

# Dimensión pedagógica: un profesor que cultiva el deseo de llegar a ser mejor

*Iván Darío Uribe Pareja<sup>1</sup>*

*Juan David Moreno López<sup>2</sup>*

DOI: [https://doi.org/10.17533/978-628-7592-65-0\\_7](https://doi.org/10.17533/978-628-7592-65-0_7)

*“No descubro nada nuevo si digo que el oficio docente se hace con uno mismo, se enseña; no sólo enseña un saber, sino la propia relación con el saber; no sólo está allí, entre estudiantes, sino que es ante todo presencia. Y esto es lo que primero perciben alumnos y alumnas: la presencia (o la ausencia), el modo de ser alguien que se muestra (o no) y entabla (o no) una relación, tanto con el propio alumnado, como con lo que pretende enseñar, o compartir, o estimular e impulsar en esa relación personal. Hacerse docente tiene por tanto mucho que ver con elaborar esa presencia: pensar los modos en que establecemos las relaciones; indagar en lo que tenemos como propio y cómo eso es lo que está vivo y activo, no ya como un recurso acuñado, sino como un modo propio de vivir las situaciones*

1. Grupo de Investigación Estudios en Educación Corporal, Instituto de Educación Física y Deporte, Universidad de Antioquia UdeA, Calle 70 No. 52-21, Medellín, Colombia, profesor titular, correo: [ivan.uribe@udea.edu.co](mailto:ivan.uribe@udea.edu.co)

2. Institución Educativa San José Obrero, Secretaría de Educación de Medellín, profesor titular, correo: [juan.moreno@iesanjosobrero.edu.co](mailto:juan.moreno@iesanjosobrero.edu.co)

*educativas, aquellas que nos permiten estar de verdad; descubrir lo que tenemos que hacer consciente, visible para nosotros mismos, de nuestros modos de ser y estar, para ver si es eso lo que requiere nuestra acción educativa”.*

José Contreras, “*Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal*”

## Pedagogía y formación

El término pedagogía etimológicamente se deriva de las palabras griegas *pai-dón*, que significa niño/a, y *ágo*, que se refiere a guiar, a llevar a los niños de la mano, de ahí se deriva la idea del pedagogo como quien guía la educación del niño.<sup>3</sup> Por ello, desde esta mirada de la pedagogía antigua el profesor es un guía, un portador de cultura y conocimientos dispuestos a ser compartidos en sus relaciones con los estudiantes, y que en los procesos de educación mediante el cultivo de habilidades y capacidades construye procesos de afección en las sensibilidades de los educandos, de modo que provoca el nacimiento de algo nuevo como acontecimiento que da origen a la formación.

La palabra formación, en la tradición alemana, viene de *Bildung*, que remite a *Bild*, y su traducción nos conduce a la idea de modelo, imitación, imagen como posibilidad de superación, como un darse forma que deviene de la relación entre la cultura, la tradición y la vida.<sup>4</sup> Friedrich Hegel retoma estos fundamentos y asocia la *Bildung* a la voluntad como necesidad de emprender el esfuerzo por la humanización del ser. En este contexto se infiere que formación es el proceso de construirse a sí mismo, como una imagen mediadora entre la relación del individuo con el otro, con la cultura, el conocimiento y el mundo de los objetos.<sup>5</sup> Immanuel Kant, y con mayor énfasis Michel Foucault, siguiendo la misma línea de los estoicos hacen referencia a la formación como la idea de ocuparse de sí,

3. *Diccionario Etimológico Castellano En Línea*, s. v. “Pedagogía”, acceso 21 de mayo de 2021, <http://etimologias.dechile.net/?pedagogia>

4. Michel Fabre, “Experiencia y formación: la Bildung”, *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 23, no. 59 (2011): 215-25, <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/view/8717>

5. Diana Escobar y Elvia González, “El hombre soñado por Borges o la pedagogía de la imaginación”, *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 14, no. 32 (2002): 93-102, <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/view/6735>

como el gobierno de sí mismo. De igual manera, en el contexto del idealismo alemán, con la idea del cultivo de los talentos se regresa y enriquece el sentido del concepto de *formación* de la filosofía antigua amparada al cuidado de sí. De este modo lo expresa Michel Fabre: “En la tradición del idealismo alemán, la *Bildung* tiende entonces a reencontrar –de manera enriquecida y renovada– su original significado místico. Esquemáticamente, la *Bildung* es trabajo sobre sí mismo, cultivo de los talentos para el perfeccionamiento propio. Ella apunta a hacer de la individualidad una totalidad armoniosa, lo más rica posible, totalidad que en cada uno permanece vinculada a su estilo singular, a su originalidad. La *Bildung* es, pues, la vida en el sentido más elevado”.<sup>6</sup>

En palabras de Fabre,<sup>7</sup> Friedrich Schiller, en las cartas sobre educación estética del hombre, presenta aproximaciones entre las ideas de arte y educación en relación con la formación del hombre, pues se hace permanente referencia a la educación y la formación como un pulir la propia figura, caminar tras la construcción de la figura desaseada, como un esculpir el propio cuerpo con cuidado, atención, dedicación, como una totalidad armoniosa. Así lo expresa Fabre: “La *Bildung* designará entonces, progresivamente, el proceso temporal e histórico por el que un individuo, un pueblo, una nación, pero también una obra de arte, adquieren una forma”.<sup>8</sup> En síntesis, con el idealismo en el devenir de la *Bildung* alemana se considera la formación como la experiencia que vive el sujeto en la búsqueda y la construcción de sí, como un estilo, una forma de vida, una experiencia de sí.

En la tradición alemana emergen otros trazos en relación con la formación, es así como nace la inquietud que cuestiona los sentidos de la educación y, con ella, emerge la pregunta por los modos, finalidades y contextos de la educación. Con esta inquietud la pedagogía adquiere presencia como necesidad y posibilidad de debatir, cuestionar y someter a reflexión enunciados, reglas y normas que se viven y practican tradicionalmente en las relaciones entre estudiantes y maestros en los contextos educativo y sociocultural. Como mencionan Runge y Muñoz, al instalarse la inquietud y la reflexión en torno a la legitimidad y validez

6. Fabre, “Experiencia y formación”, 216.

7. Fabre, “Experiencia y formación”.

8. Ibid., 217.

de la praxis educativa, se rompe la tradición dominante del medioevo referente al “*círculo práctico entre acción –educativa– y costumbre*”;<sup>9</sup> entonces emergen reflexiones que tienen como origen las preguntas sobre el cómo, las condiciones, los contextos, los tiempos, los recursos, el contenido y las finalidades –temas– acerca de la educación.

En el contexto latinoamericano, Paulo Freire<sup>10</sup> nos expone una pedagogía de tipo humanista y libertadora, sustentada en dos momentos principales que, aunque diferentes, se interrelacionan. En el primer momento, las personas se comprometen en el proceso de transformar aquello que los oprime. Una vez realizada dicha transformación, se llega al segundo momento, que consiste en un proceso de constante liberación. Así pues, no solo se entiende la pedagogía como la manera en que el profesor transmite el saber a sus estudiantes, sino también la reflexión-acción sobre los sentidos, significados, validez histórica, social y cultural de esos saberes, y las formas como se alimentan día a día en los escenarios cotidianos, donde maestros y estudiantes intentan crear un mundo común que abra caminos hacia nuevos y dignos horizontes para todos.

Anclados a estos fundamentos, vemos que el proyecto de investigación “Las prácticas de enseñanza del profesorado de la educación básica secundaria y media de la ciudad de Medellín” nos muestra que la pedagogía se mueve en una relación de reflexión cercana entre el profesorado y los estudiantes, conectando el mundo a los sentidos de lo vivido, a lo que hacemos instante a instante y a las relaciones que podemos construir con los otros, razón suficiente para justificar espacios de reflexión en los cuales ha de sobresalir como núcleo el interés por las interacciones entre el tiempo vivido, la educabilidad y la formabilidad, unidas a las realidades narradas desde la experiencia, un asunto central a estudiar en el que podemos acudir a una pedagogía de la finitud<sup>11</sup> según la cual el

9. Andrés Runge y Diego Muñoz, “Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. 8, no. 2 (2012): 78, <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257005.pdf> (cursivas en el original).

10. Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, 3.ª ed. (Madrid: Siglo XXI Editores, 2005).

11. Joan-Carles Mèlich, “La persistencia de la metamorfosis. Ensayo de una antropología pedagógica de la finitud”, *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 17, no. 42 (2005): 11-27, <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6038>

conocimiento constituye una tarea y función de formación recíproca, que se instaura en los lenguajes simbólicos de la vida narrada con sentidos y significados mutantes, imaginados, creados, inventados y configurados a partir de las relaciones entre culturas, maestros, saberes y estudiantes.

Retomando estos fundamentos de la pedagogía, vemos que los hallazgos del estudio develan inquietudes que hilan temas en relación con contextos sociales, la cultura, acontecimientos educativos y modos de relacionarse. En las percepciones de los estudiantes y los discursos del profesorado se vislumbra una preocupación por una educación conectada a la vida y a la formación, además aparecen, latentes, expectativas que cobran relevancia como la ética, la política y, con estas, la pedagogía ligada a la posibilidad que permite reflexionar sobre la validez de cuestiones que antes se consideraban indiscutibles. Partiendo de esta perspectiva, acogemos las palabras de Andrés Runge, Diego Muñoz y Carlos Ospina<sup>12</sup> cuando dicen que la pedagogía emerge no solo cuestionando, reflexionando sobre los sentidos, modos y posibilidades de la educación, sino que a la vez hace una valiosa contribución a la apertura de nuevas disposiciones y perspectivas en relación a la formación personal y de la humanidad.

Como elemento cardinal que irrumpe en el estudio y es necesario resaltar, es un saber de la experiencia que nace en la vida de las aulas, producto de las formas de relación que se construyen cotidianamente. Bajo esta perspectiva, para Max Van Manen<sup>13</sup> cobran relevancia la interpretación y los significados formativos de las experiencias vividas por los maestros en su relación con los estudiantes. Igualmente, José Contreras y Nuria Pérez de Lara<sup>14</sup> exponen que en los encuentros entre maestros y estudiantes, con sus prácticas ancladas a saberes académicos, sociales y culturales, emergen problemas particulares que provocan nuevas prácticas y, con estas, el nacimiento y la construcción de saberes

12. Andrés Runge, Diego Muñoz y Carlos Ospina, "Relaciones del saber sobre la educación y la formación (pedagogía) y del saber sobre lo humano (antropología) en Comenio, Rousseau y Kant: Aportes de la antropología pedagógica", *Pedagogía y Saberes*, no. 43 (2015): 9-28, <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/3864/3414>

13. Max Van Manen, *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía* (Barcelona: Paidós, 2004); Max Van Manen, *Pedagogical Tact* (Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2015).

14. José Contreras y Nuria Pérez de Lara, comps., *Investigar la experiencia educativa* (Madrid: Morata, 2010).

pedagógicos aún no codificados, saberes que brotan en acontecimientos vividos no planeados ni programados, experiencias que habitan las aulas de modos inesperados y florecen desde un percibir (ver, escuchar, tocar, sentir), pensar y hacer en los encuentros del aula. Se trata de prácticas que llegan al aula producto de un tejido de relaciones y cobran sentidos formativos cuando se realizan atendiendo a los modos de afección de los estudiantes y al cuidado de cada relación, prestando atención a la particularidad y singularidad de los sujetos.<sup>15</sup>

Considerando las percepciones de los estudiantes con los modos de sentir, ver, escuchar, comunicarse y relacionarse de los profesores, así como con sus formas de experimentar y proceder con las prácticas de enseñanza (¿cómo son, qué hacen y cómo se relacionan los buenos profesores?), en este estudio brotó una mirada abierta, plural, múltiple y rizomática de la pedagogía. Es así como en las respuestas de los estudiantes se da prelación a prácticas que resaltan tanto el sentido formativo, como la reflexión de los contenidos educativos en relación con el contexto social y las culturas. Aparecen entonces la pedagogía y su interés en la reflexión sobre la educabilidad desde las relaciones con lo que se enseña en el aula y sus conexiones con ciertos problemas, que tiene que ver con estilos, modos y condiciones de vida de los estudiantes. También se resalta lo que (nos) pasa, los acontecimientos que se viven y se experimentan en el aula, que dejan marcas y huellas en los cuerpos, lo que los afecta y, de algún modo, los trans(forma), les ayudan a dar(se) forma, contribuyen a esculpir(se) la figura deseada.

Es significativo ver que las percepciones que tienen los estudiantes en relación con las prácticas de enseñanza de sus profesores están cercanas a los referentes teóricos. Como nos dice Joan-Carles Mèlich, desde la mirada antropológica la educación es una donación entre los seres humanos, siempre en relación con “Todo lo que hacemos, todo lo que pensamos, todo lo que imaginamos [...] siempre es ‘en referencia a’. La educación, así pues, también es un

15. José Contreras, coord., *Enseñar tejiendo relaciones. Una aproximación narrativa a los docentes y a sus clases de Educación Infantil y Primaria* (Madrid: Morata, 2017); Jan Masschelein, “E-ducating the Gaze: The Idea of a Poor Pedagogy”, *Ethics and Education*, Vol. 5, no. 1 (2010): 43-53, <https://doi.org/10.1080/17449641003590621>

modo de relación, una manera de ser con el otro”,<sup>16</sup> elementos que resuenan con la formación incorporada a los saberes de la experiencia, a la enseñanza de realidades narradas, construidas, imaginadas e interpretadas en lenguajes asociados a lo simbólico, los signos y la metáfora en conexión con los contextos sociales y culturales,<sup>17</sup> elementos que igualmente conectan con la educación como práctica y experiencia vivida tal como la vivimos.<sup>18</sup>

Desde esta mirada, los resultados nos dicen que la dimensión pedagógica está asociada a las formas de interacción en el aula entre profesores y estudiantes (tacto, cercanía, buen trato, confianza, y amistad); nos enuncian relaciones entre pedagogía y la presencia de saberes de la experiencia (educar para la vida, ejemplo de vida, transformación, contexto social) situados en los sentidos que atribuimos a las prácticas vividas. Los estudiantes atribuyen sentido formativo a profesores que despiertan interés y los motivan a ser mejores, a quienes hacen uso de la paciencia y se acercan a la empatía como modo de comprender y generar confianza en ellos. Del mismo modo, muestran admiración por profesores asertivos y reconocen que se requiere una adecuada disposición para aprender. En la FIGURA 4 se exponen las características pedagógicas que atribuyen los estudiantes a los buenos profesores.

Como puede apreciarse, tanto desde los referentes como en el estudio la dimensión pedagógica está hilada a la reflexión sobre los sentidos de la educación. Asociamos educación como la transmisión crítica, dinámica y en contextos social, histórico, político y cultural de conocimientos, costumbres, saberes, habilidades y experiencias, para trazar caminos conducentes a la humanización, trayectos de experiencia vivida entre educación y pedagogía que

16. Mèlich, “La persistencia de la metamorfosis”, 14.

17. Mèlich, “La persistencia de la metamorfosis”; Freire, *Pedagogía del oprimido*.

18. José Contreras, “Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 24, no. 2 (2010): 61-81, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419198004>; Contreras, *Enseñar tejiendo relaciones*; Contreras y Pérez de Lara, *Investigar la experiencia educativa*; Max Van Manen, “Pedagogical Sensitivity and Teachers Practical Knowing-in-Action”, *Peking University Education Review*, Vol. 6 (2008): 1-23, [https://www.researchgate.net/publication/284778785\\_Pedagogical\\_sensitivity\\_and\\_teachers\\_practical\\_knowing-in-action](https://www.researchgate.net/publication/284778785_Pedagogical_sensitivity_and_teachers_practical_knowing-in-action); Max Van Manen, *Phenomenology of Practice. Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing* (Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2014); Manen, *Pedagogical Tact*.

afecten los modos de sentir, percibir, pensar y actuar de maestros y estudiantes, buscando que en ellos se opere una trans(formación), es decir, crear un tono y un estilo propios en educación caracterizados por la atención al otro: cultivar las energías afectivas, el buen trato, la delicadeza, la deferencia, la escucha, la mirada, el tono de la voz, los gestos, la sonrisa, la nobleza, la generosidad, la cortesía, el respeto, la discreción, la voluntad y la empatía, con la pretensión de dar(nos) forma, tallar y pulir la propia figura, la figura deseada, tal como un artista-maestro quien, mientras se ocupa de pulir una obra de arte, va puliendo su propia figura, se va dando forma a sí mismo.

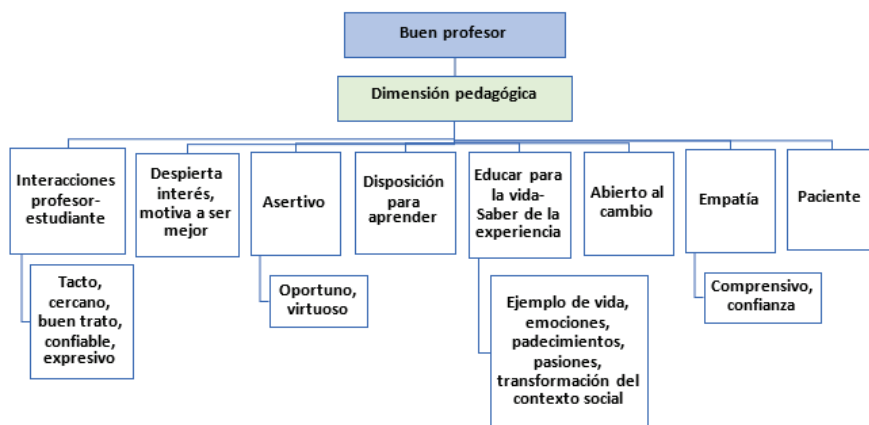


FIGURA 4. Categorías y subcategorías de la dimensión pedagógica.

Fuente: elaboración propia

## Un buen profesor hace del aula un ambiente agradable en el que fluyen las interacciones

Un maestro es una persona que seduce a los estudiantes con la educación, que hace del aula un espacio abierto al movimiento, a la escucha y la conversación, un escenario vital cuyas fuerzas aviven deseo, placeres, familiaridad, acogida, cercanía y proximidad. Diríamos que las interacciones emergen como fuerzas que expanden la vida desde las posibilidades de dejarnos decir y afectar por la presencia del otro con sus particularidades. Los maestros dispuestos a romper



con los esquemas de la verticalidad, y con sus modos de proceder, generan relaciones que provocan el intercambio de culturas, costumbres, intereses y saberes; así, las interacciones en la pedagogía constituyen la razón sensible que hace presencia viva en el aula como posibilidad de expresión de lo nuevo, como potencia que habita los cuerpos de cada estudiante.

En la misma línea argumentativa, Rosana Egle Corrado y Martha Goñi<sup>19</sup> se refieren a las interacciones escolares como el escenario en el cual se manifiestan formas de comunicación, motivación e intersubjetividad entre estudiantes y maestros, son relaciones mediadas por negociaciones que regulan los aprendizajes con otros, y, en este contexto, proponen estrategias como el trabajo cooperativo, trabajo en parejas, tutorías y actividades relacionadas con la competición limpia y abierta, para llegar a una reflexión concerniente al aprendizaje individual. A viva voz y pulso de los estudiantes, se presentan algunas de las cualidades que caracterizan a un maestro que potencia la presencia de las interacciones en el aula como hilo tejido, favoreciendo y concurriendo en la trans(formación):

“Se entiende muy bien con los estudiantes, lo cual es importante para generar un buen ambiente”;<sup>20</sup>

“Es un profesor con el cual uno se siente transparente en clase y puede ser libre”;<sup>21</sup>

“El profesor dialoga y después asigna una actividad sobre lo hablado, esa manera me parece muy interesante”;<sup>22</sup>

“Es una gran persona y la llegué a querer por cómo trataba a los estudiantes y lo sigue haciendo”;<sup>23</sup>

“Su forma de ser, le sabe llegar a los estudiantes [...]”;<sup>24</sup>

19. Rosana Egle Corrado y Martha Goñi, “La interacción en el aula. Aprender con los demás”, *Espacios en Blanco*, no. 12 (2002): 165-75, <https://bit.ly/31XWEaS>

20. C.E.1.461.

21. C.E.1.547.

22. C.E.1.579.

23. C.E.2.29.

24. C.E.2.41.

“Es un docente que primero es persona antes de ejercer su profesión, es alguien que no necesita gritar para tener un buen manejo de grupo”;<sup>25</sup>

“Es uno de los profesores que sabe cómo llegar a los estudiantes, su actitud hace que todos le cojan un gran cariño”;<sup>26</sup>

“Porque me parece una profesora muy divertida, tiene una forma contagiosa y nos trata muy bien”;<sup>27</sup>

“Puedes hablar con ella cuando tienes un problema y la mayoría de las veces te ayuda a encontrar una solución”;<sup>28</sup>

“Aparte de tener un buen trato con los estudiantes, ella siempre trata de dar lo mejor”;<sup>29</sup>

“Le sabe llegar a las diferentes personalidades para poder sacarle provecho a la clase; por otro lado, es muy persuasiva, organizada y atenta”;<sup>30</sup>

“Muy comprensiva, especial, sabe entender a las personas, da consejos, ayuda a las personas, tiene mucho conocimiento”;<sup>31</sup>

“Genera un ambiente ameno en el aula de clase”.<sup>32</sup>

En la ruta de las interacciones o encuentros entre personas, Hans-Georg Gadamer, refiriéndose a Sócrates como el maestro de la conversación, afirma: “Consideró un principio de verdad que la palabra sólo encuentra confirmación en la recepción y apropiación del otro y que las palabras que no vayan acompañadas del pensamiento del otro pierden vigor argumentativo”.<sup>33</sup> Este planteamiento de las interacciones emergió con tal riqueza en las percepciones de los estudiantes de esta investigación que se puede describir como un arte del

25. C.E.2.77.

26. C.E.3.095.

27. C.E.3.127.

28. Simerjit Singh et al., “Qualities of an Effective Teacher: What Do Medical Teachers Think?”, *BMC Medical Education*, Vol. 13, no. 128 (2013): 1-7, <https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-128>

29. C.E.3.459.

30. C.E.5.154.

31. C.E.5.315.

32. C.E.5.424.

33. Hans-Georg Gadamer, *Verdad y Método II*, trad. Manuel Olasagasti (Salamanca: Sígueme, 2006), 205.

intercambio y la aproximación, en el que las realidades vividas en el aula crecen con la fuerza de un río enfurecido que, en su turbación, desborda la arquitectura de lo institucional, llegando a afectar y trans(formar) las vidas que fluyen a su alrededor.

Gracias a esta mirada, no es extraño que los estudiantes describan al buen profesor como un acompañante, como aquel que es cercano, se compromete con ellos, los trata bien y los escucha. En la misma ruta, Patricia Covarrubias y María Magdalena Piña describen la interacción como “un concepto dinámico, que comprende por lo menos la intervención de dos personas cuyo respectivo comportamiento se orienta entre sí”.<sup>34</sup> Por consiguiente, esta interacción entre profesores y estudiantes va mucho más allá de las palabras, también tiene que ver con la manera en que actúan y comparten el espacio del aula de clase, creando buenas relaciones y un clima positivo que coadyuve a la adquisición de mejores aprendizajes.

En este contexto, Joan Teixidó y Dolors Capell<sup>35</sup> afirman que las relaciones humanas giran en torno a la manera en cómo se comunican y tratan dos o más personas, por lo que en el ámbito escolar juegan un papel primordial a la hora de valorar las relaciones entre profesores y estudiantes, acontecimiento que se vive en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en los cuales tanto maestro como estudiante se comunican y manifiestan sentimientos y emociones que favorecerán o no el tipo de relaciones que se instauran en el aula de clase.

Un profesor que se interesa por promover las relaciones humanas entre sus estudiantes es aquel que crea y cultiva ambientes respetuosos de clase, habitados por la presencia de la libertad, la fraternidad, la cordialidad, la delicadeza, el buen trato, la cortesía, la discreción, el gesto amable, la serenidad, la tolerancia y la comunicación asertiva en diferentes situaciones y acontecimientos.

34. Patricia Covarrubias y María Magdalena Piña, “La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, Vol. 34, no. 1 (2004): 70, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034103>

35. Joan Teixidó y Dolors Capell, “Formación del profesorado orientada al desarrollo de competencias de gestión del aula de ESO: el afrontamiento de situaciones críticas”, 2002, acceso 21 de julio de 2022, <https://bit.ly/3pfgYNz>

En los testimonios de los estudiantes de este estudio las interacciones conectan la tarea académica con las relaciones sociales profesor-estudiante, para ellos un buen profesor facilita los modos de relación en el aula, lo que, además de saber enseñar, hace referencia a un profesor abierto a la conversación, que los trata bien, “charla con ellos”, dialoga, sabe escucharlos, tiene tacto, es expresivo y confiable. Se trata de hilos de sentido que van más allá de la expresión verbal para comunicar conocimientos y otorgan significación a la expresión corporal desde la cercanía y la familiaridad. Sus voces enfatizan en la importancia del buen trato y el carácter expresivo de estas formas de interacción:

“Charla con nosotros, pero a la vez es muy correcto”;<sup>36</sup>

“Es un profesor muy dedicado y expresivo con los estudiantes”;<sup>37</sup>

“Fluidez, creatividad, firme, buen trato y atención a los estudiantes”;<sup>38</sup>

“Es una gran persona y la llegué a querer por cómo trataba a los estudiantes y lo sigue haciendo”;<sup>39</sup>

“Es muy buena persona, nos trata súper bien, nos hace reír cuando se debe, es súper buena profesora, sabe mucho”;<sup>40</sup>

“Es un excelente profesor, el carisma, la actitud, la manera de tratarnos, excelente”;<sup>41</sup>

“Es un docente que primero es persona antes de ejercer su profesión, es alguien que no necesita gritar para tener un buen manejo de grupo”;<sup>42</sup>

“Es alguien con quien siento confianza y sé que le gusta compartir con los estudiantes”;<sup>43</sup>

“Porque es una persona comprensiva y atenta en quien se puede confiar”;<sup>44</sup>

36. C.E.1.220.

37. C.E.1.542.

38. C.E.1.602.

39. C.E.2.29.

40. C.E.6.51.

41. C.E.3.103.

42. C.E.2.77.

43. C.E.4.8.

44. C.E.4.12.

“El trato hacia nosotros es especial, la manera en que nos trata hace que amemos y disfrutemos”;<sup>45</sup>

“Es muy buena persona, nos trata súper bien, nos hace reír cuando se debe, es súper buena profesora, sabe mucho”;<sup>46</sup>

“Habla muy chévere con nosotros”;<sup>47</sup>

“La forma de tratar a los estudiantes y de interactuar con ellos es muy agradable”;<sup>48</sup>

“Uno puede charlar con él, es buen amigo y me parece una ‘bacanería’ de profe”.<sup>49</sup>

De igual forma, los profesores entrevistados le dan mucho valor a las relaciones que puedan entablar con sus estudiantes, relaciones que pueden ser abiertas y jocosas, pero sin sobrepasar los límites del respeto. Aquí cobra sentido gestionar el aula como espacio abierto y de proximidad, caracterizado por el buen trato, la camaradería y el respeto. Agregan que el buen trato permite la cercanía en la clase, será así un campo abierto para la expresión desde el reconocimiento a las diferencias en el que se promueve el goce de estar juntos, sin necesidad de igualar y uniformar. Respecto a las relaciones que se construyen en el aula, esto fue lo que anotaron los maestros del estudio:

“La relación con el estudiante debe estar basada en el respeto, aunque a veces hay ese tipo de jocosidad, porque igual no podemos desligarnos de esa parte jocosa, del humor, realmente debe haber esa línea de no sobrepasar del respeto, es principalmente lo que yo pienso en una relación docente y estudiante, que haya respeto y obviamente que haya espontaneidad en el proceso”;<sup>50</sup>

45. C.E.6.293.

46. C.E.6.51.

47. C.E.7.4.

48. C.E.7.54.

49. C.E.7.190.

50. Jilmer Caicedo Bello.

“Yo soy muy dada a la gente, muy dada a mis muchachos, soy de las que tratan mucho de conocerlos, de conocer qué está pasando con el otro para saber de alguna manera cómo llegarle”,<sup>51</sup>

Yo no puedo partir de lo que a mí me gusta, sino de lo que a ellos les gusta, para ahora sí llevarlos a lo que ellos necesitan, es mezclar lo que a ellos les gusta y lo que necesitan, no tanto lo que quieren, y, bueno, terminamos llevándolos allá, pero eso es un espacio de conocerles. Por ejemplo, saco un espacio cada semana para llamarlos en esta temporada y hablar no de cosas del colegio, sino “¿cómo estás?”, “¿cómo has pasado?”, “¿qué tal la casa?”, y ellos dicen “este profesor tan raro, lo llama a uno”. En otra oportunidad, antes de entrar en cuarentena, me decían: “Profe, ¿y usted por qué se preocupa tanto por nosotros?, eso no es normal”. Ellos han notado que reconocerlos por el nombre le permite a uno acercarse al estudiante, generar esa confianza y así facilitar, pues, como el aprendizaje [...] porque cuando uno los reconoce por el nombre, ellos sienten que se les tiene en cuenta, entonces “a, esta profe ya sabe quién soy yo [...]”;<sup>52</sup>

“Eh, yo pienso que hay que felicitar en público y regañar en privado, usted coge esos pelados aparte, aparte, nunca humillarlos, ¿cómo?, ah, es que este es muy vago, mijo, es que usted tan vago no va a avanzar”,<sup>53</sup>

En este sentido, estudios como los de Bridget Hamre y Robert Pianta,<sup>54</sup> y Nira Hativa, Rachel Barak y Etty Simhi,<sup>55</sup> muestran las formas en que el profesorado, desde sus modos de ser, hace de sus encuentros en el aula escenarios de provocación propicios para el florecer de relaciones positivas, pues son conscientes de que partir de estas se puede lograr un mayor bienestar y desarrollo en el aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, Jhon Zapata, Andrés Calderón y Didier Gaviria<sup>56</sup> encontraron que una buena interacción, basada en el res-

51. Bibiana Shirley Arenas Suaza.

52. Lizeth Lorena Lopera Mazo.

53. Alejandra Díaz Bedoya.

54. Bridget Hamre and Robert Pianta, “Can Instructional and Emotional Support in the First-Grade Classroom Make a Difference for Children at Risk of School Failure?”, *Child Development*, Vol. 76, no. 5 (2005): 949-67, <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00889.x>

55. Nira Hativa, Rachel Barak and Etty Simhi, “Exemplary University Teachers”, *The Journal of Higher Education*, Vol. 72, no. 6 (2001): 699-729, <https://doi.org/10.1080/00221546.2001.11777122>

56. Jhon Zapata, Andrés Calderón y Didier Gaviria, “¿Quién es un buen profesor? Un caso con estudiantes de educación secundaria en Medellín-Colombia”, *Viref. Revista de Educación Física*, Vol. 7, no. 1 (2018): 19-33.

peto y la amistad, influye de manera positiva en el aprendizaje de las distintas asignaturas.

En una línea similar, se destaca el interés que despierta en los estudiantes el hecho de interactuar de manera adecuada con sus profesores, por lo que las relaciones basadas en la confianza, el respeto y el buen trato son características que distinguen a los buenos profesores.<sup>57</sup> Según José Contreras, en educación se requiere de una comunicación en la cual “lo que es no se esconde, sino que se expresa; aquella relación en la que se habla y actúa, como docente, en primera persona, buscando la comunicación que pone en juego verdades, las nuestras y las de nuestro alumnado”.<sup>58</sup>

Una perspectiva diferente muestra el estudio de Paulina Martínez, Carme Armengol y José Luis Muñoz<sup>59</sup> sobre interacciones en el aula y las prácticas pedagógicas efectivas. En este se plantea que los docentes focalizan las relaciones en dirección hacia los estudiantes, mientras en los estudiantes el núcleo de la relación dominante se focaliza en el conocimiento. Además, nos dicen que en el aula se evidencia ausencia en la interacción estudiante-estudiante, sentencias que de algún modo reducen la interacción al campo de la didáctica.

57. Robert Caballero-Montañez y Luis Sime-Poma, “‘Buen o buena docente’ desde la perspectiva de estudiantes que han egresado de educación secundaria”, *Revista Electrónica Educare*, Vol. 20, no. 3 (2016): 1-23, <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.4>; Didier Gaviria y Francisco Castejón, “Desarrollo de valores y actitudes a través de la clase de educación física”, *Movimento*, Vol. 22, no. 1 (2016): 251-62, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115344155019>; Zagyváné Ida, “What Makes a Good Teacher?”, *Universal Journal of Educational Research*, Vol. 5, no. 1 (2017): 141-7, <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050118>; Andreia Lupascu, Georgeta Pânisoară and Ion-Ovidiu Pânisoară, “Characteristics of Effective Teacher”, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Vol. 127 (2014): 534-8, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.305>; Manuel Marín Sánchez et al., “Student Perspectives on the University Professor Role”, *Social Behavior and Personality: An International Journal*, Vol. 39, no. 4 (2011): 491-6, <https://doi.org/10.2224/sbp.2011.39.4.491>; Alejandrina Mata, “El sentido social de la idea de un buen maestro”, *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 4, no. 2 (2004): 1-38, <https://doi.org/10.15517/aie.v4i2.9091>; Karina Olmedo y Sofía Peinado, “El perfil del profesor universitario. Desde la perspectiva de los estudiantes” (Documento presentado en el Primer Congreso Internacional sobre profesorado principiante e inserción profesional a la docencia, Sevilla, España, 25-27 de junio de 2008); María Amado Apóstolo Ventura et al., “O ‘bom professor’-opinião dos estudantes”, *Referência-Revista de Enfermagem*, Vol. 3, no. 5 (2011): 95-102, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=388239964018>

58. José Contreras, “Educar la mirada... y el oído: percibir la singularidad y también las posibilidades”, *Cuadernos de Pedagogía*, no. 311 (2002): 64, <http://hdl.handle.net/11162/31943>

59. Paulina Martínez, Carme Armengol y José Luis Muñoz, “Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas”, *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, Vol. 18, no. 36 (2019): 55-74, <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836martinez13>

En otra mirada, Amalia Mejía y Luis Arturo Ávila<sup>60</sup> afirman en su estudio que hay diferencia entre interacción y relación social. Para ellos, la construcción de relaciones implica llegar a acuerdos sobre el respeto y la autoridad que afectan e impactan el aprendizaje, y la relación social hace referencia a una construcción que trasciende la aplicación de técnicas y tiene su finalidad en la interacción.

En las percepciones de los estudiantes y profesores de esta investigación cobran fuerza las relaciones caracterizadas por el afecto, la cercanía y el compromiso, e incluso se escuchan voces que nos hablan de proximidad ligada a la familiaridad. En todos los casos, se trata de percepciones asociadas a los saberes y la formación. Al respecto, los profesores expresaron:

“Cuando yo siento que mis estudiantes me necesitan [...], yo siento un estudiante bajoniado, a un estudiante que no está, que yo de alguna manera logro identificar que no está ahí, soy muy tierna, soy, venga, ¿qué le pasó?, cariño, venga miremos, ¿qué tienes?, eh, soy de ir, preguntarte, vení, miremos qué podemos hacer. Entonces soy como en ese sentido, me meto mucho como en la vida de los muchachos, trato de ser como muy amiguera, sin perder el respeto y la norma”;<sup>61</sup>

“Esa conexión emocional ayuda a que los estudiantes se liberen de sus temores y puedan ser transparentes con el docente y, de esa forma, hablar sobre sus dificultades o sobre las necesidades que tengan en el momento, entonces eso me parece importante”;<sup>62</sup>

Normalmente no lo bombardeo, sino que llamo al muchacho o a la niña aparte y les digo “bueno, si hay algo en lo que yo te pueda ayudar me avisas cuando quieras, cuando quieras contarme en qué te puedo ayudar, porque yo siento que estás muy quedado, que no estás haciendo nada, que vas a perder el año, sos inteligente, pero te ganó la vagancia, cuando quieras lo hablamos”. Y se lo dejo ahí. Y a los días le pregunto “¿cómo vamos?, ¿para cuándo la conversada?”. Y así ta, ta, ta, hasta que el mismo muchacho lo busca a uno y le dice: “¡Ay, profe, es que vea tengo este problema!” o “ay, profe, la pereza me está ganando” [...].

60. Amalia Mejía y Luis Arturo Ávila, “Relaciones sociales e interacción en el aula secundaria”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 14, no. 41 (2009): 485-513, <http://www.redalyc.org/pdf/140/14004107.pdf>

61. Bibiana Shirley Arenas Suaza.

62. Lizeth Lorena Lopera Mazo.



Entonces ahí mismo me siento con ellos y les digo vamos a hacer una agenda de compromisos académicos y de comportamiento, yo los enseño a hacer agendas, les enseño a agendarse, a que hagan un horario y les muestro mis horarios y ellos se mueren de la risa y del pánico;<sup>63</sup>

“Es como esa la circunstancia, y los pelados se gradúan y se van al colegio a buscarte, a pedirte consejos, a hablar contigo o tienen tu número y te llaman, y eso es un pan de cada día. Entonces es como esas circunstancias que hacen que uno se sienta también como contento, disfrutar lo que uno hace y seguirlo haciendo porque sí funciona, y lo que funciona no se cambia”.<sup>64</sup>

Como se advierte en las palabras de estos buenos profesores, las interacciones en este estudio no se limitan al ejercicio de cumplir con la estructura de la enseñanza o los diferentes modos relacionados con la acción didáctica, los profesores asumen la tarea pedagógica con pasión y amor y, como tal, se involucran con el proceso de formación de los educandos desde sus modos de conversar, proceder y actuar, haciendo que la enseñanza se constituya en una verdadera relación. Para Contreras, la relación educativa es el escenario en el que el maestro acepta el no saber y, por lo tanto, está obligado a “mirar y oír, ver y escuchar, que todo puede ocurrir, pero no para desear que nuestros alumnos sean quienes no son, sino para que encuentren su camino”.<sup>65</sup>

Por su parte, con una percepción muy cercana a las interacciones en el aula y a las palabras expresadas por profesores y estudiantes del estudio, Antonio Velasco<sup>66</sup> presenta la propuesta de un modelo teórico en el que hace referencia a las interacciones como el intercambio entre estudiantes y profesores en los procesos cognitivo, de pensamiento y comportamental o de la conducta. Y en nuestro estudio, asociando estas ideas, vemos el aula como lugar para hacer fluir la vida como escenario de interacciones. De este modo lo podemos manifestar: el aula-viva adquiere, como estado intensivo, la forma del “encuentro”. Esta idea

63. Alejandra Díaz Bedoya.

64. Davinson Hinestroza Guerrero.

65. Contreras, “Ser y saber”, 64.

66. Antonio Velasco, “Un sistema para el análisis de la interacción en el aula”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 42, no. 3 (2007), <https://rieoei.org/RIE/article/view/2421>

de aula está abierta al encuentro de los cuerpos; es una forma de re-conocernos desde nuestras singularidades, que nuestros cuerpos se vuelvan más porosos, también es una forma de dar-nos y, desde este encontrarnos, surge la posibilidad de dejarnos afectar por la presencia del otro, ese otro (profesor, estudiante) que nos devuelve la mirada y que nos abre a otras formas de relación con la experiencia. Ese otro y esas miradas compartidas, como el ojo de la aguja, nos ayudan a ir tejiendo, des(hilando), mirando, tocando, sintiendo, pensando y buscando modos de llegar a descubrir y redescubrir(nos).

Es evidente que el aula abierta a las interacciones entre sujetos diversos se constituye en un escenario horizontal, en el que fluyen el diálogo y la conversación a modo de chistes y charlas, en las que reinan el respeto y el buen humor. O, como lo expresan los estudiantes, el “recochar” en el aula en ocasiones se convierte en una herramienta indispensable al momento de romper el hielo, de modo que emerja la confianza.<sup>67</sup> Esta jocosidad ayuda a que esa relación de profesor y estudiante trascienda y se convierta, en algunas ocasiones, en amistad. Incluso, hay estudiantes que ven a sus docentes como miembros de su familia, referentes a los cuales no quisieran defraudar, lo cual genera un mayor compromiso a nivel académico. Los siguientes relatos confirman lo reseñado anteriormente:

“[...] los mismos muchachos me dicen: ‘es que sabe qué profe, para mí usted es como si fuera ese papá, ese papá que no quiero defraudar, ese papá que le quiero mostrar todo’. Y cuando me dicen eso yo quedo como ah, juemadre, mira qué bonito, pues yo no me lo esperaba, y uno lo agradece [...] Entonces es muy lindo saber eso, es muy lindo saber eso, porque yo pienso que el acercamiento al otro produce mejores resultados [...]”<sup>68</sup>

“Vea, a mí me da mucha risa, porque yo con los estudiantes trato de ser muy mamá, pero a la hora de la verdad muy parcerita, como la combinación, lo que yo decía ni tanto pa’ un lado, ni tanto pa’l otro, entonces cuando usted se sienta con los muchachos usted aprende el lenguaje de ellos, el vocabulario, sus gustos [...]”<sup>69</sup>

67. Jesús Fernández y Juan García, *El valor pedagógico del humor en la educación social* (Bilbao: Desclée De Brouwer, 2010).

68. David Patiño Cano.

69. Bibiana Shirley Arenas Suaza.

Acontecimientos como los narrados se presentan cuando el maestro dispone el aula como un escenario abierto, en el cual cada uno siente y percibe que su ser, su saber y su experiencia son valorados. Cuando el estudiante se siente acogido con afecto se genera una condición de proximidad, cercanía y familiaridad, y el aula se convierte en un campo abierto para la expresión alegre, segura, serena y tranquila de los afectos y saberes, un lugar para ser, estar y crecer juntos, mientras entre relaciones se va operando nuestra transformación.

De igual modo, en las interacciones entre estudiantes y profesores el saber escuchar se constituye en piedra angular, y con ello se hace referencia a la escucha activa, que no es otra cosa que una forma de comunicarse, en la cual el receptor escucha al emisor de manera atenta y teniendo en cuenta no solo lo que este dice, sino los pensamientos y sentimientos que se ponen de manifiesto en este proceso comunicativo.<sup>70</sup> Es decir, este tipo de comunicación se refleja en la manera en cómo aquel que está escuchando lo hace atentamente, realizando un análisis y comprendiendo todos los datos que está dando la o las personas que emiten el mensaje, convirtiendo mentalmente ese lenguaje hablado en significado,<sup>71</sup> o, como bellamente lo expresa Gadamer,<sup>72</sup> el diálogo como un intercambio activo entre la voz y el silencio, en el que la escucha constituye un acompañamiento asertivo y reflexivo a las palabras del otro. En los siguientes testimonios podemos ver que los estudiantes destacan la escucha activa en los maestros:

“Porque me gusta que sus clases las tomara como en la universidad, eso nos enseñó a ser más dinámicos, a aprender a escuchar, a tener más provecho de la hora para sus actividades”<sup>73</sup>

“Me parece muy buen profesor porque, más que enseñarnos su materia, nos escucha, nos tiene mucha paciencia y nos entiende en muchas cosas”;<sup>74</sup>

70. Karen Hernández y Anggy Lesmes, “La escucha activa como elemento necesario para el diálogo”, *Convicciones*, Vol. 5, no. 9 (2018): 83-87, <https://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/convicciones/article/view/272>

71. Cecilia Beuchat, “Escuchar: el punto de partida. Lectura y vida”, *Revista Latinoamericana de Lectura*, Vol. 3 (1989): 20-25, [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10\\_03\\_Beuchat.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10_03_Beuchat.pdf)

72. Gadamer, *Verdad y Método II*.

73. C.E.1.485.

74. C.E.2.22.

“Siempre está dispuesta a escucharnos y apoyarnos ante cualquier situación, tanto personal como académica”;<sup>75</sup>

“Es una clase donde podemos expresarnos, nos escucha, sabe cómo tratar-nos, se puede confiar en ella”;<sup>76</sup>

“Escucha a todos, enseña cosas nuevas y nos motiva a seguir adelante”;<sup>77</sup>

“Muy comprensible, sabe escuchar, les encuentra solución a todos los problemas”;<sup>78</sup>

“(Es) cariñosa con sus alumnos, posee una gran capacidad de escucha para entender y resolver las dudas de sus alumnos”;<sup>79</sup>

“Me parece muy buen profesor porque, más que enseñarnos su materia, nos escucha, nos tiene mucha paciencia y nos entiende en muchas cosas”;<sup>80</sup>

“Se expresa muy bien y sabe mucho sobre el tema que propone, aparte escucha y apoya a los estudiantes”;<sup>81</sup>

“Es un gran maestro y una gran persona, nos aporta una expansión de co-nocimientos y nos escucha”;<sup>82</sup>

“Es una profesora que nos escuchaba, nos tenía mucha paciencia y nos tra-taba de corregir cada vez que podía”;<sup>83</sup>

“Es un profesor que siempre está dispuesto a escucharnos”.<sup>84</sup>

Como se puede ver en los testimonios de los estudiantes, el saber escuchar se erige como pilar fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que no solo le permite al docente un mejor conocimiento y comprensión de sus educandos, sino también porque, a partir de la escucha, puede darse

75. C.E.4.12.

76. C.E.5.209.

77. C.E.5.656.

78. C.E.5.749.

79. C.E.5.1039.

80. C.E.6.21.

81. C.E.6.112.

82. C.E.7.84.

83. C.E.7.139.

84. C.E.7.196.

cuenta de lo que les está pasando a ellos, conversarles y así obtener información primordial que le permitirá mejorar su práctica pedagógica. Al respecto, uno de los profesores expresó:

Me considero un docente que permite la escucha y el diálogo. Yo siento que la educación tiene que ser un acto democrático, no puede ser un acto autoritario donde la voz del profesor sea la voz de Dios y que de ahí parta todo, no. Considero que la educación es un acto de construcción constante, donde los estudiantes no son los únicos que aprenden [...] A mí me encanta compartir con mis estudiantes, poder hablar con ellos, generar debates, dar a conocer puntos de vista y conocer las perspectivas de ellos, porque muchas veces te muestran otras realidades, generamos aprendizajes y expandimos la visión de educación que tenemos y del mundo en general.<sup>85</sup>

La escucha activa de los maestros hacia sus estudiantes les permite obtener valiosa información con la cual pueden hacer reflexiones sobre sus prácticas de enseñanza<sup>86</sup> y, a partir de ello, potenciarse al pulir aspectos de su práctica pedagógica profesional y, al tiempo, mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. En consecuencia, cuando un profesor está atento a las manifestaciones de los estudiantes, los escucha y sabe interpretar lo que ellos comunican, no solo desde las palabras, sino también desde su expresión corporal, podrá recopilar valiosa información que le permitirá reflexionar sobre lo que está transmitiendo en el aula de clase, retroalimentando su quehacer pedagógico, permitiendo en los estudiantes el mejor aprendizaje posible. En este sentido, los profesores manifestaron:

[...] total, es aprender todos los días y hacer lectura atenta de los muchachos, entonces esa experiencia no es solo que usted lleve 500 años dando clase, sino hacer una lectura atenta de su postura corporal, hacer una lectura atenta de las palabras que están usando, hacer una lectura atenta de los muchachos, el nivel de atención que están teniendo, entonces a partir de ahí uno va deduciendo cosas y va sabiendo bueno, entonces. Y esa vaina de afectar es muy cierta, eso afecta en ambos lados, al docente y al estudiante, y es tomar eso que te afecta como una herramienta pedagógica y hacer de eso obviamente un elemento creativo. Entonces realmente sí, no es solo uno llevar 1.000 años sino ser muy

85. David Patiño Cano.

86. Donald Schön, *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan* (Barcelona: Paidós, 1998).

atento, muy observador y hacer lectura atenta de las posturas del muchacho, de las palabras que usa, del nivel de atención, de la forma como se relaciona con el otro y, bueno, y tratar de también como de mirar esa transformación día a día y cómo vas ayudando en su proceso de madurez.<sup>87</sup>

Ellos le enseñan a usted a ver la vida diferente, a disfrutar de otras cosas a veces, a no ser tan cuadrículados. A mí me gusta mucho en los descansos sentarme a hablar con ellos, más que con mis compañeros yo hablo con los chicos, entonces yo me voy para la zona de acompañamiento y allá terminan llegando unos cuantos. Entonces yo me pongo a escucharlos, a veces me toca regañarlos porque para mí una ofensa es que me hablen mal de un compañero, yo les digo no, respétenlo, escúchenlo, es que usted no sabe esa otra persona cuántas situaciones tuvo que pasar para llegar aquí, para que usted le hable, lo trate así. Entonces les hablo desde muchos puntos, entonces uno aprende muchísimo, muchísimo de los muchachos, pero cuando hay buena interacción con ellos.<sup>88</sup>

“Siempre trato de estar muy atento a los cuestionamientos que hacen los estudiantes en el aula de clase, esto es lo que te permite evaluarte, identificar si los saberes que estamos tratando de brindar están siendo bien comprendidos o qué podemos hacer para mejorar ese mensaje que queremos dar. Gracias a ellos, me puedo replantear muchas cosas de mi labor y ser cada día un mejor profesor”;<sup>89</sup>

“También estoy muy atento a las sugerencias que me puedan llegar a hacer, a escucharlos, y cuando salen ideas que realmente son propuestas buenas, las tengo muy en cuenta para mis futuras clases y que ellos se sientan mucho más partícipes de su proceso académico”<sup>90</sup>

En este sentido, Karina Cortez et al.<sup>91</sup> exponen que los buenos profesores le dan un alto valor a la escucha activa que puedan tener en los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que creen que los estudiantes, al ser escuchados, se sienten más seguros y acompañados, lo que conllevará la adquisición de más y mejores aprendizajes. De igual manera, Contreras señala que escuchar a los estudiantes les va a permitir a los profesores identificar tanto las fortalezas, como

87. Alejandra Díaz Bedoya.

88. Bibiana Shirley Arenas Suaza.

89. Jilmer Caicedo Bello.

90. David Patiño Cano.

91. Karina Cortez et al., “Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas”, *Estudios Pedagógicos*, Vol. 39, no. 2 (2013): 97-113, <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200007>

los aspectos a mejorar, llevando a cabo una retroalimentación constante y real de la manera en cómo llevan a cabo sus procesos de enseñanza y aprendizaje: “La auténtica escucha es la que está dispuesta a la sorpresa, la que deja de lado lo previsible, incluso lo que uno ya sabe de aquel a quien escucha. Es la escucha de la voz particular, pero es también una actitud fenomenológica para hacerse sensible y menos condicionada por supuestos. Afinar los sentidos. O también suspender el pensamiento para hacerse más receptivo”.<sup>92</sup>

Asimismo, los resultados encontrados sobre las características de los profesores que escuchan y le dan importancia a la voz de sus estudiantes coinciden con los hallados en los estudios de Ken Bain,<sup>93</sup> Anouke Bakx et al.,<sup>94</sup> José Fernández,<sup>95</sup> Rosana Santiago García y César Fonseca,<sup>96</sup> Zagyváné Ida,<sup>97</sup> María Asunción Jiménez y Fermín Navaridas,<sup>98</sup> Alejandrina Mata,<sup>99</sup> Cortez et al.,<sup>100</sup> Carlos Rosales<sup>101</sup> y Mary Sáenz, Shirley Villarreal y Miguel González,<sup>102</sup> quienes encontraron que la capacidad de escucha –abierta o activa– es una característica que poseen aquellos profesores que son catalogados como buenos, memorables o talentosos.

92. José Contreras, “Educar la mirada y el oído. Percibir la singularidad y también las posibilidades”, *Cuadernos de Pedagogía*, no 311 (2002): 61-65.

93. Ken Bain, *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*, 2.ª ed. (Valencia: Publicacions de la Universitat de València, PUV, 2007).

94. Anouke Bakx et al., “A Comparison of High-Ability Pupils’ Views vs. Regular Ability Pupils’ Views of Characteristics of Good Primary School Teachers”, *Educational Studies*, Vol. 45, no. 1 (2019): 35-56, <http://dx.doi.org/10.1080/03055698.2017.1390443>

95. José Fernández, “Competencias docentes y educación inclusiva”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 15, no. 2 (2013): 82-99, <http://www.redalyc.org/pdf/155/15528263006.pdf>

96. Rosana Santiago García y César Fonseca, “Ser un buen profesor. Una mirada desde dentro”, *Edetania*, no. 50 (2016): 191-208, <http://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/27>

97. Ida, “What Makes a Good Teacher?”.

98. María Asunción Jiménez y Fermín Navaridas, “Cómo son y qué hacen los ‘maestros excelentes’: la opinión de los estudiantes”, *Revista Complutense de Educación*, Vol. 23, no. 2 (2012): 463-85, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4134106>

99. Mata, “El sentido social”.

100. Cortez et al., “Creencias docentes”.

101. Carlos Rosales, “Características de maestros y profesores de educación primaria y secundaria a través de relatos realizados por sus exalumnos”, *Educar*, Vol. 48, no. 1 (2012): 149-71, <https://doi.org/10.5565/rev/educar.39>.

102. Mary Sáenz, Shirley Villarreal y Miguel González, “Lenguajes del poder. Lenguaje de los buenos profesores de matemáticas e incidencia en el rendimiento estudiantil”, *Plumilla Educativa*, Vol. 16, no. 2 (2015): 192-201, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920251>

Dicho rasgo fomenta ambientes de aula acogedores al generar un clima positivo, en el cual los jóvenes tienen la confianza suficiente para participar y expresar sus dudas, sin el temor de ser juzgados o señalados, fortaleciendo así su proceso formativo, lo cual sería imposible en ambientes de aula negativos.

Según los resultados que se evidencian en los discursos del profesorado y las palabras de los estudiantes, estamos ante un aula abierta a las interacciones, en la que los maestros con sus modos de proceder despiertan en las almas de los estudiantes el deseo de superación y de llegar a ser otros gracias a una intensa transformación, se trata de un aula en la que los profesores disponen el conocimiento ligado a la vida, logrando afectar a sus estudiantes en los modos de sentir, pensar y proceder; los maestros, con sus formas de inter(actuar), aumentan, despliegan, intensifican las experiencias como acontecimientos que hacen que algo pase en la vida del aula, que algo les pase a los estudiantes en el encuentro, dejando marcas, huellas y cicatrices imborrables, de modo que cada encuentro los afecte. Se trata de una interacción como un acto poético, un acto de creación en el que nacen nuevas formas de relación, dando origen a la transformación tanto del estudiante, como del profesor.

## **Educar para la vida desde el saber de la experiencia es un signo que sobresale en los buenos profesores**

Al escudriñar en los cuestionarios con la mirada atenta conectada al deseo de saber, nos dejamos seducir por una curiosidad que nos incitó a seguir los rastros y los pensamientos que emergieron en las respuestas de los estudiantes. De este modo, y sin premeditarlo, nos fuimos encontrando con la idea del saber de la experiencia del maestro asociada a la educación y comprendida como las situaciones que vivimos en cada encuentro. Con estas palabras se refieren los estudiantes a los profesores que ponen la vida en el aula: enseña para la vida, relaciona la educación con la vida cotidiana, adapta el método a la vida real, enseña la vida tal como es. Estas son palabras cercanas a los lenguajes de la experiencia que tratan de lo que (nos) pasa en el aula, los acontecimientos, aquello que vivimos y nos afecta de modo que se registra en el cuerpo dejando marcas, huellas y memoria de trans(formación).



Al seguir las huellas que nos dejan los comentarios de los estudiantes, encontramos grafías que coinciden con las interpretaciones de Jacques Delors<sup>103</sup> cuando argumenta que el aula es un lugar de encuentro entre culturas, un escenario en el que los saberes y conocimientos van ligados a la vida de los estudiantes, de modo que los valores se viven, se experimentan en prácticas de convivencia, conectando ser, saber, saber hacer y aprender a vivir juntos. En consonancia con estas palabras, Janet Cádiz et al.<sup>104</sup> señalan que un buen profesor, en sus prácticas de enseñanza, fomenta tanto el desarrollo intelectual, como otras formas de relación que pasan por lo humano y afectivo, haciendo que los estudiantes piensen, sientan y actúen de un modo ético y solidario, en el que se ocupan tanto de su crecimiento personal, como del bienestar de sus compañeros. Los siguientes testimonios de los estudiantes muestran cómo perciben ese saber de la experiencia en sus profesores:

“Es una maestra que, además de enseñar su asignatura, enseña para la vida, guía a sus estudiantes a superarse cada vez más y nos exige que demos todo lo mejor como personas”;<sup>105</sup>

“Porque nos cambia la forma de pensar de cada cosa de la vida y así poder entender todo sobre las cosas de la vida”;<sup>106</sup>

“Nos enseña para la vida, nos enseña a utilizar la razón y analizar casos de la vida cotidiana”;<sup>107</sup>

“Un profesor con autoridad, su manera de enseñar me gusta y tiene una característica para enseñar sobre la vida (buen consejero)”;<sup>108</sup>

**103.** Jacques Delors, “La educación o la utopía necesaria”, en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*, ed. Jacques Delors (París: Ediciones UNESCO, 1996), 7-30, [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)

**104.** Janet Cádiz et al., “¿Profesores competentes o humanizadores?”, *Educación y Educadores*, Vol. 15, no. 3 (2012): 535-46, <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2453>

**105.** C.E.1.5.

**106.** C.E.1.235.

**107.** C.E.1.585.

**108.** C.E.2.163.

“Su metodología se adapta a situaciones de la vida real, así hace sus clases más divertidas y claras”;<sup>109</sup>

“Apoya y aporta muchas cosas que favorecen y ayudan en la vida cotidiana”;<sup>110</sup>

“Nos enseña la vida tal y como es, demostrando actitudes positivas como ejemplo, como decía San Francisco de Asís. Él nos forma con los temas del área y como personas de bien”;<sup>111</sup>

“Se le nota que quiere, además de enseñarnos, crear en nosotros una conciencia y valores de respeto mutuo, altruismo y compañerismo”;<sup>112</sup>

“Lo que más me gusta es que, aparte de enseñarnos, nos educa para la vida, nos da consejos para salir adelante. Por esto es de los mejores profesores”;<sup>113</sup>

“Es un profesor excelente, nos da las lecciones para la vida, da con sus clases un multipropósito de aprendizaje; conocemos y aprendemos en conjunto social la forma correcta de vivir”.<sup>114</sup>

En el arte del descifrar letras y palabras, los estudiantes trazan líneas que nos dicen que el saber de la experiencia es signo y señal que hace presencia viva y encarnada en los buenos profesores. Desde esta mirada, nos acercamos a los lenguajes de Carlos Skliar y Jorge Larrosa, quienes enuncian que “[...] la experiencia es ‘eso que me pasa’. No eso que pasa, sino ‘eso que me pasa’”;<sup>115</sup> y, como tal, el saber de la experiencia es el que se adquiere en los modos en que uno va respondiendo a lo que le va pasando, a lo que va padeciendo a lo largo de la vida, eso es lo que va conformando lo que uno es. En la misma vía, Contreras expresa que “el saber que necesitamos para vivir (y para vivir-nos como docentes) es aquel que está unido a nosotros, que nos constituye, que hace cuerpo con nosotros, que tenemos *in-corporado*”.<sup>116</sup> Es un saber que se hace vida, que se ha

109. C.E.2.190.

110. C.E. 4.17.

111. C.E.6.9.

112. C.E.7.27.

113. C.E.7.15.

114. C.E.7.97.

115. Carlos Skliar y Jorge Larrosa, comps., *Experiencia y alteridad en educación* (Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2009), 14.

116. Contreras, “Ser y saber”, 63 (énfasis en el original).

cultivado cobrando forma en los modos de existir porque está unido al vivir y a un cuerpo que lo vive.

En el mismo sentido del saber de la experiencia, los estudiantes mencionan al profesor que enseña desde el error, esa persona que nos convoca a dar lo mejor de nosotros mismos y a ser cada vez más correctos, aquella que, más que conocimientos, busca crear personas, impulsa a la superación, comparte cosas que a ella le pasan, comprende las situaciones del entorno, ayuda en lo académico y lo personal, es humanista, amorosa, dedicada, comprende y soluciona problemas.

Inspirados en los signos que disponen los estudiantes, describimos a profesores que emprenden caminos de formación desde un enseñar para la vida; maestros que, hilando amorosidad y conocimientos, van tejiendo relaciones de sentido pedagógico y, en conjunción con los estudiantes, forjan la vida como aquello que venimos siendo y haciendo, aquello en lo que nos vamos trans(formando) a partir de los que nos pasa en el aula y, como en un poema pedagógico, los cuerpos de los estudiantes se vuelven porosos, escuchan, se dejan decir y abren sus sentidos a los saberes de la vida. Son alumnos que disponen sus almas encarnadas como lienzos en los que se dibuja, talla e inscribe lo vivido en su relación con la educación, porque, en el saber de la experiencia, cuerpo saberes y educación se configuran en nuevas maneras de llegar a ser. Skliar y Larrosa se refieren de esta manera al saber de la experiencia: “Padecer lo que a uno le pasa, es el saber de la experiencia: el que se adquiere en el modo que uno va respondiendo a lo que le va pasando a lo largo de la vida y el que va conformando lo que uno es. Es-per-ientia significa salir hacia a fuera y pasar a través”.<sup>117</sup> Para los estudiantes, un profesor que dispone en el aula el saber de la experiencia tiene sensibilidad y amor:

“Más allá de su materia, nos muestra los errores que como estudiantes hacemos, nos impulsa a ser cada vez más correctos”;<sup>118</sup>

“Me parece que es un profesor que no solo piensa en la materia, sino en crear personas”;<sup>119</sup>

117. Skliar y Larrosa, *Experiencia y alteridad*, 14.

118. C.E.1.130.

119. C.E.2.171.

“El profe [...] hasta el día de hoy ha demostrado que su punto no es enseñarnos su asignatura, su objetivo es enseñarnos que, a donde vayamos, hay que dar lo mejor de nosotros mismos”;<sup>120</sup>

“Nos impulsa a aprender y superarnos a nosotros mismos”;<sup>121</sup>

“Porque ella comparte, además de su trabajo, nos comparte cosas que a ella le pasan que nos ayudan a tomar reflexiones”;<sup>122</sup>

“Se preocupa por todo y hace lo posible para que nos superemos”;<sup>123</sup>

“Nos ayuda en cualquier problema que tengamos, tanto académico como personal, y nos enseña cosas que realmente nos sirven”;<sup>124</sup>

“Es amorosa, dedicada, amable, se entrega día a día en lo que hace y sabe explicar”;<sup>125</sup>

“(Es) muy humanista, comprende los problemas de los estudiantes, consejera [...]”;<sup>126</sup>

“Es un apersona que, más que ser un profesor, es un ser humano con muy bonitas cualidades y no solo se centra en dar sus áreas, sino en dar reflexiones esenciales para la vida y nos hace conectarnos más con Dios”.<sup>127</sup>

Para Max Van Manen<sup>128</sup> y Contreras y Pérez,<sup>129</sup> el saber en cuanto experiencia y formación trata de aquello que se vive, e implica de un modo existencial a quienes participan del encuentro, se trata de un saber vinculado a las afecciones como modos de afectar y dejarse afectar, un saber que no se limita a habilidades,

120. C.E.2.508.

121. C.E.4.22.

122. C.E.3.262.

123. C.E.4.13.

124. C.E.5.399.

125. C.E.5.677.

126. C.E.5.763.

127. C.E.6.299.

128. Max Van Manen, “Phenomenology of Practice”, *Phenomenology & Practice*, Vol. 1, no. 1 (2007): 11-30, <https://journals.library.ualberta.ca/pandpr/index.php/pandpr/article/view/19803/15314>; Max Van Manen, “The Call of Pedagogy as the Call of Contact”, *Phenomenology & Practice*, Vol. 6, no. 2 (2012): 8-34, <https://doi.org/10.29173/pandpr19859>

129. Contreras y Pérez de Lara, *Investigar la experiencia educativa*.

técnicas y conocimientos, sino que se hace presencia con experiencias que tocan las existencias particulares y singulares. Fernando Bárcena, Jorge Larrosa y Joan-Charles Mèlich<sup>130</sup> afirman que este saber vivido adquiere una especial relevancia como saber educativo, debido a que es un saber que nace en el contexto de lo que nos pasa como un acontecimiento que nos deja diferentes, nos afecta, desacomoda, nos implica, nos conmueve en lo personal, en nuestro ser y, como tal, nos obliga a pensar y proceder con acciones o vivencias que nos dan forma, nos trans(forman). En el mismo sentido, Manen,<sup>131</sup> anclado a una fenomenología hermenéutica y práctica existencial, resalta los sentidos formativos del tacto en la enseñanza en relación y reflexión con la experiencia vivida. Las voces de los profesores subrayan que el cultivo de la humanidad asociado a la vida constituye un eje en la formación de los estudiantes:

“Yo soy muy dada al diálogo, soy muy dada a lograr y perseguir mis metas y lograr como mostrarle eso al otro. Me gusta formar estudiantes para la vida, entonces trato como que ellos perciban eso, de que cuando hago una presentación o algo que ellos entiendan que no es solamente matemáticas, sino que vamos a trabajar para la vida”;<sup>132</sup>

“Pues mira [...] es como el interés por ellos, por ejemplo, yo a veces saco tiempo y los llamo: ‘¿cómo vas?’. Y esa gente se asusta, se asombra, ‘ese man para qué me llama, yo qué hice ahora de malo’, ‘simplemente llamaba a saludarte ¿cómo vas?’. Y eso hace que piensen ‘ehh, se interesan por mí, le importo’, entonces ahora sí vamos a trabajar [...]”;<sup>133</sup>

“A mí me gusta trabajar mucho desde la base de la aplicabilidad y de la experiencia que ellos tienen por fuera del aula, es decir, desde sus casas, desde su vida diaria o de su vida cotidiana”;<sup>134</sup>

130. Fernando Bárcena, Jorge Larrosa y Joan-Charles Mèlich, “Pensar la educación desde la experiencia”, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, no. 40-1 (2006): 233-59, [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_40-1\\_11](https://doi.org/10.14195/1647-8614_40-1_11)

131. Manen, *El tono en la enseñanza*; Manen, “Pedagogical Sensitivity”; Manen, *Phenomenology of Practice*.

132. Bibiana Shirley Arenas Suaza.

133. Davinson Hinestroza Guerrero.

134. Alejandro Álvarez Restrepo.

“Yo diría que a una planta, ¿cierto?, a una planta donde generalmente somos una semilla que necesitamos, o soy una semilla que necesitaba ciertas cosas para poder empezar a crecer, fui adquiriendo ciertas bases, ciertos conocimientos, empecé a crecer como persona, me mantuve frente a muchas adversidades que pueden haber o pudieron haber habido en sus momentos, pero finalmente termina uno floreciendo, dando muy buenos frutos, compartiéndolos y dando esos frutos a los demás, para nuevamente crear una semilla en ellos y que puedan surgir”;<sup>135</sup>

“Entonces sí, yo sí considero que soy muy entregada a mi profesión, bueno, en general a todo lo que hago en mi vida soy como muy dedicada, pero sí, a este oficio, esto tiene que meterle uno corazón, sino olvídense en cero mediocridad y todo el tiempo buscar el crecimiento, crecimiento académico, crecimiento personal, eh, llámalo espiritual, llámalo emocional, como vos querás, pero todo el tiempo, pues cómo un crecimiento eh, integral, ser un maestro integral, yo pienso que eso tiene que ver con el compromiso, de hacer las cosas bien hechas”;<sup>136</sup>

“También coordinamos, de hecho, ayer terminamos el ciclo de escuela de padres, donde les enseñamos a los padres en cuanto a la importancia de que traten a los chicos como eso que es más importante, y lo más importante es ser seres humanos”;<sup>137</sup>

De los anteriores testimonios se infiere que para el profesorado de este estudio la educación involucra una relación entre el estudiante consigo mismo, el saber y el otro, relaciones en las cuales la formación personal, hilada a la vida, ocupa un lugar central. En este contexto, Skliar y Larrosa afirman que el saber de la experiencia “solo tiene sentido en el modo como configura una personalidad, un carácter, una sensibilidad o, en definitiva, una forma humana singular que a la vez es una ética (un modo de conducirse) y una estética (un estilo)”.<sup>138</sup> En la misma línea y en relación con el ser y el saber en la formación del profesorado, afirma Contreras: “La formación supone cancelar la frontera

135. Alejandro Álvarez Restrepo.

136. Alejandra Díaz Bedoya.

137. Javier Enrique Peralta Romero.

138. Skliar y Larrosa, *Experiencia y alteridad*, 14.

entre lo que sabemos y lo que somos”,<sup>139</sup> palabras que describen fielmente lo que nos contaron los profesores en las conversaciones.

Tanto las palabras de Skliar y Larrosa, y Contreras, como las conversaciones con los profesores nos permiten leer y descifrar signos que nos muestran que, cuando se trata de poner el saber de la experiencia en la vida, no es posible separar el conocimiento académico del cuerpo, en el sentido de que, más allá de la acumulación de datos, de la comprensión y la adquisición de saberes, la pretensión camina unida a la esperanza de vivir una experiencia que toque la vida de los estudiantes desde lo más íntimo de sus entrañas, de modo que se opere una trans(formación).

Bajo esta mirada, es evidente que la idea de educación de esos buenos profesores tiene que ver con los saberes que nos permitan establecer una relación con la vida que se experimenta en la escuela, en la familia y en la sociedad, más que con la transmisión de técnicas y datos y los saberes que necesitamos poner en el aula. De este modo lo expresa Contreras: “el saber que necesitamos para vivir (y para vivir-nos como docentes) es aquel que está unido a nosotros, que nos constituye, que hace cuerpo con nosotros, que tenemos *in-corporado*”.<sup>140</sup> En resumidas cuentas, son palabras que los maestros llevan al aula cuando en sus prácticas ligan el conocimiento a los contextos familiares, escolares, sociales y culturales, a la vida de los estudiantes, a la vida que vivimos.

De algún modo podemos ver que los buenos profesores a los que aluden los estudiantes en esta investigación incorporan los saberes a sus propias vidas y a las vidas de ellos con nombres propios, de modo que, gracias a los saberes que se llevan a los encuentros, se establece una relación de cercanía, una relación con implicación subjetiva que los conmueve, los afecta y los transforma, no se trata de la acumulación de conocimientos para responder a estándares, mediciones y clasificaciones, se trata de un saber que se puede respirar, oler, tocar, saborear, gozar y padecer, porque está puesto en la vida de alguien, en las preguntas de la vida, en los problemas que vivimos y con ellos

139. Contreras, “Ser y saber”, 61.

140. *Ibid.*, 63 (énfasis en el original).

podemos establecer relaciones de intimidad, relaciones que nos afectan, nos dan forma y nos transforman.

## **Sus clases se mueven entre lo divertido y lo educativo, motivándonos a ser mejores**

Despertar interés y motivar a ser mejor son señales que destacan los estudiantes en los rastros que seguimos tras las huellas de los buenos profesores. Según los educandos, un profesor que teje saberes en contextos de relaciones en los que se hila la enseñanza con la capacidad de escucha, el buen trato, el humor, los conocimientos, las pasiones, la flexibilidad, la exigencia, el respeto, la responsabilidad académica política y social, la cercanía, el afecto y la comprensión es un profesional que se ocupa de sus estudiantes y, como tal, logra despertar el interés y la motivación por la propia formación. En esta misma dirección, María Cuenca<sup>141</sup> afirma que la motivación entraña un modo de sembrar y cultivar las semillas que dan origen al aprendizaje como experiencia de formación y, en tal sentido, se generan condiciones que disponen a la acción.

En contextos del aula y de la vida, aprender de sí, del otro, de la comunidad, del juego, la cultura y la vida son ingredientes que los buenos profesores saben tejer con el conocimiento en el arte de la formación, y este tejido de relaciones se constituye en artefacto y creación que se presentan en la enseñanza como una ofrenda que hacen los docentes para el crecimiento y desarrollo en la educación. En atención a estos elementos, los estudiantes comentan que los inspira, los seduce, les despierta el interés y los motiva un profesor que va más allá del conocimiento y los contenidos de la materia en cuestión. En este sentido, los estudiantes, en los cuestionarios, trazaron algunas pinceladas en las que nos comparten sus percepciones sobre los buenos profesores:

“Abarca muchos conocimientos que nos inspiran a seguir adelante, así no tengamos muchas fortalezas en la asignatura”,<sup>142</sup>

141. María Cuenca, “Motivación hacia el aprendizaje en las personas mayores más allá de los resultados y el rendimiento académico”, *Revista de Psicología y Educación*, Vol. 1, no. 6 (2011): 239-54, <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/contenido?num=1006&y=2011>

142. C.E.1.149.



“Hace que te apasione la materia y te den ganas de aprender más”;<sup>143</sup>

“Es un profesor que incita a ir más allá de lo que sabemos, para comprender lo que nos rodea social, económica y políticamente”;<sup>144</sup>

“Sus clases rozaban entre lo divertido y lo educativo, incentivándonos a aprender mucho más y leer de una manera más constante”;<sup>145</sup>

“Es muy exigente, y hace que los estudiantes se empeñen y saquen lo mejor de sí mismos, nos exige para volvernos mejores personas”;<sup>146</sup>

“Ayuda a exigirnos y a ser mejores personas”;<sup>147</sup>

“Es muy estricto y eso nos ayuda a superarnos a nosotros mismos”;<sup>148</sup>

“Es alguien que te hace sentir ganas, pasión por aprender más sobre estas materias”;<sup>149</sup>

“(Es una) profesora que le importan demasiado los estudiantes, siempre quiere sacar lo mejor de cada uno”;<sup>150</sup>

“Nos inspira a ser mejores ciudadanos y crecer como personas”;<sup>151</sup>

“Su manera de enseñar es única, le sabe llegar a las diferentes personalidades para poder sacarle provecho a la clase; por otro lado, es muy persuasiva, organizada y atenta”;<sup>152</sup>

“Se resalta por ser una profesora que es atenta a todos sus estudiantes, ayuda a que este se motive tanto para su área como para las demás. De igual manera, destaco su amor por enseñar”;<sup>153</sup>

143. C.E.1.320.

144. C.E.1.781.

145. C.E.2.11.

146. C.E.2.229.

147. C.E.2.452.

148. C.E.2.506.

149. C.E.3.450.

150. C.E.3.473.

151. C.E.5.151.

152. C.E.5.1.54.

153. C.E.5.558.

“Es una docente que hace que nos enamoremos de sus clases, su conocimiento, su personalidad es inigualable”;<sup>154</sup>

“Sus clases son clases que motivan e impulsan a querer desarrollarse como persona y conocer los sistemas que nos rodean”;<sup>155</sup>

“Siempre nos impulsa a mejorar como estudiantes y como personas”;<sup>156</sup>

“Porque es una profesora que da todo de sí para que sus clases sean muy interactivas, interesantes, preparadas y den ganas de seguir estudiando”;<sup>157</sup>

“El docente cuenta con un sentido del humor y un genio que motiva a sus estudiantes a aprender con ellos, también, como todo un profesional, es dedicado a su trabajo”;<sup>158</sup>

“Motiva a sus estudiantes a aprender con ellos, sin importar lo ‘dura’ o ‘aburrida’ que pueda ser la asignatura”.<sup>159</sup>

De los anteriores testimonios de los estudiantes puede colegirse una idea de pedagogía que se sostiene en las miradas de profesores que pintan sus clases con los colores del afecto, la pasión y el amor por sí mismos, por los estudiantes y por la educación, una mirada atenta y abierta a conectar los conocimientos y saberes con las sensibilidades de los alumnos para convocar el interés, la atención y provocar la motivación. Es así como los estudiantes dicen que prefieren a profesores que los ven con respeto, les prestan atención y muestran una disposición de apertura a las situaciones y acontecimientos que se viven instante a instante, docentes que son sensibles a lo que pasa por sus cuerpos, a sus intereses, motivaciones y culturas, un maestro amoroso y dispuesto a hacer del encuentro una ocasión para llegar a almas que se hacen carne entre emociones y pasiones. Manen<sup>160</sup> afirma que cada situación en la que el maestro se

154. C.E.5.296.

155. C.E.5.745.

156. C.E.5.790.

157. C.E.5.790.

158. C.E.6.16.

159. C.E.6.17.

160. Max Van Manen, *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad* (Barcelona: Idea Books S. A., 2003).

relaciona educativamente con los niños debe estar presente la sensibilidad y, en consecuencia, como maestro ha de proceder educativamente con afecto y amor, haciendo de la experiencia el horizonte que guía su actividad creadora en los procesos de educación y formación.

En las palabras de los estudiantes desciframos un reclamo y es la presencia de un profesor que, aunque exigente, tenga buen genio y sea sensible, inspirador, tenga buen humor, uno que te dé tranquilidad y seguridad, que sea capaz, uno que te contagia las ganas de aprender y ser mejor; un profesor que, en palabras de Josef Pieper,<sup>161</sup> acoge en su labor lo esencial de la educación, una disposición de apertura y atención, y un silencio activo que escucha y percibe el interés y deseo del estudiante.

En los testimonios de los estudiantes se alcanza a evidenciar que los motiva la presencia de un profesor que los ayude a salir adelante, que sea crítico, emancipador y liberador, que les ayude a expandir la mirada hacia múltiples perspectivas y que, además, sea amoroso, condimentando su relación con humor y calor humano. Saeteros e Irizar<sup>162</sup> enuncian que el profesor, para hacer presencia ante los estudiantes, tiene que apropiarse de una motivación interna y solo a partir de esta condición podrá ejercer su acción con amor por los estudiantes y por lo que hacen, sin esta disposición es imposible estar a la altura de las exigencias que se requieren entre la educación y la formación. Los siguientes son los modos en los que los profesores participantes de este estudio motivan a sus estudiantes:

“[...] de esos que ama el conocimiento y se apasiona con el conocimiento y uno está ahí concentrado en ese conocimiento, en ir y conseguir herramientas y estrategias nuevas que le puedan ayudar a uno de esa manera”;<sup>163</sup>

“Entonces también ahí les inculco que hay que ayudar al otro así yo esté mal, porque si vos estás mal y ayudas, te va mejor a vos, a eso le llamo yo ‘el

161. Josef Pieper, *Solo quien ama canta. El arte y la contemplación*, trad. Pablo Semper Ballester (Madrid: Ediciones Encuentro, 2015).

162. Vicky Saeteros y Liliana Irizar “Hacia una pedagogía del asombro. Sobre la necesidad de recuperar lo esencial de la educación”, *Escenarios Pedagógicos: Flexibilización Curricular y Empoderamiento del Conocimiento*, coord. Claudia Castro (Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, 2016): 169-193.

163. Bibiana Shirley Arenas Suaza.

egoísmo inteligente': entender que el otro tiene que estar bien, para yo estar un poco mejor";<sup>164</sup>

"Lo que más me gusta de enseñar, como la curiosidad o las preguntas que ellos tienen de descubrir cosas nuevas, ¿cierto? Digamos que hablando, pues, como de los estudiantes, el generar como una semilla para que ellos empiecen a construir un montón de cosas, eso me parece muy interesante";<sup>165</sup>

"Invitarlos más a la duda, invitarlos a la investigación, invitarlos a que ellos se cuestionen y empiecen a buscar un poco más [...] mostrarles que ellos tienen talentos, que saben hacer cosas, que no es sino que quieran y se decidan, y eso como que los alimenta, los llena de confianza".<sup>166</sup>

Los testimonios de estos buenos profesores delatan amor y pasión por el conocimiento y por sus estudiantes, y, en consecuencia, son personas atentas y sensibles, demuestran tacto y apertura desde la mirada y la escucha para tratar de comprender mejor los acontecimientos, de modo que puedan entrar motivadas junto a sus estudiantes en el juego de la educación. Según Masschelein,<sup>167</sup> con liberar la propia mirada para estar más atento y prestar atención se busca entrar en el mismo juego educativo con el estudiante, hacer presencia en el mundo, de modo que se logren abrir espacios y escenarios para la transformación, juego en el cual es preciso una presencia crítica que genere cambios en nosotros mismos en el tiempo del instante, el tiempo que estamos viviendo.

Jugando a descifrar los signos de la motivación que se develan entre los estudiantes y los profesores, encontramos una relación en la que el profesor, más que transmitir conocimientos, transmite su propio deseo y motivación por hacer de la relación con el estudiante y los saberes un escenario para la transformación. Vemos así un juego de relaciones entre la motivación del profesor y la del estudiante, en la cual la sensibilidad, el tacto, la mirada y la escucha se constituyen en fichas y artefactos pedagógicos que se disponen para convocar a caminar, a hacer camino de transformación. Necesitamos educar la mirada, nos

164. Davinson Hinestroza Guerrero.

165. Alejandro Álvarez Restrepo.

166. Alejandra Díaz Bedoya.

167. Masschelein, "E-ducatating the Gaze".

dice Contreras,<sup>168</sup> mirar desde otro lugar y, de este modo, desplegar la mirada para ver las posibilidades junto con lo que es, con lo que se manifiesta. La mirada del profesorado tiene que ser sensible a los signos que despliegan los estudiantes, para percibir lo que nos quieren decir, sus deseos, habilidades, fuerzas y potencias, lo que los hace singulares y, de este modo, buscar cómo construir la relación, una de amor con ellos mismos, con los saberes y con la vida, lo que puede ser inicio de la motivación.

## **Siempre se pone en el lugar de nosotros: la empatía como signo y ofrenda del buen profesor**

Desde una mirada psicopedagógica, la empatía constituye un sentimiento natural que se construye en la relación entre dos o más personas. Para Juan Valdés, se habla de empatía cuando se hace referencia a “la capacidad de identificar las emociones y pensamientos de otra persona y responder con una emoción adecuada”.<sup>169</sup> Valentín Martínez-Otero tiene una definición bastante cercana a la de Valdés: “La empatía es el reconocimiento cognitivo y afectivo del estado de ánimo de una persona por parte de otra. Supone comprensión profunda, intelectual y emocional, de la situación vital del otro”.<sup>170</sup> Refiriéndonos al contexto del aula o la escuela, la empatía es un sentimiento que palpita entre profesores y estudiantes, así, el profesor acude a propiciar y potenciar relaciones empáticas entre estudiantes utilizando estrategias de enseñanza y formación como el trabajo cooperativo entre parejas y grupos, incluyendo su presencia mediante asesorías permanentes, de modo que los estudiantes puedan acudir a solicitar ayuda cuando requieran. Con estas estrategias se favorecen tanto la construcción de relaciones empáticas, como los aprendizajes. Martínez-Ote-

168. Contreras, “Educar la mirada...”.

169. Juan Valdés, “Empatía docente y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del Nivel Secundario”, *Educación Superior*, Vol. 19, no. 29 (2020): 141, <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/499/4992369008/index.html>

170. Valentín Martínez-Otero, “La empatía en la educación: Estudio de una muestra de alumnos universitarios”, *Revista Electrónica de Psicología Izcala*, Vol. 14, no. 4 (2011): 175, <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/28899>

ro, refiriéndose a la empatía, afirma: “La empatía es una noción de gran valor pedagógico. Etimológicamente se deriva del griego *εμπαθεια* (*εν*, en el interior de ‘dentro’ y *πάθος* ‘padecimiento’, lo que se ‘siente’). Si la simpatía es sentir con, la empatía es sentir desde dentro, porque hay una compenetración –me adentro en el otro– sin dejar de ser yo mismo y me identifico con él”.<sup>171</sup>

Vinculados a esta mirada de la empatía, presentamos algunos atributos que identifican los estudiantes en un buen profesor: siempre está atento a lo que necesitamos, se preocupa por nosotros, nos colabora, sabe escuchar, comprende nuestras situaciones y puntos de vista, tiene una buena actitud, se ubica en el lugar del estudiante, está dispuesto a todo por nosotros, es confiable, colaborador, se compromete y cumple, nos hace sentir cómodos, con su calidad humana se da a querer porque sabe llegar y dirigirse a nosotros. Los atributos anteriores nos muestran que la empatía en el aula nace del corazón, y la razón sintiente de los estudiantes nos da pistas y señales para descifrar signos del afecto como un componente fundamental que delata a los buenos profesores. Los educandos expresaron las siguientes ideas acerca de lo que consideran es un profesor empático:

“Porque siempre se preocupa por todos nosotros, siempre está ahí para lo que necesitemos y porque, a pesar de todo, siempre está colaborándonos”;<sup>172</sup>

“Por su paciencia, empatía con los estudiantes”;<sup>173</sup>

“[...] entiende muy bien el punto de vista de los estudiantes”;<sup>174</sup>

“Tiene muy buena actitud, genera una buena empatía”;<sup>175</sup>

“Es uno de los profesores que sabe cómo llegar a los estudiantes, su actitud hace que todos le cojan un gran cariño”;<sup>176</sup>

“Siempre está para uno cuando uno la necesita”;<sup>177</sup>

171. Martínez-Otero, “La empatía en la educación”, 177.

172. C.E.1.350.

173. C.E.2.24.

174. C.E.2.14.168.

175. C.E.2.362.

176. C.E.3.65.

177. C.E.4.20.

“Siempre se ponen en el lugar de nosotros, brindando apoyo de todo tipo”;<sup>178</sup>

“Calidad humana para empatizar”;<sup>179</sup>

“Ha estado mucho con nosotros, muy pendiente y dispuesta a todo”;<sup>180</sup>

[...] se da a querer por su forma de llegar a las personas”;<sup>181</sup>

“Tiene un gran compromiso con los estudiantes y se apropia de sus clases”;<sup>182</sup>

“Excelente compromiso con el grupo, muy comprensiva y atenta a la hora de resolver dificultades en el salón”;<sup>183</sup>

“Aparte de que se preocupa por los estudiantes, siempre quiere lo mejor para nosotros”;<sup>184</sup>

“Porque siempre se preocupa por todos nosotros, siempre está ahí para lo que necesitemos y porque, a pesar de todo, siempre está colaborándonos”;<sup>185</sup>

“Porque valora el esfuerzo de todos los estudiantes”;<sup>186</sup>

“Creo que también se pone en el lugar de cada uno y eso me parece esencial”.<sup>187</sup>

Desde los sentidos y significados que se pueden observar en los testimonios de los estudiantes, la enseñanza reclama atención, comprensión y reconocimiento de sus problemas, necesidades y particularidades, lo que de algún modo implica que el profesor ha de saber hacerse presente ante la situación vital de cada uno de ellos. En el caso de esta investigación e instalados en esta perspectiva, un significativo número de estudiantes piensa que la empatía es una característica básica en los buenos profesores:

178. C.E.4.11.

179. C.E.4.17.

180. C.E.5.728.

181. C.E.5.914.

182. C.E.5.983.

183. C.E.5.1248.

184. C.E.6.12.

185. C.E.6.350.

186. C.E.7.112.

187. C.E.7.137.

“Un maestro capaz de diferenciar su labor y su vida diaria, se logra crear lazos con él y es una persona confiable, dispuesto a ayudar”;<sup>188</sup>

“Más que un profesor, es una persona que entiende a los estudiantes”;<sup>189</sup>

“Porque no es solo que nos den la clase de una buena manera, sino que lo comprenden mucho a uno”;<sup>190</sup>

“Es entregada a lo que hace, tiene una ética profesional inmensa, trata de la mejor manera a los estudiantes y da consejos siempre que se necesitan, simplemente la mejor”;<sup>191</sup>

“Porque cumple muy responsable con su trabajo. Aunque a veces no se le entienda, ella trata de repetir la mayor cantidad de veces para que al menos aprendamos algo del tema. Me gusta mucho cuando se preocupa por nosotros y ve si hemos aprendido de verdad”;<sup>192</sup>

“Él presentaba muy buena comunicación y comprensión, además de ser paciente”;<sup>193</sup>

“Porque valora el esfuerzo de todos los estudiantes”;<sup>194</sup>

De lo anterior se percibe que los estudiantes se encuentran cómodos con profesores que, aunque se muestren exigentes, comprenden sus particularidades y asumen una actitud que transita entre la formación y la flexibilidad, sin dejar de plantear metas educativas. Estos elementos ponen en juego la empatía como procedimiento fundamental en la orientación de la enseñanza y el aprendizaje, ya que en múltiples ocasiones se constituye en el faro que ilumina los procedimientos y en la brújula que orienta los caminos y las acciones de docentes y estudiantes. En este sentido, para Ana Guadalupe Sánchez,<sup>195</sup> la empatía se per-

188. C.E.1.573.

189. C.E.2.167.

190. C.E.4.12.

191. C.E.5.900.

192. C.E.6.9.

193. C.E.7.51.

194. C.E.7.112.

195. Ana Guadalupe Sánchez, “La relación maestro-alumno: ejercicio del poder y saber en el aula universitaria”, *Revista de Educación y Desarrollo*, no. 4 (2005): 21-27, [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/antioresdetalle.php?n=4](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antioresdetalle.php?n=4)



cibe como la capacidad de comprender las emociones, pensamientos y vivencias de los demás, es decir, la capacidad de estar en el lugar del otro. De modo que, para los estudiantes, un profesor empático es aquel que demuestra paciencia, comprensión y entendimiento en los procesos de formación que orientan la enseñanza y el aprendizaje. En la vida escolar, los estudiantes valoran significativamente a los profesores que demuestran paciencia, que los comprenden sin juzgarlos; incluso, sin dejar de lado la reflexión, aceptan que los errores hacen parte del camino de formación. En este sentido, Eugenio Merellano et al.<sup>196</sup> afirman que si los maestros quieren conectar las relaciones entre educación, saberes y formación tienen que agudizar la mirada, tomar posición, mirar de diversos modos, aprender a escuchar y caminar por la escuela y el aula atendiendo y reconociendo las particularidades de los estudiantes, sus intereses, necesidades, contextos y diferencias familiares, culturales, socioeconómicas y emocionales, situaciones que deben tenerse en cuenta al momento de valorar las actitudes y los comportamientos. En relación con las actitudes, comportamientos de los estudiantes y empatía, algunos profesores manifiestan:

“Para mí la empatía, porque hay comunidades con unas necesidades muy fuertes, entonces hay que ser, antes que docente, ser humano, entonces primero hay que ponerse en el lugar del otro y tejer ese hilo que es tan delgado y tan complejo. Yo pienso que es desde la empatía, es desde la empatía y siempre recordando que tú fuiste estudiante”;<sup>197</sup>

“Entonces de alguna manera ese sentido del humor va a crear una empatía en tus estudiantes que va a lograr que de alguna manera las cosas se desenvuelvan chéveres. Y es que hay que tener algo muy claro: qué pereza uno hablar con el que a uno no le provoca, qué pereza estar donde no quiere estar. Entonces es como de alguna manera crear ese vínculo y ese vínculo se crea de vez en cuando con el chistecito”;<sup>198</sup>

196. Eugenio Merellano et al., “Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes?”, *Educação e Pesquisa*, Vol. 42, no. 4 (2016): 937-52, <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201612152689>

197. Alejandra Díaz Bedoya.

198. Bibiana Shirley Arenas Suaza.

“Es el proceso en el cual se logra esa conexión con los estudiantes desde múltiples ámbitos, no solo desde el académico, sino también desde el emocional y el personal; es como esa herramienta por medio de la cual me puedo vincular con los estudiantes, comprenderlos mejor y llevar un proceso de enseñanza y aprendizaje mucho más significativo”.<sup>199</sup>

Los anteriores testimonios son los de aquellos profesores mejor valorados en sus relaciones de cercanía y confianza con los estudiantes, experiencias y discursos que nos muestran que los estudiantes reclaman relaciones que produzcan un efecto personal. Cuando un profesor emite signos de afecto en la relación pedagógica (entre profesores, estudiantes, saberes y formación), los estudiantes experimentan sentimientos y afecciones que los llevan a comprometerse consigo mismos, de modo que se opera una afección, un efecto personal que implica un cambio, una trans(formación). Es la misma experiencia vivida la que se refuerza en los siguientes testimonios de estos buenos profesores:

Yo considero que un profesor debe entender todos los momentos por los cuales el estudiante se encuentra, especialmente desde su emocionalidad, ponerse en el zapato del otro, del estudiante, que entienda que las condiciones de unos no son las mismas de los otros, ni del profesor. A lo largo de mis años como docente he aprendido a vincularme con mis estudiantes más allá de lo académico, lo hago más desde el vivir, desde sus carencias y limitantes, a escucharlos y comprenderlos desde sus vivencias. A partir de allí, puedo generar procesos de enseñanza y aprendizajes óptimos, en donde cada estudiante se fije y alcance las metas propuestas;<sup>200</sup>

“Pero yo entendí algo después, y es que ese chico que llegaba siempre tarde tenía una situación particular, entonces yo ya después dejo entrar a todo el mundo y después le pregunto ‘¿por qué llegó tarde? ¿Qué te pasó?’. Y ha funcionado, ya no me llegan tarde, iniciando porque la clase es buena, entonces eso hace que ya no lleguen tarde”;<sup>201</sup>

“Pero sí hay un asunto de actitud, entonces no es un asunto de edad, pero sí es un asunto de actitud, de actitud empática, de ponerte en el lugar del

199. Jilmer Caicedo Bello.

200. Jilmer Caicedo Bello.

201. Davinson Hinestroza Guerrero.

muchacho, de no olvidarte que fuiste estudiante y también de lograr con ellos como esa conexión”;<sup>202</sup>

“Si te soy sincero, a veces me los gozo, pero de una forma sana, ¿cierto?, no para hacerlos ni quedar mal, ni hacerlos quedar, no, digamos que trato como de meterme mucho en el mundo de ellos y de hablar como las cositas en que ellos a veces las manejan, ¿cierto?”<sup>203</sup>

Como vemos, son testimonios sobre ciertas experiencias que nos muestran profesores interesados en acercarse a los estudiantes tanto en los saberes académicos, como en sus vidas, sus emociones, sus estados de ánimo. Lo anterior, en Valentín Martínez-Otero,<sup>204</sup> implica la comprensión vital del otro, la comprensión de sus modos de ser y estar en el mundo desde lo social, emocional, intelectual y personal. Anouke Bakx et al.<sup>205</sup> exponen que cuando el profesor logra entrar en sintonía con los estudiantes se produce una apertura al diálogo, la escucha y la comprensión, que se evidencian en el progreso de las relaciones académicas, debido a que el estudiante, en una condición de reciprocidad, presta mayor atención y se involucra en las relaciones de formación. Para Merellano et al.,<sup>206</sup> nos encontramos con un estudiante que valora la participación, que igual aprende de la empatía al comprender las situaciones de otros compañeros y todo redundando en un clima favorable para enriquecer las relaciones en el aula. Los siguientes relatos están en la misma línea argumentativa:

Algo que me caracteriza es que trato de tener esa diferenciación, de ser empático con los estudiantes en todo momento [...] trato de que haya empatía, que los estudiantes sientan la confianza necesaria de preguntar por lo que no entienden. Muchas veces los jóvenes se cohiben de preguntarle a los profesores porque de pronto al principio lo ven de mal humor, malgeniado, “malacaroso”. Es por esto por lo que siempre intento tener una actitud positiva y empática, ser el profesor que a mí como estudiante me hubiera gustado tener y lograr así que los conocimientos se puedan compartir de la mejor manera posible;<sup>207</sup>

202. Alejandra Díaz Bedoya.

203. Javier Enrique Peralta Romero.

204. Martínez-Otero, “La empatía en la educación”.

205. Bakx et al., “A Comparison of High-Ability Pupils’ Views”.

206. Merellano et al., “Buenos docentes universitarios”.

207. Jilmer Caicedo Bello.

“Hay algunas temáticas que a los chicos les gusta, ¿cierto?, y me gusta como profundizar en ellas o indagar, ya digamos que desde eso sí hay algunas modificaciones en tiempo y en alargar algunos temas que sé que para ellos son importantes y demás, no solo con las pruebas, sino que aquí también pienso un poquitico en la salud de ellos y en la parte del desarrollo humano”.<sup>208</sup>

Estos testimonios evidencian que la empatía en el aula camina de lado y lado en un doble sentido formativo, al avanzar en estas formas de relación se opera un beneficio tanto para el estudiante como para el profesor, porque un docente empático también emprende una travesía de transformación. En esta dirección, a través de relaciones empáticas en el aula emprendemos una aventura de transformación que implica apertura y disposición al movimiento, lo que exige buscar una buena posición desde la cual mirar con atención los movimientos de los estudiantes que son compañeros de viaje. El profesor, al tener una mirada y escucha amorosas, se hace sensible a signos y señales de cambio, con ello llega a percibir cada detalle del ambiente y entonces, sin darse cuenta, se va al corazón de las cosas y siente que algo le pasa, se estremece su piel, se trata de una transformación que se produce en él y en sus estudiantes, algo que produce él con el solo hecho de aprender a caminar junto a sus alumnos, haciéndose presente en la vida de los otros en el aula.

Sara Arnon y Nirit Reichel,<sup>209</sup> Daisy Cabalín y Nancy Navarro,<sup>210</sup> Hatice Kadioglu y Serkan Kadioglu,<sup>211</sup> Manuel Marín Sánchez et al.,<sup>212</sup> Carles Monereo

208. Javier Enrique Peralta Romero.

209. Sara Arnon and Nirit Reichel, “Who Is the Ideal Teacher? Am I? Similarity and Difference in Perception of Students of education Regarding the Qualities of a Good Teacher and of Their Own Qualities as Teachers”, *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, Vol. 13, no. 5 (2007): 441-64, <https://doi.org/10.1080/13540600701561653>

210. Daisy Cabalín y Nancy Navarro, “Conceptualización de los estudiantes sobre el buen profesor universitario en las carreras de la salud de la Universidad de La Frontera-Chile”, *International Journal of Morphology*, Vol. 26, no. 4 (2008): 887-92, <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022008000400017>

211. Hatice Kadioglu and Serkan Kadioglu, “Identifying the Qualities of an Ideal Teacher in Line with the Opinions of Teacher Candidates”, *European Journal of Educational Research*, Vol. 7, no. 1 (2018): 103-11, <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.1.103>

212. Manuel Marín Sánchez et al., “Student Perspectives on the University Professor Role”, *Social Behavior and Personality: An International Journal*, Vol. 39, no. 4 (2011): 491-6, <https://doi.org/10.2224/sbp.2011.39.4.491>

y Carola Domínguez<sup>213</sup> también encontraron que el ser comprensivo y empático son rasgos imprescindibles en los buenos profesores, ya que por medio de estos pueden comprender lo que pasa en el contexto y en el interior de sus estudiantes, sintiendo el dolor y frustración por la que pasan en muchos momentos, no solo a nivel de aprendizaje, sino también de sus realidades personales. Los buenos profesores tienen la capacidad, como se dice coloquialmente, de “ponerse en el lugar del otro”, de “calzarse en los zapatos de los demás”, de demostrar sensibilidad a las necesidades de los jóvenes y poder dar así unas respuestas óptimas, más acordes a sus prácticas de enseñanza, lo que Mata<sup>214</sup> denomina como identificación y que conlleva el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

Siguiendo los rastros de este estudio, encontramos sintonía con Pestalozzi, quién afirmó: mano, corazón y cabeza constituyen unidad en la pedagogía. También estamos en sintonía con Valdés,<sup>215</sup> quien en sus estudios encontró que el rendimiento académico de los estudiantes va unido a la capacidad empática de los maestros de las diferentes asignaturas, dándole un rol fundamental a esta característica y resaltando su importancia en el logro de resultados hacia el desarrollo integral de los alumnos. En la misma línea, Martínez-Otero<sup>216</sup> nos dice que, en el ámbito de la educación, resulta innegable que los educadores en todos los niveles deben presentar un nivel empático que les permita comprender a los estudiantes, asunto que en ocasiones incluye a familiares y colegas, con quienes hay que estar en una actitud de diálogo cercano, clave en las relaciones humanas y en todo el proceso educativo.

213. Carles Monereo y Carola Domínguez, “La identidad docente de los profesores universitarios competentes”, *Educación XXI*, Vol. 17, no. 2 (2014): 83-104, <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11480>

214. Mata, “El sentido social”.

215. Valdés, “Empatía docente”.

216. Martínez-Otero, “La empatía en la educación”.

## Entre la paciencia y la empatía: me parece muy buen profesor, se acerca y sintoniza con nosotros

*“Quien ama de verdad, sabe ser paciente. Y no digo quien quiere, porque el querer tiende a ser impaciente, mientras que el amar sabe esperar por el bien del otro. No es lo mismo lo que significa un ‘te quiero’ (para mí...) que un ‘te amo’.*

*Y también, quien es paciente para bien, sabe amar.*

*Amor y paciencia son dos de los grandes ingredientes de la transformación humana.*

*Cuando alguien planta un árbol pensando en los que gozarán de su sombra y frutos, ama y es paciente. Su esfuerzo se centra en el bien futuro de los que gozarán de esa semilla que hoy se introduce en la tierra y es regada por primera vez.*

*Cuando alguien persevera y lo que le mueve frente a la adversidad es el legado que puede dejar a los que vendrán, ama y es paciente.*

*Nuestros abuelos, los que vivieron guerras mundiales y civiles; el terror, la desgracia, la injusticia, el hambre y la penuria y, a pesar de ello, lo dieron todo de sí tras el sufrimiento y trabajaron con desnudo para que sus hijos, nietos y demás descendientes disfrutaran de un confort y bienestar que ellos ni podían imaginar, amaban y eran pacientes.*

*Sí, quien ama de verdad practica la paciencia; si me permitís el juego de palabras, la paz-ciencia, la ciencia de la paz.*

*Giacomo Leopardi, poeta y filósofo italiano del s. XIX dejó escrito este bello pensamiento: ‘La paciencia es la más heroica de las virtudes, precisamente porque carece de toda apariencia de heroísmo’. Y es cierto.*

*También quien ama de verdad carece de toda apariencia de heroísmo.*

*Amor y paciencia son dos ingredientes que nos elevan, que nos unen, que tienden a purificar ambientes, vínculos y existencias.*

*Quién no recuerda a aquel abuelo o abuela que, con deliciosa paciencia y amor, nos enseñaba a atarnos los cordones de los zapatos, las tablas de multiplicar, a jugar a la Oca o al parchís, a leer nuestras primeras frases o a cuidar el huerto.*

*Si hiciéramos de éste un mundo más paciente, viviríamos más los frutos del amor.*

*Si amáramos más, no tendríamos tantas urgencias que, demasiadas veces, nacen del miedo, o del ego, que es lo mismo...”*

Daisaku Ikeda, “Con amor y paciencia, nada es imposible”

Nos atrevemos a hacer un quiebre en la ruta del informe para, desde la mirada de los estudiantes, hilar la empatía con la paciencia como una característica que perciben y relatan reiteradamente en un profesor que ama el oficio de enseñar, afectar y transformar. En el *Diccionario Ilustrado P.L.* vemos la definición de paciencia: “(lat. patientia). Virtud que hace soportar los males con resignación: la paciencia es más útil que el valor. Cualidad del que sabe esperar con tranquilidad las cosas que tardan”.<sup>217</sup> En esta perspectiva, comprendemos la paciencia como la capacidad de padecer o soportar algo conservando la calma y sin alterarse, también la capacidad para afrontar situaciones complejas minuciosas, demoradas, en ocasiones lánguidas y molestas, o incluso como la facultad de saber esperar con serenidad cuando algo se desea mucho.

Descifrando las líneas que trazan los educandos consultados en este estudio, la paciencia nos refiere un saber que dice que los acontecimientos están instalados en el tiempo del otro (empatía) y, por tanto, hay que saber esperar con la serenidad de un profesor que ama a sus estudiantes y su oficio, signos que develan una cualidad más ligada a la sabiduría, a la comprensión y a la tolerancia que al sufrimiento. Se trata de prepararse para afrontar acontecimientos espinosos, e incluso embarazosos, manteniendo el sosiego y la calma. Para Martínez-Otero,<sup>218</sup> un aspecto clave en la relación educativa es la capacidad de acercarse al otro, de hacer alianzas, construir significados compartidos con los que se teje la comprensión. Los testimonios de los estudiantes tejen la empatía y la paciencia al momento de describir a quienes destacan como buenos profesores:

“Por la comprensión, la humildad, la paciencia hacia los estudiantes de todos los grados”;<sup>219</sup>

“El profe tiene demasiada paciencia y es comprensivo y muy colaborativo con los estudiantes”;<sup>220</sup>

217. *Diccionario Ilustrado P.L.*, 19.ª ed. (México, D. F.: s. e., 1989), 752.

218. Martínez-Otero, “La empatía en la educación”.

219. C.E.2.23.

220. C.E.2.495.

“Porque es un docente muy paciente que, sin importar lo difícil que sea su trabajo, tiene buena actitud”;<sup>221</sup>

“Aunque no le entiendo, me gusta como explica, lo hace pacientemente”;<sup>222</sup>

“Aunque a veces soy muy cansón, ella me soporta y me sigue enseñando”;<sup>223</sup>

“Es muy paciente y eso hace que sea muy bueno enseñando”;<sup>224</sup>

“Fue muy paciente conmigo, ya que soy una persona un poco conflictiva”;<sup>225</sup>

“Explica de una manera detallada y paciente, aclarando dificultades o temas débiles”;<sup>226</sup>

“Nunca se exalta y siempre es muy paciente”;<sup>227</sup>

“Paciencia para con los alumnos hace más fácil nuestro aprendizaje”;<sup>228</sup>

“Cuando no entendía algún tema, me repetía todas las veces que fuera necesario, sin problema alguno y es algo que no todos los profes (hacen)”;<sup>229</sup>

“El profesor [...] en cada clase nos motiva a ser mejores, tiene una paciencia inigualable y es súper respetuoso”;<sup>230</sup>

“Él presentaba muy buena comunicación y comprensión, además de ser paciente”;<sup>231</sup>

“Siempre nos ha tenido paciencia, mantiene la calma, aún si los estudiantes no son muy respetuosos. No se deja llevar por el ambiente negativo que haya”;<sup>232</sup>

“Ayuda, comprende y entiende a los estudiantes, les enseña con mucha dedicación y paciencia”.<sup>233</sup>

221. C.E.2.206.

222. C.E.3.192.

223. C.E.3.425.

224. C.E.4.14.

225. C.E.4.23.

226. C.E.4.8.

227. C.E.4.14.

228. C.E.4.11.

229. C.E.4.13.

230. C.E. 6.12.

231. C.E.7.51.

232. C.E.7.53.

233. C.E.7.132.



La paciencia hace referencia a un saber vivir en contextos en los que las situaciones no dependen solo de uno y, por lo tanto, se está abierto y preparado para afrontar lo inesperado. En tal sentido, el buen profesor sobresale por su calma, atención, escucha, delicadeza, generosidad, comprensión, buena actitud, es decir, por el cultivo de sí, un profesor que se ocupa de sí mismo, construye su propia formación en relación con la formación del estudiante y así teje la vida y los encuentros en el aula, al mismo tiempo que hace su labor con respeto y amor. Al intentar descifrar los signos que atribuyen los estudiantes a los buenos profesores, podríamos encontrar que la paciencia es esa capacidad de perseverar, padecer, soportar y resistir sin llegar a desesperar o exaltarse.

En resumen, desde la interpretación de los testimonios dados por estudiantes y profesores, en este estudio se puede conceptualizar que la empatía se acompaña de la paciencia y comprende procesos cognitivos, afectivos y sociales con los que se configura un estilo, un modo de ser y de acercarse a la realidad emocional de los educandos. En consecuencia, el cultivo de la empatía es un proceso de educación que atraviesa el aula y su fecundidad se delata en los modos en que nos damos forma, en las maneras en que construimos ambientes en los que respiramos con serenidad, confianza y cordialidad.

## A modo de cierre

Manen expresa que la educación en la familia y en la escuela se originan en el mismo fundamento pedagógico: “la tarea humana de proteger y enseñar a los más jóvenes a vivir en este mundo y a responsabilizarse de sí mismos, de los demás y de los demás en el mundo”.<sup>234</sup> Siguiendo la misma línea de razonamiento, José Contreras<sup>235</sup> señala que en una verdadera relación educativa el maestro acepta el no saber, y, en consecuencia, está obligado a abrir múltiples formas de sentir, mirar, oír, ver y escuchar, porque en el escenario educativo cualquier cosa puede ocurrir, no para planear, producir o desear que los educandos sean el modelo que se propone crear él, sino para que estén siendo, para que busquen

234. Manen, *Investigación educativa*, 23.

235. Contreras, “Ser y saber”.

y encuentren sus propios caminos, porque la tarea es abrir posibilidades para que cada uno pueda llegar a desplegar sus potencialidades como posibilidad de humanización.

Fernando Bárcena, Jorge Larrosa y Joan-Carles Mèlich<sup>236</sup> lo expresan de este modo: la pedagogía no se encuentra en las teorías y sus aplicaciones en la escuela, más bien podemos decir que nace de un saber que se refiere a los acontecimientos vividos entre profesores y estudiantes en el aula, en los modos de ponerse en juego o llevar relaciones, asunto que involucra lo que viven, hacen y movilizan en las clases, y lo que les sucede personalmente –no lo que sucede–, lo que le sucede al maestro y/o estudiante, de modo que enlaza sus existencias, y lo implica personalmente en sus formas de sentir, imaginar, pensar y actuar, lo cual los afecta, dejando marcas y huellas de formación.

Considerando lo expuesto y los hallazgos de la investigación, encontramos que, desde la dimensión pedagógica, un buen profesor es quien se sabe relacionar consigo mismo, con los estudiantes, los saberes y la vida, hilando modos de comunicar y experimentar en las prácticas de enseñanza; un profesor abierto al cambio, que se interesa por lo que pasa en la vida de los estudiantes, que también es lo que pasa en su vida; es un ser empático, que posibilita interacciones. Se trata de una pedagogía abierta a las conexiones, a los conocimientos y la vida. Se trata de un profesor con una mirada abierta, plural, múltiple y rizomática de los acontecimientos que se experimentan instante a instante.

Para Manen, se trata de un maestro que habita el aula desplegando la vida con sentido formativo desde una apertura a las diferencias, las potencialidades, la imaginación y el deseo, alguien que trasciende la acumulación, la repetición, descripción, interpretación y análisis de conocimientos, “Porque lo educativo hay que verlo en la tensión entre lo que vivimos y lo que nos mueve como búsqueda, como aspiración”.<sup>237</sup> En palabras del profesorado y de los estudiantes, las relaciones en el aula se pueden asociar a una educación crítica, habitada por el saber hilado a los sucesos cotidianos, una educación dinámica

236. Bárcena, Larrosa y Mèlich, “Pensar la educación”.

237. Manen, *Investigación educativa*, 161.

con contextos académico, social, histórico, político y cultural, de modo que con ella algo nos pase, nos deje diferentes, que ocasione un cambio que nos afecte en los modos de sentir, percibir, pensar y actuar, dejando marcas y huellas de trans(formación).

Según el estudio, el profesor que seduce a los estudiantes hace del aula un espacio abierto al movimiento, cuyas fuerzas avivan deseo, placeres, acogida, confianza y proximidad; se trata de docentes que, con su presencia, potencian fuerzas que expanden la vida, dispuestos a soltar sus prejuicios, que se dejan decir y afectar por la presencia del otro con sus rarezas y particularidades. Para los estudiantes, los profesores que rompen los esquemas de la verticalidad con sus modos de estar en el aula constituyen la razón sensible que hace presencia viva en el aula como posibilidad de expresión de lo nuevo, como potencia que habita sus cuerpos.

## Bibliografía

- Amado Apóstolo Ventura, María, Marília Maria Andrade Marques da Conceição e Neves, Cândida Rosalinda Exposto Costa Loureiro, Maria Manuela Frederico-Ferreira y Edimar Márcio Pires Cardoso. "O 'bom professor'-opinião dos estudantes". *Referência-Revista de Enfermagem*, Vol. 3, no. 5 (2011): 95-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=388239964018>
- Arnon, Sara and Nirit Reichel. "Who Is the Ideal Teacher? Am I? Similarity and Difference in Perception of Students of education Regarding the Qualities of a Good Teacher and of Their Own Qualities as Teachers". *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, Vol. 13, no. 5 (2007): 441-64. <https://doi.org/10.1080/13540600701561653>
- Bain, Ken. *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. 2.ª ed. Valencia: Publicacions de la Universitat de València, PUV, 2007.
- Bakx, Anouke, Ton Van Houtert, Maartje van de Brand and Lisette Hornstra. "A Comparison of High-Ability Pupils' Views vs. Regular Ability Pupils' Views of Characteristics of Good Primary School Teachers". *Educational Studies*, Vol. 45, no. 1 (2019): 35-56. <http://dx.doi.org/10.1080/03055698.2017.1390443>
- Bárcena, Fernando, Jorge Larrosa y Joan-Carles Mèlich. "Pensar la educación desde la experiencia". *Revista Portuguesa de Pedagogia*, no. 40-1 (2006): 233-59. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_40-1\\_11](https://doi.org/10.14195/1647-8614_40-1_11)

- Beuchat, Cecilia. “Escuchar: el punto de partida. Lectura y vida”. *Revista Latinoamericana de Lectura*, Vol. 3 (1989): 20-25. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10\\_03\\_Beuchat.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10_03_Beuchat.pdf)
- Cabalín, Daisy y Nancy Navarro. “Conceptualización de los estudiantes sobre el buen profesor universitario en las carreras de la salud de la Universidad de La Frontera-Chile”. *International Journal of Morphology*, Vol. 26, no. 4 (2008): 887-92. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022008000400017>
- Caballero-Montañez, Robert y Luis Sime-Poma. “‘Buen o buena docente’ desde la perspectiva de estudiantes que han egresado de educación secundaria”. *Revista Electrónica Educare*, Vol. 20, no. 3 (2016): 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.4>
- Cádiz, Janet, Olga Villanueva, María Echenique y María Astorga. “¿Profesores competentes o humanizadores?”. *Educación y Educadores*, Vol. 15, no. 3 (2012): 535-46. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2453>
- Contreras, José. “Educar la mirada... y el oído: percibir la singularidad y también las posibilidades”. *Cuadernos de Pedagogía*, no. 311 (2002): 61-65. <http://hdl.handle.net/11162/31943>
- \_\_\_\_\_. “Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 24, no. 2 (2010): 61-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419198004>
- \_\_\_\_\_, coord. *Enseñar tejiendo relaciones. Una aproximación narrativa a los docentes y a sus clases de Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Morata, 2017.
- Contreras, José y Nuria Pérez de Lara, comps. *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata, 2010.
- Corrado, Rosana Egle y Martha Goñi. “La interacción en el aula. Aprender con los demás”. *Espacios en Blanco*, no. 12 (2002): 165-75. <https://bit.ly/31XWEaS>
- Cortez, Karina, Valeria Fuentes, Isabel Villablanca y Carolina Guzmán. “Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas”. *Estudios Pedagógicos*, Vol. 39, no. 2 (2013): 97-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200007>
- Covarrubias, Patricia y María Magdalena Piña. “La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, Vol. 34, no. 1 (2004): 47-84. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034103>
- Cuenca, María. “Motivación hacia el aprendizaje en las personas mayores más allá de los resultados y el rendimiento académico”. *Revista de Psicología y Educa-*

- ción, Vol. 1, no. 6 (2011): 239-54. <http://www.revistadepsicologiyeducacion.es/contenido?num=1006&y=2011>
- Delors, Jacques. "La educación o la utopía necesaria". En *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Editado por Jacques Delors, 7-30. París: Ediciones UNESCO, 1996. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)
- Diccionario Ilustrado P.L.* 19.<sup>a</sup> ed. México, D. F.: s. e., 1989.
- Escobar, Diana y Elvia González. "El hombre soñado por Borges o la pedagogía de la imaginación". *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 14, no. 32 (2002): 93-102. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/view/6735>
- Fabre, Michel. "Experiencia y formación: la Bildung". *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 23, no. 59 (2011): 215-25. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/view/8717>
- Fernández, José. "Competencias docentes y educación inclusiva". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 15, no. 2 (2013): 82-99. <http://www.redalyc.org/pdf/155/15528263006.pdf>
- Fernández, Jesús y Juan García. *El valor pedagógico del humor en la educación social*. Bilbao: Desclée De Brouwer, 2010.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. 3.<sup>a</sup> ed. Madrid: Siglo XXI Editores, 2005.
- Gadamer, Hans-Georg. *Verdad y Método II*. Traducido por Manuel Olasagasti. Salamanca: Sígueme, 2006.
- Gaviria, Didier y Francisco Castejón. "Desarrollo de valores y actitudes a través de la clase de educación física". *Movimiento*, Vol. 22, no. 1 (2016): 251-62. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115344155019>
- \_\_\_\_\_. "¿Qué piensa el alumnado sobre sus profesores de educación física?". *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, Vol. 32, no. 4 (2018): 603-20. <https://www.readcube.com/articles/10.11606%2Fissn.1981-4690.v32i4p603-620>
- Hamre, Bridget and Robert Pianta. "Can Instructional and Emotional Support in the First-Grade Classroom Make a Difference for Children at Risk of School Failure?". *Child Development*, Vol. 76, no. 5 (2005): 949-67. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00889.x>
- Hativa, Nira, Rachel Barak and Ety Simhi. "Exemplary University Teachers". *The Journal of Higher Education*, Vol. 72, no. 6 (2001): 699-729. <https://doi.org/10.1080/00221546.2001.11777122>
- Hernández, Karen y Anggy Lesmes. "La escucha activa como elemento necesario para el diálogo". *Convicciones*, Vol. 5, no. 9 (2018): 83-87. <https://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/convicciones/article/view/272>

- Ida, Zagyváné. "What Makes a Good Teacher?". *Universal Journal of Educational Research*, Vol. 5, no. 1 (2017): 141-7. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050118>
- Jiménez, María Asunción y Fermín Navaridas. "Cómo son y qué hacen los 'maestros excelentes': la opinión de los estudiantes". *Revista Complutense de Educación*, Vol. 23, no. 2 (2012): 463-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4134106>
- Kadioglu, Hatice and Serkan Kadioglu. "Identifying the Qualities of an Ideal Teacher in Line with the Opinions of Teacher Candidates". *European Journal of Educational Research*, Vol. 7, no. 1 (2018): 103-11. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.1.103>
- Lupascu, Andreia, Georgeta Pânisoară and Ion-Ovidiu Pânisoară. "Characteristics of Effective Teacher". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Vol. 127 (2014): 534-8. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.305>
- Manen, Max Van. *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books S. A., 2003.
- \_\_\_\_\_. *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía*. Barcelona: Paidós, 2004.
- \_\_\_\_\_. "Phenomenology of Practice". *Phenomenology & Practice*, Vol. 1, no. 1 (2007): 11-30. <https://journals.library.ualberta.ca/pandpr/index.php/pandpr/article/view/19803/15314>
- \_\_\_\_\_. "Pedagogical Sensitivity and Teachers Practical Knowing-in-Action". *Peking University Education Review*, Vol. 6 (2008): 1-23. [https://www.researchgate.net/publication/284778785\\_Pedagogical\\_sensitivity\\_and\\_teachers\\_practical\\_knowing-in-action](https://www.researchgate.net/publication/284778785_Pedagogical_sensitivity_and_teachers_practical_knowing-in-action)
- \_\_\_\_\_. "The Call of Pedagogy as the Call of Contact". *Phenomenology & Practice*, Vol. 6, no. 2 (2012): 8-34. <https://doi.org/10.29173/pandpr19859>
- \_\_\_\_\_. *Phenomenology of Practice. Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2014.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogical Tact*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2015.
- Martínez, Paulina, Carme Armengol y José Luis Muñoz. "Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas". *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, Vol. 18, no. 36 (2019): 55-74. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.2019.1836martinez13>
- Martínez-Otero, Valentín. "La empatía en la educación: Estudio de una muestra de alumnos universitarios". *Revista Electrónica de Psicología Iztcala*, Vol. 14, no. 4 (2011): 174-90. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/rep/article/view/28899>
- Masschelein, Jan. "E-ducating the Gaze: The Idea of a Poor Pedagogy". *Ethics and Education*, Vol. 5, no. 1 (2010): 43-53. <https://doi.org/10.1080/17449641003590621>

- Mata, Alejandrina. "El sentido social de la idea de un buen maestro". *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 4, no. 2 (2004): 1-38. <https://doi.org/10.15517/aie.v4i2.9091>
- Mejía, Amalia y Luis Arturo Ávila. "Relaciones sociales e interacción en el aula secundaria". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 14, no. 41 (2009): 485-513. <http://www.redalyc.org/pdf/140/14004107.pdf>
- Mèlich, Joan-Carles. "La persistencia de la metamorfosis. Ensayo de una antropología pedagógica de la finitud". *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 17, no. 42 (2005): 11-27. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6038>
- Merellano, Eugenio, Alejandro Almonacid, Alberto Moreno y Cesar Castro. "Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes?". *Educação e Pesquisa*, Vol. 42, no. 4 (2016): 937-52. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201612152689>
- Monereo, Carles y Carola Domínguez. "La identidad docente de los profesores universitarios competentes". *Educación XXI*, Vol. 17, no. 2 (2014): 83-104. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11480>
- Moreno, Tiburcio. "Si los buenos profesores no nacen se hacen. Entonces ¿por qué nos hacemos los desentendidos de su formación?". *Tópicos Educativos*, Vol. 19, no. 1 (2013): 26-54. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/22356>
- Olmedo, Karina y Sofía Peinado. "El perfil del profesor universitario. Desde la perspectiva de los estudiantes". Documento presentado en el Primer Congreso Internacional sobre profesorado principiante e inserción profesional a la docencia, Sevilla, España, 25-27 de junio de 2008.
- Pieper, Josef. *Solo quien ama canta. El arte y la contemplación*. Traducido por Pablo Semper Ballester. Madrid: Ediciones Encuentro, 2015.
- Rosales, Carlos. "Características de maestros y profesores de educación primaria y secundaria a través de relatos realizados por sus exalumnos". *Educar*, Vol. 48, no. 1 (2012): 149-71. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.39>
- Runge, Andrés y Diego Muñoz. "Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. 8, no. 2 (2012): 75-96. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257005.pdf>
- Runge, Andrés, Diego Muñoz y Carlos Ospina. "Relaciones del saber sobre la educación y la formación (pedagogía) y del saber sobre lo humano (antropología) en Comenio, Rousseau y Kant: Aportes de la antropología pedagógica". *Pedagogía y Saberes*, no. 43 (2015): 9-28. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/3864/3414>

- Sáenz, Mary, Shirley Villarreal y Miguel González. “Lenguajes del poder. Lenguaje de los buenos profesores de matemáticas e incidencia en el rendimiento estudiantil”. *Plumilla Educativa*, Vol. 16, no. 2 (2015): 192-201. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920251>
- Sánchez, Manuel Marín, Roberto Martínez, Yolanda Troyanor Rodríguez and Pilar Teruel Melero. “Student Perspectives on the University Professor Role”. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, Vol. 39, no. 4 (2011): 491-6. <https://doi.org/10.2224/sbp.2011.39.4.491>
- Sánchez, Ana Guadalupe. “La relación maestro-alumno: ejercicio del poder y saber en el aula universitaria”. *Revista de Educación y Desarrollo*, no. 4 (2005): 21-27. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/antecedentesdetalle.php?n=4](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentesdetalle.php?n=4)
- Santiago García, Rosana y César Fonseca. “Ser un buen profesor. Una mirada desde dentro”. *Edetania*, no. 50 (2016): 191-208. <http://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/27>
- Schön, Donald. *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós, 1998.
- Skliar, Carlos y Jorge Larrosa, comps. *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2009.
- Teixidó, Joan y Dolors Capell. “Formación del profesorado orientada al desarrollo de competencias de gestión del aula de ESO: el afrontamiento de situaciones críticas”. 2002. Acceso 21 de julio de 2022. <https://bit.ly/3pfgYNz>
- Valdés, Juan. “Empatía docente y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del Nivel Secundario”. *Educación Superior*, Vol. 19, no. 29 (2020): 139-56. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/499/4992369008/index.html>
- Velasco, Antonio. “Un sistema para el análisis de la interacción en el aula”. *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 42, no. 3 (2007). <https://rieoei.org/RIE/article/view/2421>
- Zapata, Jhon, Andrés Calderón y Didier Gaviria. “¿Quién es un buen profesor? Un caso con estudiantes de educación secundaria en Medellín-Colombia”. *Viref. Revista de Educación Física*, Vol. 7, no. 1 (2018): 19-33.