



Tabula Rasa

ISSN: 1794-2489

info@revistatabularasa.org

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Colombia

Remolina De Cleves, Nahyr; Velásquez, Bertha Marlén; Calle M., María Graciela
El maestro como formador y cultor de la vida
Tabula Rasa, núm. 2, enero-diciembre, 2004, pp. 263-281
Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600215>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

EL MAESTRO COMO FORMADOR Y CULTOR DE LA VIDA

NAHYR REMOLINA DE CLEVES
remocleves@hotmail.com

BERTHA MARLÉN VELÁSQUEZ
bemar5@yahoo.es

MARÍA GRACIELA CALLE M.
marigracie@yahoo.es
Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

Artículo de revisión Recibido: abril 30 de 2004 Aceptado: septiembre 27 de 2004

Resumen

El presente artículo describe y reflexiona sobre el proceso histórico del quehacer pedagógico y los aspectos fundamentales del maestro como formador y cultor de vida, desde la antigüedad hasta los albores del siglo XXI. El maestro auténtico posee unas características esenciales que lo distinguen como líder, formador y forjador de personas, potenciador de saberes y valores que coadyuvan al desarrollo humano. No sólo enseña contenidos e instruye sino que educa con las actitudes y ejemplos de vida. Se presentan aquí las cualidades del maestro integral en que se conjugan el conocimiento científico, las virtudes intelectuales, el sentido humanista, la visión prospectiva, creadora y transformadora, la defensa de la verdad y de la vida, el cultivo de los valores éticos, la edificación innovadora de la cultura y el compromiso permanente de educar para la libertad.

Palabras clave: Maestro, generador de conocimiento, potenciador de saberes y valores.

Abstract

This article describes and reflects upon the historic process of pedagogy and the fundamental aspects of the teacher as creator and cultivator of life, from antiquity to the present century. The authentic teacher has essential characteristics that distinguish him / her as leader and mentor of people, facilitator of knowledges and values that propel human development. Not only does (s)he teach and instruct but also educate in attitudes and examples of life. The qualities of the integral teacher are presented here conflating scientific knowledge; intellectual virtues; humanistic sense; prospective, creative and transformative vision; the defence of truth and life; the cultivation of ethical values; the innovative edification of culture and the permanent commitment to educate in the name of freedom.

Key words: Teacher, generator of knowledge, facilitator of knowledge and values.

REMOLINA, VELÁSQUEZ y CALLE

El maestro como formador y cultor de la vida



SIN TÍTULO, 1997

Fotografía de Leonardo Montenegro Martínez

*Si tu corazón late más aprisa viendo a tus alumnos.
Si cada persona es para ti un ser que se debe cultivar.
Si sabes volver a estudiar lo que creías saber.
Si tu vida es lección y tu palabra silencio,
entonces... tú eres maestro.*
(Anónimo).

En el presente artículo se pretende analizar aspectos fundamentales del *ser maestro*, así como la concepción que históricamente se ha tenido sobre su condición, situación, rol o quehacer pedagógico desde la antigüedad hasta la contemporaneidad. Es claro que esta visión ha evolucionado en torno a lo que es y debería ser el docente, hombre y mujer, como formador, facilitador del conocimiento, transformador cultural y social. A esta concepción se asocian figuras de insignes protagonistas de la humanidad como Homero, Isócrates, Sócrates, Platón, Aristóteles, Jesucristo, Agustín de Hipona, Tomás de Aquino, Alberto Magno, Abelardo, Descartes, Kant, Hegel, Teresa de Jesús, María Montessori, Soledad Acosta de Samper, Gabriela Mistral, quienes con su pensamiento y su lucha infatigable por la búsqueda de la verdad han señalado las guías o directrices conducentes a la meta de una vida mejor. Todos ellos han sido y continúan siendo maestros de la familia humana, desde sus diferentes visiones del mundo.

Luego de un breve recorrido histórico, se procura rescatar ideas valiosas del pasado para enriquecer y complementar las más recientes, no con el propósito de definir al maestro, sino para descubrir sus valores y captar el significado profundo de su misión y compromiso como potenciador del conocimiento, y modelo ético-axiológico, ya que ésta es la razón de ser de su labor pedagógica.

La propuesta que se explicita en el presente trabajo pone de relieve las características esenciales que distinguen al maestro-líder, quien no ha de limitarse a ser un simple profesional de la educación, un académico encasillado y enclaustrado en la torre del saber, ajeno a los acontecimientos culturales, políticos, sociales y económicos de su contexto, sino un formador auténtico, un trabajador de la cultura y por ende un defensor de la vida.

Por tal razón, se expone aquí la imagen ético-axiológica del maestro de todos los tiempos, los nuevos paradigmas que orientan su comportamiento y actitudes como ejemplo vivencial para quienes son objeto de su acompañamiento, opciones que ha de tomar ante los avances de la bioética, la ciencia y la tecnología, su compromiso permanente con la verdadera educación para acceder a los dominios de la excelencia, a la superación de la mediocridad. Como líder formador, debe privilegiar la vida por sobre aquellos intereses que atentan contra ella, darle sentido a su quehacer mediante la potenciación no sólo de saberes sino de valores esencialmente humanos.

Así mismo, se enfatiza en la importancia de ligar su trabajo en el aula con la vida cotidiana, fuera del ámbito académico, en el sabio manejo de las preguntas y las respuestas. El perfil del maestro líder que exige el tercer milenio se articula con las necesidades de formación permanente, él ha de conservar su imagen social como agente generador de conocimiento y de cambio, poseedor de una visión creadora que le permita trascender la rutiniedad, la costumbre mecánica del trabajo diario y la repetitividad que conduce al estancamiento.

Si la educación es deficiente y adolece de hondos vacíos, es porque aún no se ha alcanzado a plenitud el perfil de maestro idóneo que se requiere para operar las transformaciones sociales exigidas por el nuevo siglo; para lograrlo, es preciso atender a las necesidades inherentes del profesional de la educación, tener claridad sobre lo que significa ser y actuar como maestro.

1. Origen y desarrollo histórico del maestro desde la perspectiva griega

Grecia es la cuna de la educación humanística, tierra abonada de maestros, puesto que es allí donde surge la preocupación por formar al ser humano con sabiduría como si fuera una obra de arte. La enseñanza cobró forma a partir del mito que, como se entiende hoy, en expresión de Mircea Eliade (1985:7-8) es «una historia verdadera, y lo que es más, una historia de inapreciable valor, porque es sagrada, ejemplar y significativa». Subraya que, a partir de Jenófanes, el primero en criticar y rechazar las expresiones mitológicas de la divinidad que proliferan en las obras de Homero y Hesiodo, los griegos despojaron paulatinamente al *mythos* del valor religioso o metafísico, terminando por significar lo que no existe en la realidad.¹ En ese entonces había la necesidad de explicar con claridad los fenómenos naturales; sin embargo, no era más que una explicación poética de los mismos, una percepción irracional del mundo. A esta etapa arcaica de la educación sucede otra de superación y madurez cuando la filosofía griega se erige como fuente de sabiduría y se encarga de responder a casi todos los interrogantes sobre el ser y los fundamentos que lo constituyen. Todos los pueblos de la antigüedad aplicaron un proyecto educativo concebido de acuerdo con sus aspiraciones y metas.

La figura del maestro, en la antigüedad, adquirió relevancia principalmente en el

¹ G.S. Kirk en su obra *El mito*, aclara que «para los griegos mitos significaba simplemente relato o «lo que se ha dicho», en una amplia gama de sentidos: una expresión, una historia, el argumento de una obra» (1985:21).

terreno educativo, en la formación espiritual y moral de la niñez y la juventud. Entre los griegos, la educación no era concebible sin la presencia venerable del sabio maestro, máximo guía y conductor de la sociedad. Por esta razón, tanto la cultura griega como la romana se sustentan en la acción educativa de los grandes maestros que, con el tiempo, lo serán de la humanidad:

Homero, Sócrates, Isócrates, Platón, Aristóteles, Cicerón, Marco Aurelio entre otros.

El maestro, según lo consideraban los griegos, era quien formaba el carácter del discípulo y velaba por el desarrollo de su integridad moral, orientada a la formación del alma y al cultivo respetuoso de los valores éticos y patrióticos. Sócrates, como gran educador y maestro persuadía a los jóvenes y a los viejos que no se preocuparan tanto por su cuerpo y por la fortuna como por la perfección de su alma. Sócrates, en el transcurso del tiempo, caracteriza más concretamente el cuidado del alma como el cuidado por el conocimiento del valor y de la verdad. Insiste en que el maestro debe orientar a los estudiantes para que obren bien (entendido esto como lo verdaderamente útil, saludable y, por tanto, a la par, lo gozoso y lo venturoso), puesto que es lo que lleva a la persona a la realización de su ser (Jaeger 1994:422-425).

La educación era concebida por los griegos como una cultura espiritual y aristocrática que distingue a una nación; a ésta se suman la sabiduría popular, primitivas reglas de conducta, preceptos éticos, supersticiones populares, creencias míticas, antiguas tradiciones orales con raigambre en la poesía de Hesíodo. La *areté* o *virtud* es el concepto o principio básico enlazado al ideal caballeresco, guerrero y cortesano; es por ello que «en el concepto de la *areté* se concentra el ideal educador de este periodo en su forma más pura» (Jaeger 1994:19-21). Por consiguiente, la educación se fundamentaba en la *areté* o atributo propio de la nobleza; aristocracia del espíritu y educación selecta que distingue a cada persona. El héroe, en el sentir homérico, posee la *areté*, don de la virtud, que procede del olimpo.

Los griegos sabían valorar, conocer y discriminar los actos pedagógicos de aquellos que no lo eran; en primer lugar, atendían al poseedor del conocimiento; en segundo lugar, a la identificación del producto de la obra de quien presumiblemente era dueño del saber y, en tercer lugar, a la manera como este sabio valoraba su propio saber.

Homero ha sido considerado por humanistas de los diversos periodos culturales un símbolo del educador puesto que a través de la poesía pone en relación los componentes ético, estético y lúdico (recuérdese las influencias que ejercen la *Ilíada* y la *Odisea* sobre el pueblo griego); en este sentido «puede ser propiamente educadora una poesía cuyas raíces penetren en las capas más profundas del ser humano y en la que aliente un ethos, un anhelo espiritual, una imagen de lo humano capaz de convertirse en una constrictión y en un deber [...] Por otra parte, los valores más altos adquieren generalmente, mediante su expresión artística, el significado permanente y la fuerza emocional capaz de mover a los hombres [sic]» (Jaeger 1994:48-49).

Sócrates es el símbolo del educador por excelencia entre los griegos y como tal ha sido reconocido por generaciones posteriores de filósofos, pues se ha constituido

en un fenómeno pedagógico en la historia occidental, según sostiene Jaeger (1994). Valiéndose de la filosofía, intenta aproximar a los jóvenes hacia la verdad del saber, por lo que «nadie le igualaba en agudeza de observación para seguir los pasos a la juventud que se iba desarrollando. Era el gran conocedor de hombres cuyas certeras preguntas servían de piedra de toque para pulsar todos los talentos y todas las fuerzas latentes y cuyo consejo buscaban para la educación de sus hijos los ciudadanos más respetables» (Jaeger 1994: 30-47).

Como maestro de todos los tiempos, Sócrates enseña a enseñar fuera de los recintos cerrados, en los ambientes de la plaza de mercado y en los gimnasios; no es un académico de la enseñanza, él mismo asegura que no se dedica a ella ni tiene alumnos, sino camaradas. Sin embargo, con ese método y esa dialéctica de la sencillez, educa; es un maestro que basa sus enseñanzas en la *areté* o *virtud*. Vemos cómo «las *aretai* o *virtudes* que la polis griega asocia casi siempre a esta palabra, la valentía, la ponderación, la justicia, la piedad son excelencia del alma en el mismo sentido que la salud, la fuerza y la belleza son virtudes del cuerpo, es decir, son las fuerzas peculiares de las partes respectivas en la forma más alta de cultura de que el hombre es capaz y a la que está destinado por su naturaleza. La virtud física y la espiritual no son, por su esencia cósmica, sino la *simetría de las partes* en cuya cooperación descansan el cuerpo y el alma» (Jaeger 1994:421 énfasis en el original), lo cual indica que la verdadera educación humanista debe ser integral e incluye todas las dimensiones del hombre.

El modelo socrático influirá notablemente en el concepto de educación de la Alta y Baja Edad Media cuando comienza a delinarse con claridad el perfil del maestro o forjador de las conciencias. Antes de la creación de las grandes universidades, la figura del maestro siempre cobró relevancia al ser asociada con el más elevado ideal de educación. Durante la Edad Media, era un clérigo el protagonista del proceso educativo, promotor de la escuela urbana del siglo XIII, perteneciente a la guilda o *universitate* de maestros y escolares y su oficio es el de pensadores que transmiten las ideas a través de la enseñanza. El maestro (*magíster*) era, por lo general, un erudito y se le miraba con el respeto debido al acervo de su saber.

Paralelamente con el ideal caballeresco de honor, heroísmo y lealtad, surge el ideal de maestro en el ámbito catedralicio: recuérdese a Tomás de Aquino, maestro de maestros. La escuela es el escenario natural del educando y del enseñante, lo cual hace que se establezca una relación significativa entre ambos, ya que «cada escuela estaba vinculada a un establecimiento eclesiástico: un monasterio o una catedral. La escuela estaba dirigida por un *magíster scholarum* llamado, generalmente, *scholasticus* o cabeza de escuela». El *scholasticus*, en ocasiones, recibía la colaboración

de algunos asistentes y se encontraba directamente subordinado al obispo o al abate. Estas escuelas, en principio, estaban destinadas a los oblatos del monasterio o a los clérigos jóvenes adscritos al capítulo del cual, más tarde, formarían parte.

Prototipos de maestro fueron Alberto Magno, Abelardo y Tomás de Aquino, famosos por su cátedra que congregaba a numerosos jóvenes ávidos de conocimiento. En ese entonces, la preocupación de los escolásticos era preparar a los clérigos que habrían de desempeñarse como sacerdotes. El prestigio de las escuelas se debía a la presencia de un maestro célebre quien, al dejar la escuela, ésta declinaba, es decir, ya no suscitaba el interés de la gente como cuando los estudiantes solían congregarse en torno a la figura carismática del maestro que impartía su ciencia desde el púlpito o cátedra.

La enseñanza escolástica, a partir del *trivium* (gramática, retórica y dialéctica) y el *cuatrivium* (aritmética, geometría, astronomía y música), se basaba en las *lectiones y questiones disputatae*; la *lectio*, consistía en la exposición oral o clase magistral del profesor apoyada en lecturas de textos clásicos en torno a los que se hacían aclaraciones, glosas y comentarios. Lo anterior subraya la importancia de la figura del maestro, sin la cual no hubiera sido posible el proceso educativo.

2. Tránsito del maestro de la modernidad a la postmodernidad

Respecto de la modernidad, Blas Matamoros (10:24) dice que «ésta puede entenderse como un plexo de valores que se organiza a partir del Renacimiento «entre los siglos XIII y XV» y se refuerza con la Ilustración (en el siglo XVIII)». Entre esos valores, se afianzó en la racionalidad y la libertad con base en la ciencia y la técnica construida por el ser humano. Durante la época del renacimiento europeo, este movimiento cultural se manifestó a través de una nueva estructura social con grandes cambios científicos, políticos y técnicos. No obstante, en el último cuarto del siglo XVIII, manifestaba su decadencia anunciando su fin: causa de este fenómeno, son la revolución francesa, las ideas de los enciclopedistas ilustrados como Juan Jacobo Rousseau, Francisco María Arouet (Voltaire), Diderot y Carlos de Secondat (Barón de Montesquieu) entre otros; la racionalidad de estos ilustrados y de quienes opinaron que la presencia de la razón, en la Historia, conducía a la revolución y a la transformación de las estructuras sociales.

De otra parte, para Rousseau, asegura Derrida, la naturaleza es plenitud y ausencia. La educación es algo suplementario, pues pertenece al orden de la cultura. Lo que significa que la naturaleza es constitutivamente insuficiente e incompleta. El proyecto de educación concebido por la modernidad ha llegado a su fin en el desplazamiento de la modernidad a la postmodernidad. Además, el fin como

propósito sugiere la forma teleológica (finalista) de autocomprensión de la educación, un proyecto que siempre presentaba el fiel cumplimiento de las finalidades y tenía la misión pero que es ahora insostenible, que ha llegado a su fin. Su finalidad era la formación de un hombre racional para una sociedad racional. El fin del hombre era completar la obra de la naturaleza sustituyendo la pasión por la razón. Si tal era la tarea de la educación, ésta habría llegado a su fin. Lo que encontramos es una escolarización compulsoria para servir al mundo del trabajo, los autodefinidos fines de la educación no pueden ser realizados en la escuela ¿puede la escuela tener un fin (finalidad)?, ¿puede la escuela tener un fin (término)?

En el Renacimiento y la modernidad, los horizontes ético-axiológicos de los maestros se amplían mediante reformas religiosas como la luterana y la entronización de la razón a partir de Descartes; en este aspecto, se hurga en el origen de las ideas morales haciendo énfasis en la libertad como polo opuesto a la necesidad y en la autonomía. Hobbes, Spinoza, Hume, Locke y Kant proponen una ética de bienes o ética formal. El concepto de ley natural se enraíza en la biología.

Por otra parte, según Luis González Seara,² la educación moderna tenía la misión de formar ciudadanos y, así, aparecían vinculados de una forma estrecha la enseñanza, la nación estado, la propia democracia; se dedicaba a promover la adhesión a la comunidad nacional, al desarrollo de un sistema más secularizado de derechos y de libertades, que fueron configurando este mundo de la democracia y del mercado en el que vivimos. Este planteamiento educativo que hizo la modernidad, resulta hoy, primeramente, discutible, aunque algunos quieran seguir apegados a ese modelo modernizador de la escuela general de calidad extendida a todo el mundo, que fundía ese gran proyecto colectivo: nación, democracia, mercado.

Asimismo, al referirse a la post modernidad, Jean François Lyotard (1979:69)

² Al respecto consultese hacia una educación pluridimensional, del Exministro de Universidades e Investigación científica, presidente de la Comisión Ministerio- Crue para la reforma universitaria.

recurre a elementos inmateriales y dice: «postmodernismo indica simplemente un estado de alma, o mejor un estado de espíritu. Podría decirse que se trata de un cambio en la relación con el problema del sentido: diría simplificando mucho, que lo moderno es la conciencia de la ausencia de valores en

muchas actividades, si se quiere, lo que es nuevo sería el saber responder al problema del sentido». Con base en lo expuesto por Lyotard, puede afirmarse que la post modernidad surge como un síntoma de la caducidad de los fenómenos de la modernidad.

En la postmodernidad, la educación debe centrarse en la capacidad de aprender, en saber dónde se puede encontrar la información y en cómo el estudiante se

puede adaptar a situaciones nuevas. La educación universitaria ya no corresponde a ese nivel anteriormente establecido de la pirámide y de la jerarquía educativa, sino a una circunstancia donde efectivamente hay que aprender a lo largo de toda la vida, cualquiera que sea la condición. Ya no se trata de aquella distinción que estuvo en vigor bastante tiempo entre la educación básica y la educación permanente; se trata de un modelo educativo abierto al mundo y a la vida.

El yo postmoderno nunca está completo. El adulto es reentrenado continuamente en las destrezas que lo capacitan para el mundo del trabajo. El conocimiento es un constructo artificial. Derrida nos recuerda los límites del conocimiento. Nuestra escritura y nuestros juegos permanecen infinitamente en la otredad e incapaces de ser asimiladas por nosotros. Nos enseña a reconocer nuestros límites como educadores y a reconocer los límites del juego de indeterminación y los límites de la certeza y la decidibilidad. Hay en Derrida una deconstrucción de la ilustración, los autores nos hablan de Derrida como educador sentimental. El personaje es educado como un espíritu libre. El mensaje postmoderno de la fragmentación del yo. El hilo de la vida son muchos hilos. En cuanto educador sentimental, ¿nos ayuda a comprender la fragmentación y la discontinuidad?

Es por esta razón que la disención lúdica del momento postmoderno no puede ser ignorado, ni disminuido y demuestra claramente que lo lúdico no necesita ser ni frívolo ni reaccionario. La autonomía y emancipación pasan a través de la razón. Llegar a ser autónomo implica ser conscientes de los límites de la razón.

Frente a los problemas que la posmodernidad trae consigo, la educación abre

³ La propuesta de Morin apunta a siete saberes necesarios: las cegueras del conocimiento, el error y la ilusión; los principios de un conocimiento pertinente; enseñar la condición humana; enseñar la identidad terrenal; enfrentar las incertidumbres; enseñar la comprensión; la ética del género humano. Véase de Edgar Morin (1999).

camino al concepto de autonomía. El pluralismo y el secularismo dan origen a una ética conflictiva, debido a que se plantea la necesidad de aceptar la diversidad o diferentes maneras de ser en el mundo (multiculturalismo) y superar los fundamentalismos ideológicos y religiosos; surge, además, un nuevo paradigma cognitivo: las inteligencias múltiples como resultado de las investigaciones en torno de las potencialidades del cerebro humano enunciadas por Howard Gardner y los siete saberes de Edgar Morin

(1999:5-62), expositor de la teoría del pensamiento complejo, que constituyen la educación para el futuro.³

Por otra parte, se expande el horizonte de un nuevo esquema económico, lo cual suscita cambios en la comunicación. La era de la globalización se halla plenamente afectada por transformaciones profundas como la crisis de la identidad cultural

frente a las nuevas propuestas de los multiculturalismos.⁴ Es evidente el fracaso de las promesas de la modernidad en torno a la construcción de un mundo mejor, de una civilización cimentada en los imperativos del amor, la fraternidad, la igualdad y la equidad, que supuestamente constituye el fin de la historia. Se propone una redefinición de los conceptos de educador-educando, con el fin de contextualizar y actualizar el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

⁴ El término se refiere, en la práctica, a medidas legales y políticas destinadas a acomodar la existencia de diferentes grupos en estados culturalmente no homogéneos. William Kymlicka, especialista en el tema, distingue entre derechos de autogobierno, autonomía territorial, y derechos poliétnicos o medidas específicas para favorecer el pleno y libre desarrollo de la cultura en grupo y derechos de representación especial (representación proporcional o escaños reservados, medidas normalmente temporales para eliminar una discriminación existente). Mediante ejemplos muestra Estados multiculturales por excelencia como Canadá y Estados Unidos, el mayor receptor mundial de inmigrantes. Las autonomías y sus competencias lingüísticas son un ejemplo de multiculturalismo. Al respecto véase de Kymlicka, William, *Ciudadanía multicultural*, citado por Chema Arraiza en su artículo ¿Qué es el dichoso multiculturalismo?, en *Avenida*, periódico de Majahonda, No. 58. Webmaster @e-avenida.org

3. El maestro contemporáneo

Es preciso preguntarse si la sabiduría está fundamentada en la autoridad de quien enseña, y sobre todo, a través de sus acciones. Por consiguiente, «la verdadera autoridad no violenta a nadie, no obra por imposición, sino por convicción. Su fuerza brota del mismo fondo de la vida» (Remolina 2000:1), por tanto, la autoridad es, a diferencia del poder, una fuerza moral que se impone de manera serena y tranquila y es aceptada de buena gana, porque es el fruto de la autenticidad. La autoridad se basa en la experiencia de quien ha transitado por la vida vivenciando los valores una total coherencia entre lo que dice y hace, lo que exige y da. Es así como el maestro debe enseñar con *autoridad*, que significa dominio del conocimiento y fuerza moral que brota de su experiencia y autenticidad. De aquí surge el testimonio de vida y la congruencia de quien comunica un saber.

Lo que caracteriza al maestro es la sabiduría, la autoridad y la libertad, puesto que la sabiduría misma se relaciona con la vida no sólo con el conocimiento y la ciencia; es, además, el arte de juzgar rectamente las cosas, los acontecimientos humanos y, sobre todo a las personas; significa también asumir serenamente la realidad de la vida y encontrar el verdadero sentido en ella, referirse al sentido de lo humano y también de lo divino; es el arte de valorar justamente las situaciones y de ejercitar la prudencia en la forma de actuar, proceder con rectitud y buscar la justicia (Remolina 2000:3).

El maestro del nuevo milenio manifiesta actitudes de liderazgo basado en una cultura humanizante o de desarrollo integral de la persona; está llamado a constituirse como un nuevo ser humano, un acompañante y no un protagonista. De

acuerdo con el autor citado, el auténtico líder debe tener una nueva filosofía de vida, una concepción prospectiva del mundo y de las relaciones humanas que le permitan vivir con autenticidad, al dar y recibir; de esta manera, coadyuva al desarrollo integral de la sociedad del futuro.

Con el fin de lograr que la educación responda a estas exigencias, es necesario reflexionar sobre la labor educativa que realizan los maestros, quienes en virtud de su misión, cultivan con asiduo cuidado las facultades intelectuales de sus alumnos, desarrollan la capacidad del recto juicio, promueven el sentido de los valores, preparan para la vida profesional, fomentan el trato amistoso entre las personas de diversa índole y condición, contribuyendo a la comprensión mutua para acrecentar las herencias intelectuales, espirituales y físicas (Borrero 1995: 52). Además, se constituyen en agentes para que la potencia se convierta en acto, o mejor, «asisten» al otro para que logre ser y realizarse a plenitud (Vásquez 2000:13).

El maestro sabe que está en juego una vida, y eso entraña una gran responsabilidad ética, moral, política y humana. Con estas expresiones subrayamos que, al hablar de vida humana, no nos limitamos exclusivamente al aspecto «biológico», al fenómeno común en los humanos y en los demás seres vivientes, sino precisamente a lo que es más propio del ser humano: desarrollo integral de todas las potencialidades de la persona.

El liderazgo de este nuevo tipo de maestro se caracteriza por el amor y respeto a la vida, eje y centro del crecimiento espiritual y físico, solidaridad con los semejantes, identidad, confianza en sí mismo y en los demás, alegría de dar y compartir en contraposición al acumular, explotar y manipular a los otros; luchar contra la codicia, el odio, el engaño; tratar en lo posible de no ser esclavo de los ídolos ni de las bajas pasiones que degradan a los hombres y mujeres; incrementar la capacidad de servicio, el pensamiento crítico. La meta suprema del vivir ha de ser para el maestro el pleno desarrollo de sí mismo y de aquellos con quienes comparte sus saberes y experiencias, pues ha de saber que para alcanzar este logro «es necesaria la disciplina y el respeto a la realidad. Desarrollar la imaginación, no para escapar de las circunstancias intolerables, sino para anticipar las posibilidades reales, como medio para suprimir las circunstancias intolerables» (Vásquez 2000:14).

En este sentido, el maestro líder ha de ser un dechado de *valores humanos* cuya influencia se expresa en el amor, delegar y dejar hacer, inspirar, mediar, valorar y escuchar así como tolerar a quienes piensan de modo diferente, educar más con el ejemplo que con la palabra, ser firme en sus opciones y decisiones, motivar a quienes lo rodean para las buenas acciones, modificar o innovar y construir, tener empatía o sinergia con quienes le son afines pero no rechazar ni subestimar a

quienes no lo son; comprometerse con audacia en la instauración de un mundo nuevo y de la sociedad del conocimiento con sentido prospectivo, sembrar valores para cosechar valores, tener fe en lo que hace y en lo que espera, dirigir hacia la consecución del bien, generar vida, construir el futuro, dar y compartir, cooperar en el cuidado de la naturaleza, en la lucha por una alta calidad de vida, recibir los frutos de su trabajo, orientar con sabiduría, exigirse a sí mismo para exigir a los demás, persuadir para alcanzar un objetivo, interactuar, lograr que se hagan las cosas, visualizar, transformar; en síntesis, ser competitivo, visionario y excelente (Vásquez 2000:25). El maestro como potenciador de valores debe erigirse como un modelo de virtudes humanas.

Así mismo, según expresa Jacques Delors (1998:96-106) el maestro en su quehacer docente debe estimular en los educandos el *Aprender a conocer*, comprendiendo el mundo que lo rodea para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás: *el Aprender a hacer*, es decir, enseñarle cómo poner en práctica sus conocimientos y al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, desarrollando competencias de manera que lo capaciten para hacer frente a un gran número de situaciones y trabajar en equipo; *el Aprender a vivir juntos*, mediante la comprensión del otro y de la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz; *el Aprender a ser*, esto es, contribuir al desarrollo integral de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritualidad, por medio del desarrollo del conocimiento autónomo, crítico y transformador, elaborar un juicio propio para determinar por sí mismo qué debe hacer en las diferentes circunstancias de la vida (Delors 1996:95-108).

Por otra parte, el maestro ha de enseñar y formar para la libertad, propiciar el crecimiento de los seres humanos como personas libres y, por ello, él mismo ha de ser libre. Es decir, no dejarse esclavizar por nada ni por nadie, permanecer dueño de sí mismo, expresar la individualidad y la personalidad como la realización consciente de su entidad en el mundo, disfrutando en él de una autonomía que abre infinitas posibilidades de enriquecimiento y experiencias vitales.

El primer paso que debe tener en cuenta el maestro, es quitar del propio espíritu y del ajeno el temor a la libertad. Los humanos, individualmente y en la sociedad, experimentan un natural temor ante la autonomía, tal vez por recelo a lo desconocido prefieren la comodidad de lo conocido y seguro a la incertidumbre de los caminos que han de construir. Por tanto, el maestro debe, ante todo, ser un animador en la educación para la autonomía, antes que pastor de conformistas. El maestro de la libertad debe armarse de enorme comprensión ante las fallas y

los desfallecimientos de sus estudiantes, puesto que nadie nace aprendido, ni en el breve término de un día madura el fruto ni la espiga grana. Desde luego, debe respaldarse la sana crítica y las juiciosas innovaciones, al ritmo cambiante de las circunstancias. El verdadero educador forma para la vida auténtica, la verdad y la libertad. Por ello, él mismo ha de ser un modelo de libertad para los educandos.

De igual modo, el maestro debe responder a las necesidades sensibles y exigencias de la sociedad del nuevo siglo: como actor participante, propiciador del diálogo interpersonal, capaz de fusionar el conocimiento y la vida, potenciador de saberes y valores, además de promotor del desarrollo humano, teniendo presente la complejidad del conocimiento globalizado, de la persona y del mundo en que se halla inmersa como agente de cambio social en perspectiva comunicativa y por ende ayudar al estudiante a autoconstruir el conocimiento, según expresa Nietzsche: «nadie puede construir el puente sobre el cual haya de pasar el río de la vida; nadie, a no ser tú». También afirma que «cada uno es dueño de su propia educación; cada uno es como un guerrero de sí mismo; cada uno debe conquistar su propio proyecto de vida» y advierte que «nadie puede educar a otro, a no ser que el otro lo desee. Según lo expresado, el maestro es único; los maestros no pueden ser legión. El estudiante busca a su maestro, lo elige para que le sirva de canal y así todas sus fuerzas y facultades logren un máximo de fecundidad». Nietzsche, al respecto, dice: «cuando encontré a mi maestro Schopenhauer, fueron la lealtad, la sinceridad y la constancia lo que más me impactó de mi maestro y lo que se produjo en mí fue un reconocimiento; le comprendí como si hubiera escrito para mí» (Nietzsche citado por Vásquez 2000:32).

4. Paradigmas que pueden orientar la ética del docente

El Papa Juan XXIII en su encíclica *Pacem in Terris*, hace énfasis en los derechos que asisten a la persona humana; «todos los hombres de cualquier raza y condición, por su dignidad de persona, tienen el derecho inalienable a una educación que responda al propio fin, al propio carácter, al diferente sexo, a la cultura y a las tradiciones patrias, y, al mismo tiempo, abierta a las relaciones fraternas con otros pueblos, para fomentar en la tierra la unidad verdadera y la paz» (Juan XXIII 1965:1).

El ser humano visto desde esta perspectiva, se convierte en el punto de referencia de todo valor, pues «no se trata de un hombre abstracto, sino de un hombre concreto que tiene el derecho y la obligación de vivir su vida individual, social e histórica. El hombre es la vida, pues sin vida sería un trozo de naturaleza petrificada y muerta. La vida es para ser vivida. El hombre nace con vocación de vivir» (Juan XXIII 1965:2). La persona es contenedora de vida; por lo tanto, este valor

máximo y supremo debe ser respetado, protegido y promovido mediante el reconocimiento y defensa de los derechos humanos, así como de los valores democráticos, lo cual debe traslucir la necesidad de erradicar los antivalores: autoritarismo, coacción, arbitrariedad, sumisión, discriminación, negación, humillación, irrespeto, insolidaridad, intolerancia.

De lo anterior se deduce que el poder y el autoritarismo del maestro(a) sobre los estudiantes, deben estar limitados por los derechos humanos, que exigen la reciprocidad de un deber con sentido de convivencia. Es posible entender el sentido moral y político del pasado, presente y futuro de la *paideia* cívica en la Constitución Política Colombiana, sin olvidar que los tiempos han cambiado, puesto que nuestras sociedades, repúblicas y democracias, no son iguales a las de antes. El mundo contemporáneo es distinto, contenedor de tecnología y ciencia; es un orbe de conocimientos especializados, el cual gira en torno del poder que esto genera, y que ha impuesto como destino el tipo peculiar de racionalidad instrumental que lo sustenta.

5. Actitud y papel axiológico del docente frente a las propuestas de la bioética

La ética, motor de las acciones del docente, dentro del contexto posmoderno, ha contraído fuertes vínculos con la calidad de vida en todos los sentidos, que es un asunto primero de valores y luego de hechos. Aunque se insiste acerca de ese máximo absoluto que es la vida, de su sacralidad, en torno a la cual se debe enseñar la valoración y el respeto a la misma; hay quienes sostienen basados en la ley natural, en los juicios prudenciales, en los medios ordinarios y extraordinarios que para defender la vida, es necesario sacrificar a la misma vida, como en el caso de la eutanasia, de un enfermo terminal en estado vegetativo, de los niños siameses unidos por la cabeza, el pecho o la pelvis si uno de ellos muestra signos vitales normales, y el otro se halla débil, es preciso sacrificar a éste para que viva el primero. Si la futura madre afronta un embarazo riesgoso y pone su vida en peligro al dar a luz, es necesario optar por la vida del niño o de la madre según las opciones familiares. Desde esta perspectiva, los absolutos o relativos de la ética son teleológicos o deontológicos considerando la conducta humana así como las excepciones que exigen la experiencia y las circunstancias.

Las cuestiones nuevas que propone la bioética son: armonizar la racionalidad con la afectividad en la construcción del conocimiento y de una conciencia moral ligados, en el proceso de humanización, a una vida buena y feliz, así como a los problemas afrontados por el ser humano: la inseminación artificial, la quimioterapia, la eugenesia, la UCI (unidad de código intensivo), los recursos, la experimen-

tación (bebé-probeta), la clonación reproductiva de embriones para producción de bebés en serie, y la inteligencia artificial. En este aspecto, el profesional de la educación no puede eximirse de adoptar una actitud firme y comprometida con los valores éticos, sobre todo cuando hace una valoración ética de tales problemas y debe tener en cuenta principios como «el hombre es en sí un fin, no un medio. El hombre tiene derecho a no ser programado genéticamente, a ser producto de un azar genético. El hombre tiene derecho a ser genéticamente único e irreplicable (propiedad de unicidad); existe la posibilidad de crear problemas psicológicos a los individuos clónicos. El entorno familiar podría ser problemático». ⁵ Aquilino Polaino-Lorente (1997:23) presenta una definición aproximada de la bioética, por cuanto ésta se identifica con la ética de la ciencia y aduce que «hoy se entiende por ética de la ciencia el conjunto de las leyes que deben regular el uso de la razón que quiere manifestarse como uso científico». ⁶

Según se observa, la bioética se instaura como un puente hacia el futuro, un

⁵ Sobre aspectos éticos de clonación reproductiva y no reproductiva, consúltese de Cely Galindo, Gilberto «La clonación humana: un debate entre científicos y humanistas» Op. Cit. p. 273.

⁶ Sobre el tema consúltese el *Manual de bioética general*, del autor citado. Ediciones Rialp S.A., Madrid. 1997.

espacio de reflexión de carácter secular, interdisciplinario y prospectivo, que se abre ante el docente con diferentes ópticas y contempla la vida humana desde la ética como un valor integral, o un bien no exento de la relatividad de las excepciones.

Frente a lo anterior ¿qué papel axiológico desempeña el maestro? Enseñar a partir del ejemplo de vida, constituirse él mismo en un modelo humano que experimenta

la coherencia entre el pensar, el sentir, el decir y el hacer, lo cual significa ser congruente desde el punto de vista ético y axiológico; este es el punto de partida para la conformación del perfil del maestro integral.

6. El maestro ante la educación como plenitud del ser

El *Emilio* de Rousseau, es un claro elogio de la *Paideia* y de la educación para la libertad: «desde que empezamos a vivir comienza nuestra instrucción. Nuestro primer preceptor es nuestra nodriza. Por eso la palabra educación tenía antiguamente un significado que ya no tiene vigencia y quería decir *alimento*. *Educit obstetrix*, dice Varrón, *educat nutrix*, *instituit paedagogus*, *docet magister*. Así la educación, la institución y la instrucción son tres cosas tan diferentes, como institutriz, preceptor y maestro» (Universidad Santo Tomás 2000: 1-113). En este sentido, Kant reconoce que el hombre es la única criatura que ha de ser educada. El foro griego era un espacio para la política, el placer, la guerra, el conocimiento, la cultura donde también se hallan la educación y la pedagogía. La educación libera de las tinieblas de la ignorancia y es el maestro quien enciende la antorcha que ha de alumbrar el

camino. Para Kant este proceso consiste en un progreso del género humano hacia lo mejor, idea heredada por el filósofo de su maestro, el racionalista Wolf; se deduce de ella que la educación contribuye a la perfectibilidad humana. Cree que el hombre es lo que la educación hace de él, pues la naturaleza se desarrolla cada vez mejor mediante aquella que puede adquirir una forma adecuada para la humanidad, lo cual abre nuevas perspectivas de felicidad para la especie. El bienestar de las actuales y futuras generaciones depende, desde luego, de una óptima educación dirigida por maestros idóneos, desde el punto de vista intelectual, emocional y ético.

En conclusión, para responder a las exigencias del mundo actual, se necesitan no solamente científicos y técnicos sino, ante todo, hombres y mujeres sabios o *maestros* que iluminen a los demás y los conduzcan por los senderos de la vida, teniendo como centro del proceso educativo la totalidad de la persona, sin ceñirse al cultivo de estrecha porción intelectual, por razón de lo que enseñan, «sino que esculpan la escultura íntegra del ser, como el artista el cuerpo entero de su obra, formando el todo, no la parte, respetando en el alumno la insondable solemnidad del ser humano» (Remolina 2000:36) lo anterior significa asistir y presenciar el alumbramiento del aprendizaje que es el descubrimiento de la verdad. El maestro real, no tan sólo ideal, se encarga de iluminar mentes y corazones con esa verdad única que no conoce las limitaciones impuestas por el relativismo secular, que es la del *aprender a ser persona*. Es aquí donde radica su misión constructiva.

Bibliografía

- Amaya R. Gladys. 1996. *La formación permanente de docentes: un proyecto que debemos pensar y construir*. Federación Colombiana de Educadores (Fecode), Bogotá.
- Apel, Hans-Jurgen. 1994. *Teoría y práctica de la educación del maestro*. Instituto de Colaboración Científica. Tübingen.
- Apple, Michael W. 1987. *Educación y poder*. Centro de publicaciones del MEC. Ibérica S.A. Paidós. Madrid.
- Assael, Jenny. 1995. *Innovación, investigación y perfeccionamiento docente*. Convenio Andrés Bello, Bogotá.
- Ávila Penagos, Rafael. 1998. *La educación y el proyecto de la modernidad*. Anthropos, Bogotá.
- Ayzanda, Gerardo *et al.* 1990. *La problemática del docente en la crisis actual de la educación*. OREALC, Santiago de Chile.

- Barrantes, Ana Cecilia. «Buscando las raíces del Modernismo en Costa Rica». En *Cinco acercamientos*. Heredia. Costa Rica.
- Beards, Ruth. 1974. *Pedagogía y didáctica de la enseñanza universitaria*. Oikos - Tau Ed., Barcelona.
- Bolívar, B. Antonio. 1992. *Papel del profesor en los procesos de desarrollo curricular*. (sin editorial), 1992.
- Borrero, Alfonso. 1995. «¿Y el maestro universitario?» En *Orientaciones universitarias*. 13-52, No. 13. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Brigin, Alejandra *et al.* 1998. *La formación docente, cultura, escuela y políticas, debates y experiencias*. Troquel, S.A., Buenos Aires.
- Cajiao, Francisco. 1999. *La educación en la puerta del nuevo siglo*. FES-Fundación Antonio Restrepo Barco, Bogotá.
- Calonje, Patricia. 1996. *El concepto de programa: una idea en construcción en la búsqueda de nuevos derroteros para la cualificación docente*. CAFAM, Bogotá.
- _____. 1993. *Repensar la calidad de la educación*. Escuela Pedagógica Experimental, Bogotá.
- Candela, Antonia. 1995. *Transformaciones del conocimiento científico en el aula*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Cárdenas, Luis Antonio. 1998. *La educación en la sociedad del conocimiento*. Convenio Andrés Bello, Santafé de Bogotá.
- Cab. y Carr, Wilfred. 1995. *Calidad de la enseñanza e investigación-acción*. CINDE, Medellín.
- Castells, Manuel. (1995) *La ciudad informacional, tecnologías de la información reestructuración económica y el proceso urbano-regional*. Madrid. Alianza Editorial.
- Cely Galindo, Gilberto. 1999. *La bioética en la sociedad del conocimiento*. 3R Editores Ltda. Bogotá.
- Cerda, T. Ana María *et.al.* 1994. *Los docentes y los procesos de descentralización pedagógico*. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE), Santiago de Chile.
- Chiefelbein, Ernesto 1991. *Una gestión para la calidad de la educación*. Ministerio de Educación. Santiago de Chile.
- Davis, Gary a. y Margaret Thomas. 1992. *Escuelas eficaces y profesores eficientes*. Editorial La Muralla, Madrid.
- Derrida, Jacques. 1997. *Cosmopolitanism and forgiveness*. Routledge, London.

REMOLINA, VELÁSQUEZ y CALLE

El maestro como formador y cultor de la vida

- _____. 1997. *Writing and difference*. Routledge, London.
<http://sun3.lib.uci.edu/~scctr/Wellek/jacques.html>
- De La Orden, Arturo. 1988. *La calidad de la educacion*. Sociedad Española de Pedagogía, Madrid.
- De Tezanos, Araceli. 1996. *El maestro: entre la urdimbre y la trama*. Cafam, Bogotá.
- Delors, Jacques. 1996. *La educacion o la utopia necesaria. la educacion encierra un tesoro*. Grupo Santillana, UNESCO, Madrid.
- Díaz, Mario *et.al*. 1990. *Pedagogía, discurso y poder*. Corprodic Bogotá.
- Eliade, Mircea. *Mito y realidad*. 1985. Editorial Labor S. A. Barcelona.
- Jaeger, Werner. 1994. *Paideia*. Fondo de cultura económica, Bogotá.
- Jaspers, Karl. 1961. *Die idee der universitaet*. Goetingen-Heidelberg. Berlín.
- JUAN XXIII. 1965. *Pacem in terris*. Roma.
- Kirk, G.S. 1985. *El mito: su significado y funciones en la antigüedad y otras culturas*. Ediciones Paidós. Barcelona.
- Liotard, Jean François. 1979. *La condición postmoderna*. Gedisa, Barcelona.
- Martín Barbero, Jesús. s.f. *Heredando el futuro. pensar la educacion desde la comunidad*. DIUC (Universidad Central), Bogotá.
- Matamoros, Blas. 1997. «Moderno, Modernidad y Modernismo». *Revista de Occidente* No. 86. Madrid.
- Morin, Edgar. 1999. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco, París.
- Norman, M. y Goble, J. 1980. *La cambiante función del profesor*. Narcea, Madrid.
- Hiefelbein, Ernesto. 1991. *Siete estrategias para elevar la calidad y eficiencia del sistema de educacion*. UNESCO-OREALC, Santiago de Chile.
- Polaino-Lorente, Aquilino. 1997. *Manual de bioética general*. Ediciones Rialp. S. A. Madrid.
- Remolina, Gerardo. 2000. «Sabiduría, autoridad y libertad del maestro». En *Orientaciones Universitarias*. No. 18. Universidad Javeriana, Bogotá.
- Salazar Ramos, Roberto. 1993. *Filosofía contemporánea: esbozos y textos*. USTA. Bogotá.

Toro, José Bernardo. 1996. *Hacia una redefinición de la profesión de educador*. Fes y Fundación Restrepo Barco, Cali.

Takahashi Alfonso. 1992. *Palabras pronunciadas en el acto de entrega del Premio Nacional de Matemáticas*. *Revista de la Universidad Nacional*, No. 26. Santafé de Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Universidad Santo Tomás. 2000. *Curso Modular. Desarrollo del aprendizaje autónomo*. USTA. Bogotá.

Usher R, y Edward R. 1994. *Postmodernism and Education*. Routledge, London.

Vasco, Carlos Eduardo. 1994. *Presentación de la misión de ciencia, educación y desarrollo*. Cafam, Bogotá.

_____. 1993. *Curriculo, pedagogia y calidad de la educacion*. CEID- Fecode, Bogotá.

Vásquez Rodríguez, Fernando. 2000. *Oficio de maestro*. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Bogotá.