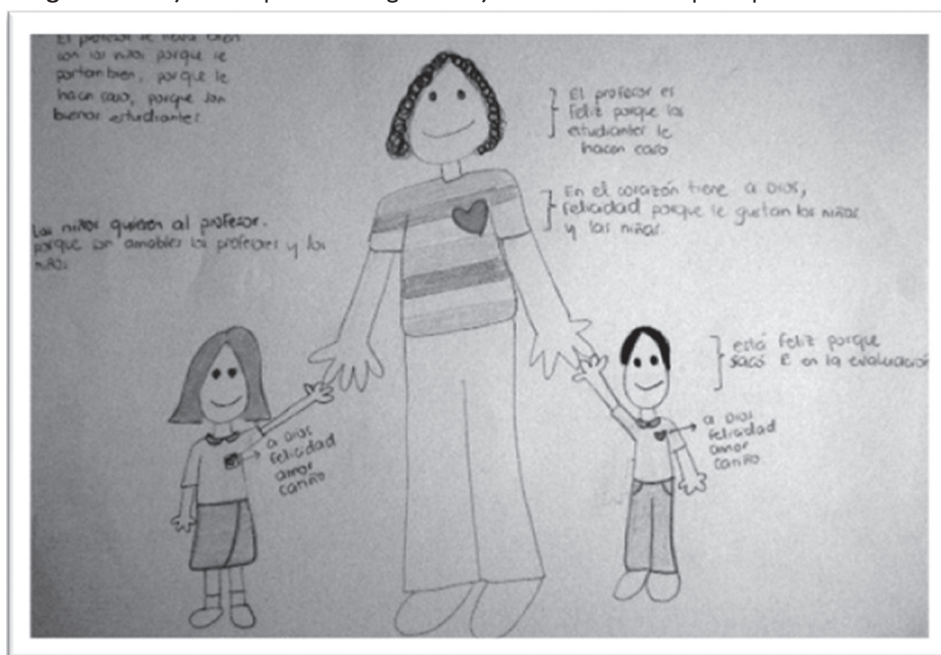
De regreso a la selección de las técnicas de recolección de información, cabe mencionar que se tuvieron en cuenta los intereses más recurrentes en las edades de los participantes. Por lo anterior se planearon actividades de grupo centradas en el dibujo, enfocadas a las niñas y niños de 1° y 3° de primaria. El dibujo se convierte en el pretexto para la conversación en torno al maestro, por lo que se solicitó a los estudiantes que dibujaran al “maestro” y con base en sus dibujos se abordaba al participante con preguntas que llevaban a describir el retrato. Durante estas actividades fue posible identificar la tendencia hacia la descripción de rasgos físicos asociados al carácter del maestro; de igual manera, se identifica que los relatos están muy influenciados por la relación que el niño o la niña tiene con su profesor.

En las actividades con los grupos de 1° y 3° primaria se presentaron situaciones en las que la investigadora participó de la elaboración de dibujos, mediante indicaciones de los niños y niñas participantes. Así, los participantes aprobaban y desaprobaban, de manera conjunta, los rasgos que se incluían en el retrato. Lo anterior puede identificarse en la Figura 1, que muestra el dibujo realizado por la investigadora con instrucciones de los participantes de tercero de primaria.

En los dibujos se presentan descripciones que evidencian imaginarios sobre el lazo existente entre el comportamiento o disciplina del aula de clases y las relaciones entre estudiante y profesor. Lo anterior permite confirmar el vínculo emocional que experimentan las niñas y niños de los primeros grados con sus profesores.

Como parte del proceso de validación constante, las descripciones hechas por los niños de 1° y 3° primaria se pusieron a consideración de los jóvenes de 9° secundaria. Al respecto los jóvenes explican que el vínculo emocional entre estudiante-maestro obedece a dos factores, el primero a que en la primaria sólo se tiene un profesor para todas las asignaturas; el segundo factor consiste en que el maestro demuestra más interés por el niño en los primeros grados, mientras que cuando el niño crece empieza a exigir más de él y el vínculo emocional se desplaza a los profesores con quienes se tiene más contacto.

En cuanto a los estudiantes de 5° de primaria se realizaron actividades de grupo centradas en el socio-drama, con el fin de evidenciar el juego de roles presente en el aula de clases. En estas actividades también predomina la descripción de características del profesor, sin embargo, estas dejan de ser exclusivamente físicas y empiezan a mostrar las formas de manejo del espacio, del tiempo y del comportamiento de los estudiantes que hace el profesor en su clase. Los relatos de las niñas y niños de 5° primaria guardan similitud con los de 7° secundaria, aunque con este último grupo se implementó la técnica de grupo focal, que permitió obtener mayor profundidad en las narraciones. Es aquí donde se comienza a evidenciar que para las niñas y niños, el profesor ejerce el control de la clase y modifica su relación con el grupo dependiendo de su comportamiento.

Figura 1. Dibujo hecho por la investigadora bajo indicaciones de los participantes. DB13-3PR

Fuente: elaboración propia.

Los grupos focales también se implementaron con los estudiantes de 9° secundaria, quienes identificaron rasgos del contexto social e institucional con los que justifican o descartan las acciones o actitudes del maestro. Entre los rasgos manifestados se destaca la condición de vulnerabilidad social por presencia de fenómenos como el desempleo, el pandillismo, la delincuencia común y el consumo de psicoactivos, que en algunas ocasiones logran capturar a las niñas y niños desencadenando trabajo infantil, participación en pandillas, deserción escolar y consumo de licor o sustancias alucinógenas por parte de los estudiantes. Ante este panorama los jóvenes identifican al maestro como un factor protector, pues se convierte en el modelo a seguir para continuar en el sistema educativo, también en el ejemplo de buenas costumbres.

La información obtenida en los grupos focales fue analizada parcialmente en compañía de los actores de 9° secundaria, mediante entrevistas en profundidad. Con ello se validaron datos obtenidos con los grupos de primaria y de secundaria, también se agregaron algunos elementos del contexto y se descifraron términos utilizados por los niños y jóvenes durante las actividades.

Entre los términos utilizados se destacó el uso indiscriminado de las palabras “maestro”, “profesor” y “docente”. Cabe mencionar que aun cuando en el argot popular se encuentra diferencia entre las acepciones de estos términos, el uso que hacen los niños, las niñas y los jóvenes participantes muestra que el tratamiento que se le da a dichas palabras es de sinónimos, con base en lo anterior puede decirse que para los estudiantes no hay distinción en las palabras “maestro”, “profesor” y “docente”, por cuanto todas estas designan a la persona que “enseña” algo.

Respecto con la postura anteriormente planteada, sólo un relato toma distancia y explica la existencia de diferencias entre las palabras “maestro” y “profesor”, haciendo énfasis en que la primera alude a aquella persona que impacta significativamente la vida de una persona, por lo que el “maestro”, a diferencia que el “profesor”, puede convertirse en un amigo. Sin embargo, este relato no entró en conflicto con los demás, incluso se observó que la estudiante que hacía la diferenciación entre términos participaba de los grupos focales y de la entrevista en profundidad sin necesidad de hacer referencia la distinción por ella percibida y, al igual que sus compañeros, utilizaba las palabras como sinónimos; este comportamiento tiene fundamento en la teoría del significado planteada por Wittgenstein (1988) quien afirma que una vez planteado en contexto lingüístico, los sujetos se adaptarán la significación que hacen de las palabras para comunicarse con los demás.

2.3 Análisis de la información

Para el análisis de la información se ordenó el material correspondiente a cada una de las actividades, adjudicándole un código de identificación. Luego, se elaboraron memorandos descriptivos de las entrevistas en profundidad y de los grupos focales de 9° secundaria porque contaban con gran cantidad de información; también se aplicaron técnicas como el microanálisis, la formulación de preguntas a los datos y la comparación constantes, todas estas propias de la teoría fundamentada.

Las técnicas de análisis, junto con la validación constante permitieron el abordaje exhaustivo de la información y la delimitación de categorías y sub-categorías de análisis que se presentarán a continuación.

3. HALLAZGOS

Cuando se indaga por el significado de un término aparece como referencia el diccionario, esto ocurre porque como objeto, el diccionario brinda un acercamiento a la asociación que se hace entre palabra y uso. Al respecto Wittgenstein (1988) dirá que mientras la acepción define la palabra en relación a las cosas, las acciones, los sujetos y los adjetivos, al hablar de significado se hace referencia al uso de esa palabra en un contexto lingüístico en el que los sujetos se ubican por medio de reglas de lenguaje que le permiten “obviar” expresiones, recortar la extensión de las oraciones e incluso reemplazar palabras por gestos y aun así, lograr que el mensaje que comunican sea entendido por otros.

Con base en lo anterior, el significado de un término depende de la geografía, de la cultura, de la familia y de la subjetividad y no sólo de su definición. Si se regresa al ejemplo del diccionario puede identificarse una estructura en la presentación de las acepciones de las palabras, que primero indica “qué es” y de “qué se compone” el término, luego de cómo se emplea y para, al final, plantear algunos casos en los que aplica. En esta forma que propone el diccionario para describir las acepciones, puede notarse similitud con las descripciones que hace una persona cuando explica lo que percibe como “significado” de un objeto, lo que no es extraño por la familiaridad que se tiene con dicha estructura. Esta

tendencia está presente en los relatos de los participantes, por lo que en la construcción de categorías se conservó la estructura en la que los participantes presentaron sus relatos sobre el maestro y que consiste en tres preguntas: ¿quién es el maestro?, ¿qué hace? y ¿qué piensan los niños y jóvenes sobre el maestro?

3.1 ¿Quién es el maestro?

La definición que hacen los estudiantes sobre el maestro está relacionada con la experiencia familiar sobre diferentes oficios que se identifican con la palabra “maestro”, en este sentido se encontrará una asociación del término en cuestión al oficio de construcción de obras civiles desempeñado por un “maestro de construcción”. También se encontrará que por la influencia ejercida por los credos cristianos, los niños asocian el término con Dios. Otras explicaciones que se hacen de la palabra “maestro” recurren a la figura materna y paterna por cuanto son los encargados de “enseñar” las primeras cosas al niño, y finalmente está la acepción que hace referencia al maestro que “enseña” contenidos para la vida y que permiten que el niño aprenda a desenvolverse en la sociedad a medida que crece. Esta última definición es la que hará referencia al profesor de escuela.

Entre las funciones del maestro no sólo se identifica la enseñanza, pues también se le acerca a la figura de amigo por cuanto ofrece consejos sobre cómo resolver situaciones adversas para el niño, bien sea en su casa o en su relación con pares.

Para los estudiantes también es importante explicar cómo se llega a ser maestro, por lo que explican que si bien la persona nace con una serie de características que denominan “especiales”, también necesita de formación profesional impartida, principalmente, en las universidades.

Ya en lo que se refiere a las características del profesor, los participantes reiteran algunas virtudes como la paciencia y la capacidad de expresión, pero también recalcan el “malgenio” y el favoritismo por algunos estudiantes que es interpretada como relación desigual en la que la mayoría de la clase queda en desventaja. En cuanto a la relación desigual con algunos estudiantes, el estudiante reclama el trato igualitario y lo empalma con una virtud necesaria para ser profesor: la justicia.

Para cerrar la descripción de esta categoría, se analizó en los datos por qué es importante que el maestro exista, es aquí donde se identifica la función social del profesor, ya que los estudiantes tienen como imaginario que él es el encargado transmitir el conocimiento, de manera que si este no existiera, nadie podría cumplir con esa función quedando la sociedad como en tablas blancas, sin conocimiento alguno. Esta explicación acerca de la importancia del maestro contrasta con los relatos que indican que el maestro no es aquel que se dedica únicamente a impartir su clase y que incluso es igual o más importante que el educador dedique cierto tiempo de la clase a dar compartir sus perspectivas acerca de la vida o de situaciones cotidianas; es en este sentido en el que el maestro se convierte en un interlocutor válido con el que el niño contrasta su visión del mundo y de las cosas, facilitando el proceso de maduración del pensamiento del niño y de valoración de la intersubjetividad.

3.2 ¿Qué hace el maestro?

En relación con lo descrito anteriormente se encuentra esta categoría en la que se estructura la principal función del maestro, aquella que consiste en “enseñar”. Para los estudiantes hay dos tipos de enseñanzas, una de tipo moral que está relacionada con las normas de convivencia, con las formas de resiliencia (superación de los momentos adversos) y que recibe el nombre de “enseñar a ser persona”, a este tipo de enseñanza que genera el maestro se le denomina “educar”.

La otra forma de enseñanza es la de tipo académico, que está vinculada a las asignaturas disciplinares. En ésta se destaca la capacidad de exposición, descripción y explicación que tiene el profesor, se le denomina “enseñar”.

Existen otras prácticas pedagógicas que están asociadas a la enseñanza, pero que no generan mucha aprobación en los estudiantes, son estas el “regaño” y el “dictado”, pues se consideran que coartan la fluidez de la clase. Respecto al dictado, cabe destacar que algunos de los participantes justifican este recurso aludiendo a que no toda la población estudiantil cuenta con los recursos económicos para adquirir un libro y utilizarlo como material de estudio; por lo anterior, el maestro se ve obligado a “dictar” el contenido de un texto con el fin de que todos los estudiantes puedan reproducirlo en sus cuadernos y de esta manera, repasen para los exámenes. En este sentido, el “dictado” se justifica porque se convierte en una forma de afirmar que todos los estudiantes son iguales y que tienen el mismo “derecho” de acceder a la información.

Los imaginarios de los niños y jóvenes sobre los tipos de enseñanza no son diferentes a los concebidos por los pensadores de la educación del siglo XIX, en las que se contemplaba una formación en contenidos (disciplinar) y en la moral; cabe entonces preguntarse por el avance que ha dado la pedagogía durante dos siglos cuando la percepción que tienen los estudiantes acerca de las prácticas del maestro aún revelan a la educación centrada en el proyecto de humanización de la sociedad mediante la razón y la fe.

3.3 ¿Qué piensan los niños y jóvenes sobre el maestro?

La construcción de esta categoría muestra una diferencia notable con otros estudios que se han adelantado en el país sobre lo que piensan los estudiantes del profesor, pues mientras que normalmente se encuentra una brecha entre niños y adultos que impide la comunicación, los estudiantes manifestaron que perciben al maestro como una persona igual a ellos. Esta relación, más de tipo horizontal y menos de tipo vertical, muestra cómo el niño, la niña y el joven identifican la condición de humanidad en una persona que desempeña un oficio, el de profesor. Si se contrasta este hallazgo con los modelos de educación tradicional se encontrará que el maestro tradicional es ajeno al mundo del niño, por lo que la brecha se presenta y se acrecienta a medida que el estudiante pasa de la infancia a la adolescencia.

Considerar al maestro como una persona del común también significa que se puede seguir su ejemplo, por ello los participantes lo conciben como “ejemplo de superación”, también se le percibe como una persona que aprende de las relaciones cotidianas con sus estudiantes. En este orden de ideas, si un maestro muestra rechazo hacia un estudiante y le hace entender que no podrá continuar con un proceso de formación profesional, es reprochado por el estudiantado por negar a esa niña, niño o joven la idea de progreso personal. Este imaginario de maestro es coherente con el planteado por Paquay, Altet, Charlier y Perrenoud en el que se describe al maestro como “una persona que está en relación con los demás y en un proceso de desarrollo personal” (2005, p. 224).

Con base en estas categorías y las reflexiones que estas generaron, se reconstruyó un concepto de maestro que recopila los imaginarios de las niñas, niños y jóvenes participantes, del cual es pertinente mencionar que si se hace un breve recorrido del concepto emergente por los referentes teóricos indagados, se encontrará cierta similitud con los planteamientos esbozados por Durkheim y que son propios de la sociología de la educación, principalmente porque se recalca la importancia de que el maestro exista debido a la función de transmisor de conocimiento de una generación a otra.

Ahora bien, si se le contrasta con la postura planteada por Parra Sandoval (1986) es necesario destacar que los participantes no contemplan al educador como el producto histórico de una secuencia de hechos, aunque de manera implícita, advierten la necesidad de plantear unos contenidos educativos y un perfil de hombre a quien debe enseñarse con base en la sociedad deseada, lo que se muestra cuando plantean la necesidad de enseñar para resolver problemáticas de la vida cotidiana.

Si por su parte se hace un contraste con la postura de Martínez Boom (2004) se encontrará que tiene más cercanía con la estructura del relato que hacen los niños y niñas sobre el maestro, puesto que en sus descripciones no sólo se plantea la función del educador y las diferentes formas de interactuar con él, también se explica por qué es importante y bajo qué tipo de acuerdos se debe desenvolver su quehacer.

Sin desconocer las anteriores reflexiones, cabe destacar que la aproximación teórica con la que más coincide el retrato de maestro con pinceladas de niño es la recopilada por Paquay et al, específicamente en lo relacionado al imaginario social que esboza al maestro como una “persona que está en relación con los demás y en un proceso de desarrollo personal” (2005, p. 224), lo que permite reafirmar el papel de la construcción colectiva en las diferentes formas de concebir la realidad próxima de los sujetos. Así, los niños y las niñas han establecido acuerdos en los que confluye un imaginario de maestro que se argumenta desde una función social y que demanda unas características (innatas y adquiridas) que definen su identidad.

Otro aspecto que puede analizarse en los relatos de los actores es el cambio del imaginario que se tiene sobre el maestro y que ocurre en la transición entre la primaria

y la secundaria. Si se observan los relatos de los niños de primaria se hace evidente la asociación con figuras paternas y la fuerte carga emocional que se añade al vínculo entre estudiante-maestro, de esta manera el niño tiende a describir su relación emocional con el adulto en descriptores con connotación positiva y negativa.

Los relatos de los jóvenes muestran cómo el niño deja de ser el centro de atención del maestro, esto sumado a los conflictos de identidad propios de la adolescencia hacen que el joven perciba un cambio en la relación que asocia a la pérdida del vínculo con aquella persona que asocia con el padre o la madre.

4. CONCLUSIONES

Desde el aspecto metodológico es necesario destacar que dadas las particularidades de la población sujeto de estudio, cabe destacar que en este tipo de investigaciones es recomendable realizar adaptaciones de las técnicas de recolección de información tradicionalmente reconocidas para evitar el sesgo en la información por influencia involuntaria del investigador. Aquí es necesario recalcar el éxito de la validación constante con apoyo de estudiantes de grados superiores, por lo que permite complementar la información recolectada. En materia de análisis de la información, la técnica de formulación de preguntas a los datos resulta una forma acertada de obtener exhaustividad, sin embargo es necesario centrar la atención en las propiedades y atributos de la información; las pre-categorías o los objetivos específicos suelen ser un apoyo en la generación de preguntas.

Ya en lo que se refiere al maestro como motor de indagación, la investigación arroja resultados valiosos por cuanto evidencia la importancia del profesor como factor protector del niño y del joven en entornos de vulnerabilidad social, que bien pueden ser un barrio de escasos recursos o un contexto cargado con problemáticas sociales y familiar. Mucho se dice sobre la motivación que despierta el maestro, pero dado el carácter subjetivo de esta influencia es difícil llegar a teorizar al respecto, por lo anterior es importante que los profesores se interesen por descifrar los imaginarios de sus estudiantes para crear relaciones asertivas con ellos, mientras se alcanzan objetivos académicos.

Los hallazgos muestran a un profesor que no sólo está encargado de la difusión de contenidos académicos, aunque así se le perciba a primera vista; se espera del maestro que sea motor de análisis crítico de las realidades próximas e las que se desenvuelven los niños, niñas y jóvenes, y ello requiere de un fuerte compromiso social.

Como aporte a la academia se espera que los estudiosos de la educación cuestionen a la pedagogía menos desde el cúmulo de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, y más desde la mirada analítica de las complejas relaciones que se tejen entre el sujeto y la estructura social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Durkheim, Émile (1986). *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Hispanoamérica.

Fundación FES-Colciencias (1995). *Proyecto Atlántida: estudio sobre el adolescente escolar en Colombia*. Bogotá: FES.

Martínez Boom, Alberto (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Anthropos-Convenio Andrés Bello.

Paquay, Léopold; Altet, Marguerite; Charlier, Évelyne; Perrenoud, Phillippe (2005). *La formación profesional del maestro: estrategias y competencias*. México: Fondo de cultura económica.

Parra Sandoval, Rodrigo (1986). *Los maestros colombianos*. Bogotá: Plaza & Janés.

Strauss, Anselm y Corbin, Juliet (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Wittgenstein, Ludwig (1988). *Investigaciones filosóficas*. Barcelona: Crítica.

ANEXO

A. MATRIZ CATEGORIAL

CAT. CENTRAL	CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA	SUB-SUB-CATEGORÍAS	CÓDIGOS	CAT. AXIAL
Concepto de maestro de niños y niñas	1. Quién es el maestro	1.1. Definición	1.1.1. Tipos de maestros y diferencias entre los mismos.	De construcción/ Dios/ los padres.	
			1.1.2. Cómo se vuelve maestro una persona.	Estudia en la universidad/ aprende mucho sobre una materia.	
		1.2. Características	1.2.1. Cualidades.	Amor/ justicia/ paciencia/ respeto/ autocontrol.	
	1.2.2. Defectos.		Grita/ mal genio/ le tiene cuello a algunos estudiantes/ amenaza con el observador.		
	2. Qué hace el maestro	2.1. Enseña	2.1.1. Explica.	Desmenuza las cosa hasta que se entienden/ hace ejercicios.	
			2.1.2. Dicta.	Lee/ quiere que transcriban al cuaderno.	
		2.2. Educa	2.2.1. Da consejos.	Ayuda/ da confianza/ es amigo.	
	2.2.2. Enseña el "buen camino".		Se preocupa.		
	2.3.1. Regaña.		Da sermones/ compara.		
	3. Qué piensan los estudiantes sobre el maestro	3.1. Es una persona común y corriente	2.3.2. La "monta".	Siempre a los mismos/ mira lo malo/ rechaza al estudiante.	
			3.1.1. Tiene problemas como los demás.	Tiene trabajo/ tiene hogar/ tiene necesidades.	
			3.1.2. Hay formas de interactuar con él.	Se le puede sobornar/ se puede hablar con él/ se puede jugar con él.	
	3.2. Reacciona ante los estudiantes	3.2.1. Siente afecto por los que se "portan bien".	Le hacen caso/ se hace respetar.		
3.2.2. No quiere a los que se "portan mal".		A los que no hacen la tarea/ a los que molestan a los demás			
3.3. Debe ser ejemplo de superación		--	No debe hacer indisciplina/ debe respetar a los demás/.		

Significado de maestro

Fuente: elaboración propia.