

Maestros de la pasión por aprender
"cuchillas pero chéveres"*//Masters of passion for learning
"rough but nice people"//Professors da paixão por apreender
"exigente, mas bacana"

Jesús Ernesto Urbina Cárdenas**

Recibido: 11/11/2014
Evaluado: 22/11/2014

- * Este artículo se origina en una de las categorías halladas en la tesis doctoral *La pasión por aprender: el punto de vista de los estudiantes universitarios* (2012), realizada por el autor para obtener de título de Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, otorgado por la Universidad de Manizales y el Cinde.
- ** Posdoctorado en Educación, Ciencias Sociales e Interculturalidad, Universidad Santo Tomás, Colombia. Profesor de la Universidad Francisco de Paula Santander. Cúcuta, Colombia. jeruc24@hotmail.com

Resumen

Este artículo presenta el desarrollo de la categoría "El tema de los otros y su influjo en la pasión por aprender: el papel del maestro", como parte del resultado de la tesis doctoral *La pasión por aprender. El punto de vista de los estudiantes universitarios* (2012). Los hallazgos dan cuenta del significado que un grupo de estudiantes le otorgan al maestro a la hora de provocar su pasión por aprender. El trabajo es de corte cualitativo, en la perspectiva de una metaepistemología propuesta por Irene Vasilachis (2009), en la cual se reconocen los significados que los estudiantes manifiestan de su pasión de aprender. Se emplean tres técnicas para recoger la información: la aplicación del cuestionario de procesos de estudio (Biggs, 1982) a 307 jóvenes de cuatro universidades, el desarrollo de seis grupos focales con 60 participantes, y finalmente, 25 entrevistas en profundidad. Se analiza la información con apoyo de la teoría fundamentada: codificación abierta, axial y selectiva (Strauss & Corbin, 2002). De acuerdo con los resultados obtenidos, los maestros que provocan la pasión de aprender se caracterizan por poseer unos valores personales especiales, crear entornos de aprendizaje motivantes, expresar vocación por lo que hacen, mantener relaciones interpersonales fluidas con sus estudiantes y generar altas expectativas de aprendizaje en sus clases.

Abstract

This paper presents the development of the category "The others and their influence on the passion to learn: 'the role of teachers'" as part of the findings of the doctoral dissertation *The Passion to Learn. College Students and their Point of View* (2012). Findings account for the meaning given by a group of students to teachers when it comes to induce their passion to learn. This is a qualitative study, in the perspective of a meta-epistemology by Irene Vasilachis (2009), in which the meanings that students express about their passion to learn are recognized. Three data collection techniques are used: the study process questionnaire (Biggs, 1982), which is applied to 307 youngsters from four universities, the development of six focus groups with 60 participants, and 25 in-depth interviews. Data are analyzed using the Grounded Theory: open, axial and selective coding (Strauss & Corbin, 2002). According to the results, teachers who inspire

Palabras clave

Aprender, pasión, enfoque de aprendizaje, motivación.

Keywords

Learning, passion, learning approach, motivation.

Palavras chave

Aprender, Paixão, enfoque da aprendizagem, motivação.

passion for learning exhibit special personal values, create motivating learning environments, show an explicit vocation for what they do, maintain great interpersonal relationships with students, and generate high learning expectations in their classes.

Resumo

Este artigo apresenta o desenvolvimento da categoria “*O tema dos outros e seu influxo na paixão por apreender: o papel do professor*”, como parte do resultado da tese doutoral *A paixão por apreender. O ponto de vista dos estudantes universitários* (2012). Os resultados dão conta do significado que um grupo de estudantes lhe outorgam ao professor à hora de provocar sua paixão por apreender. O trabalho é de corte qualitativo, na perspectiva duma epistemologia proposta per Irene Vasilachis (2009), no qual se reconhecem os significados que os estudantes manifestam de sua paixão de apreender. Utilizam-se três técnicas para recolher informação: a aplicação do questionário de processos de estudo (Biggs, 1982) a 307 jovens de quatro universidades, o desenvolvimento de seis grupos focais com 60 participantes, e finalmente, 25 entrevistas em profundidade. Analisa-se a informação com apoio da teoria fundamentada: codificação aberta, axial e seletiva (Strauss & Corbin, 2002). De acordo com os resultados obtidos, os professores que provocam a paixão de apreender se caracterizam por possuir uns valores pessoais especiais, criar espaços de aprendizagem motivantes, expressar vocação pelo que fazem, manter relações interpessoais fluidas com seus estudantes e gerar altas expectativas de aprendizagem nas suas aulas.

El asunto principal que dio origen al presente texto corresponde con la pregunta sobre “¿Cómo se apasionan y cómo expresan su pasión por aprender un grupo de estudiantes universitarios?”, en el marco de la tesis doctoral titulada “La pasión por aprender: el punto de vista de los estudiantes universitarios”, presentada por el autor como requisito de grado del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Universidad de Manizales-Cinde, 2012).

Desde una perspectiva comprensiva (Coffey y Atkinson, 2003; Flick, 2007; Strauss y Corbin, 2002; Tylor y Bogdan, 1994), se reconocieron los puntos de vista de un grupo de estudiantes universitarios alrededor de este interrogante, y se identificaron cinco grandes dimensiones de la pasión por aprender: el sentido de la pasión por aprender, los aspectos asociados a la pasión por aprender, el ritual de aprendizaje de un estudiante apasionado por aprender, el horizonte de sentido, y finalmente, la trayectoria académica de estos jóvenes apasionados por el conocimiento.

Este artículo solo desarrolla la dimensión titulada “aspectos asociados a la pasión de aprender”, con el fin de mostrar los

significados que los estudiantes de cuatro universidades de la ciudad de Cúcuta (Colombia) exponen sobre “el papel del maestro como provocador de la pasión de aprender”. De forma particular profundiza en cómo “ese otro” representado en la figura del docente actúa o no como un motor que empuja a la pasión por el conocimiento. Con base en lo anterior, este texto aborda una cuestión fundamental que se expresa en la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los rasgos que identifican al maestro provocador de la pasión por aprender?

El tema del papel de los docentes en el ámbito universitario como propiciadores de la pasión por el conocimiento constituye un asunto poco relevante para la investigación educativa. Hablar de las pasiones humanas constituye un tema de escaso prestigio para la comunidad académica. De hecho, Fried, en el prólogo del texto de Christopher Day *Pasión por enseñar* (2006, p. 11), señala su condición de “exiliado y vagabundo por la periferia de la Academia”, una especie de paria, demasiado delirante para ser invitado a la encumbrada élite de investigadores serios: “La ‘pasión’ del título parecía suficiente para que el público universitario serio lo eludiera y no lo citara” (Fried, 2006, p. 11).

De hecho, la problemática de la educación superior es tan compleja que un tema como la “pasión” resulta poco relevante. Esta situación obliga a una lectura en sentido contrario, es decir, desde la perspectiva

de la llamada “mayoría dominante”, pues según Fried (2006, p.11), la pasión ha sido invitada a entrar en el entorno de la “eficiencia”, el “rigor” y la “erudición”.

Algunos autores nacionales permiten una aproximación a este campo problemático. Díaz Villa (2000), al referirse a la pedagogía y la didáctica de la educación superior, identifica una cultura académica centrada en prácticas docentes fragmentadas, cuyo modelo de formación compuesto por agregados de conocimientos, roles y rutinas, poco o nada le aporta a un proceso de aprendizaje por gusto y por placer. Ahora bien, los sistemas de educación superior en América Latina, particularmente en Colombia, también se caracterizan por una pedagogía de la repetición y la memorización de contenidos, con una evidente hegemonía cognitiva de las disciplinas, distante del mundo real y de los intereses de los discentes. Este tipo de prácticas configuran y perpetúan la imagen tradicional del profesor universitario, en abierta oposición al objeto de la presente investigación (Ibarra, Martínez y Vargas, 2000).

El reciente estudio sobre los puntos críticos y avances de la educación en Colombia confirma esta tendencia: la preocupación del Estado colombiano se orienta a la ampliación de cobertura y a cómo disminuir la alta tasa de abandono escolar, pero menciona poco la figura del maestro, y el papel fundamental que puede cumplir en el mejoramiento

de la calidad de la educación superior (OCDE – Banco Mundial, 2012). Es decir, una política educativa permeada por el mercado y orientada al rendimiento, los resultados, la competencia y el éxito. Aun así, “Guste o no, hemos entrado en la ‘Era de la pasión’” (Fried, 2006, p. 11).

Este panorama configura otro elemento problemático, relacionado con el desapasionamiento de los jóvenes por aprender: solo el 10% de los estudiantes universitarios consideran que estudiar es “una actividad agradable”; para el 36% aprender es una obligación; para el 12%, un sacrificio; y para el 40%, la única posibilidad de construir un mejor futuro. Según el mismo estudio realizado con estudiantes universitarios del Cuyo (Argentina), la mayoría de los jóvenes vinculan la cultura posmoderna con la falta de compromiso (47%), la pérdida de valores (25%), el 35% manifiesta que las condiciones del mundo actual predisponen al vacío y a la soledad; y un 74%, afirma que esta cultura incide en la vida universitaria negativamente en sus procesos de aprendizaje. Esto muestra que la pasión por aprender no constituye un motivo común a la hora de matricularse en una institución de educación superior (Guevara, 2009).

Fried (2004) encuentra, entre otros aspectos que van en contravía de la acción apasionada del maestro, la tendencia cada vez mayor a obligar a los profesores a “enseñar para el examen” y no para la vida; sumada a la creciente estandarización de la educación, que exige a las instituciones resultados e indicadores, como pruebas de calidad, relegando la formación humana e integral de niños y jóvenes. Frente a esta “Universidad de papel” como la denomina Luis Porter (2005), es preciso proponer otra universidad, más cercana a los sujetos y sus relaciones, a sus pensamientos y emociones, sustituyendo una “voluntad de verdad” por una “voluntad de aprender”. Porter (2005, p. 18) sugiere un reconocimiento al maestro *homo sapiens* unida al *homo ludens*, a través de dos interrogantes: ¿es posible una práctica docente distinta que atienda las necesidades y aspiraciones de los estudiantes? ¿es posible una relación con el conocimiento más humana, más horizontal, más apasionada?

Este texto comparte los planteamientos de Day (2006), Fried (2004) y Porter (2005), acerca de la necesidad de buscar y avanzar por otros caminos, si se quiere transformar la universidad endémica y de papel que nos legó la sociedad del mercado. Para ello es indispensable volver los ojos sobre dos actores fundamentales: el maestro y los estudiantes. Son estos, y no los reglamentos, las

políticas, las visiones y misiones, las que merecen un reconocimiento especial en esta transformación, una “universidad con menos papel y más aliento” (Porter, p. 54); que indague en fenómenos como los aquí propuestos: ¿cuáles son los rasgos que identifican a los maestros que provocan la pasión por el conocimiento en sus estudiantes?

Referentes teóricos

Sobre las pasiones

La pasión es una categoría representativa de lo más humano del ser humano, a tal punto que incluye otras ideas con especial relevancia en el ejercicio pedagógico: la motivación, el sentimiento, el deseo, e incluso, el amor por el saber. La pasión es la fuerza arrebatadora que empuja a la acción, a las más nobles y también a las más oprobiosas empresas de la humanidad. Ungidos por la pasión de aprender, los seres humanos han alcanzado las mayores conquistas de la historia, y también han sufrido las peores derrotas (Assmann, 2002; Day, 2006; Fried, 2004; Marina, 1997, 2000).

La pasión por aprender que provoca el maestro puede ser vista desde dos ámbitos: i) como impulso, movimiento, como motor de la historia que hace posible el aprender (Brockbank & McGill, 2008; Day, 2006; Fried, 2004; Maturana, 2001, 2002; Serres, 2003; Spinoza, 2005; Torre y Moraes, 2005), o ii) como un peligro para la inteligencia humana,

que debe ser desterrado de la pedagogía universitaria (Agustín de Hipona [2011], Descartes [2005], Kant [1991] y Platón [2008], entre otros autores).

Marina (1997, pp. 34-35) sostiene que el léxico sentimental es muy confuso en todas las lenguas. En inglés se usa de forma indiscriminada “*affect, feeling, emotion, passion, mood*”. En francés, Greimas agrupa los siguientes términos: “*sentiment, emotion, inclination, penchant, susceptible de, temperament, humeur*”. Para el caso de la lengua española, la palabra más antigua para designar las variables afectivas es “pasión”. Marina (1997) define la pasión como el conjunto de sentimientos intensos, vehementes, tendenciales, con un influjo poderoso sobre el comportamiento, mientras la “emoción” la relaciona como un sentimiento breve, de aparición normalmente abrupta y manifestaciones físicas conscientes (agitación, palpitaciones, palidez, rubor, etc.). Los “sentimientos” son bloques de información integrada que incluye valoraciones en las que el sujeto está implicado, y al que proporcionan un balance de situación y una predisposición a actuar. Finalmente, define el “afecto” como el conjunto de todas las experiencias que tienen un componente evaluativo.

Cárdenas Mejía (2005) afirma que en el transcurso de la historia los filósofos han usado de manera indiscriminada las palabras *emoción* o *pasión* para referirse al mismo fenómeno. En el mismo sentido

Aguirre (2005) concluye que el uso de los términos *pasión*, *emoción*, *sentimiento*, *afecto* y otros similares obedece a la posición teórica que se adopte para definir la naturaleza de esta realidad humana. Las pasiones, por lo tanto, “son juicios y evaluaciones susceptibles de ser juzgadas no por su origen, sino también por sus intenciones, deseos e impulsos teleológicos” (p. 20); en ese sentido, no son sensaciones simplemente, sino una forma de estar y proyectarse en el mundo. Como un sentimiento llevado a intensidades extremas, define Bisquerra (2003) la pasión. Para este autor, la duración de las pasiones puede ser indefinida y estas suelen ocupar un lugar privilegiado en la escala de valores de un sujeto, conduciéndolo a asumir riesgosas aventuras y cometer errores vitales, pero de igual forma, a logros incalculables.

El *Diccionario de filosofía abreviado* de José Ferrater (2008, pp. 278-279) define la pasión como el estado en que se encuentra algo que está afectado por una acción, es la afección o modificación del alma. También la define como el afecto intenso y permanente, toda invasión de la vida psíquica por un afecto que domina tanto a la razón como a la voluntad. Sin embargo, advierte Ferrater –citando a Hegel– “debemos afirmar que nada grande se ha realizado en el mundo sin que exista la mediación de una pasión exacerbada”, en este sentido, la razón usa a las pasiones para los fines esenciales de su espíritu.

En este texto, se entienden las pasiones como un poder que mueve a la acción, que no consiste en lanzar al ser humano fuera de sí, sino en poder sacarlo de la inercia por una espontaneidad creativa. Gracias a la pasión, el hombre tiene la posibilidad de conquistar, poseer y cumplir los deseos y realizar el sueño de ser. La pasión activa realiza la potencialidad, la energía productiva y la creatividad (Mejía Cárdenas, 2005).

El maestro provocador de la pasión por aprender

La figura del maestro, imbuido por el don de la provocación, aquel que como Prometeo roba el fuego a los dioses para compartirlo con los hombres y mujeres de carne y hueso, también se convierte en adalid que azuza y aguijonea el fuego de la pasión por aprender, a través del encuentro pedagógico. Brockbank y McGill (2008) plantean la figura del profesor como el combustible que “aviva las pasiones”. El maestro apasionado extrae la energía de su ser emocional, dando lugar a expresiones como: “pasión por aprender”, “hambre de verdad”, “sed de saber”. Su

función es la de permitir que aflore esa energía.

De la Torre y Moraes (2005) definen al docente como el propiciador del “sentipensamiento”. El proyecto de Occidente centrado en la maximización de la razón convirtió a la educación en un laboratorio de la soberbia del *logos*, dejando de lado la condición inseparable del ser humano: su capacidad de sentir, desear y apasionarse. Por lo tanto, la figura del maestro contemporáneo en la “era de la pasión” es la de aproximar la cualidad inteligente con la cualidad de sentir. A esta unidad indivisible del ser humano se le denomina sentipensamiento, y constituye el eslabón olvidado del maestro que suscita la pasión de sus estudiantes por el conocimiento.

Fried (2004, p. 35) no duda en afirmar que todo ser humano desde que nace “siente pasión de aprender”, y que, por lo tanto, el maestro debe concentrarse en “desatar esa pasión natural por saber”. Todo ser humano llega al mundo con la pasión por aprender, “sus ansias de saber, de adquirir destrezas y habilidades, son tan inmensas como cualquier otro apetito”. Este rasgo natural de los seres humanos es el aliciente para el maestro, porque en cada uno de quienes se dedican a enseñar, existe también un aprendizaje apasionado. Por tanto, la labor de estos maestros según Fried (p. 14) no es la de llenar un balde, sino la de encender un fuego.

Según Bárcena y Mèlich (2000, p. 151), aprender implica un

compromiso de formación que se experimenta en el tacto pedagógico: una relación pedagógica erótica, poética, compasiva, pasional y apasionada. Por lo tanto, el aprender no se construye sobre una imposición, sino en la transmisión de una relación, donde el maestro parte del principio de no saber nada, y desde esa “nada” se aprende entre ambos. El aprendizaje es una actividad que compromete en todas sus dimensiones al ser humano, es un proceso existencial que no se agota en los marcos institucionales, es la forma singular y auténtica de vivir de cada hombre, un verdadero acontecimiento, donde el maestro actúa esencialmente como un provocador de la pasión de aprender.

Para Christopher Day (2006), la pasión por enseñar influye en la capacidad de los estudiantes para entusiasmarlos por el aprendizaje, y en este proceso, desempeñan un papel primordial los maestros apasionados. Provocar la pasión por aprender no consiste solo en expresar entusiasmo, sino también en practicar esta energía vital de manera inteligente, fundamentada en unos valores y principios. El maestro apasionado además de irradiar pasión por lo que hace, se preocupa y se compromete con el estudiante como ser humano:

Escuchar lo que dicen los alumnos, estar cerca de ellos, tener buen sentido del humor, animar a los alumnos a que aprendan

de diversas maneras, relacionar el aprendizaje con la experiencia, animar a los estudiantes a que se responsabilicen de su propio aprendizaje, mantener un ambiente de clase organizado, conocer bien su materia, crear ambientes que atraigan a los estudiantes y estimulen en ellos el entusiasmo de aprender (Day, 2006, p. 28).

Un maestro con estas características, en palabras de Ken Bain (2007, p. 29), tiende a mostrar una gran confianza en los estudiantes. Confía plenamente en las capacidades del alumno para resolver problemas de aprendizaje, y a menudo se muestra abierto y flexible para exponer su “propia aventura intelectual”, sus ambiciones, triunfos, frustraciones y derrotas, con el fin de motivar a sus estudiantes a ser autocríticos y reguladores de su propio aprendizaje. Estos profesores no muestran ningún problema para comentar de manera abierta y con entusiasmo sus puntos de vista sobre la curiosidad de la vida.

Reencantar la educación, según Hugo Assmann (2002, p. 28), constituye la tarea del maestro apasionado, pues el arte supremo de este oficio consiste en “despertar el gozo de la expresión creativa y del conocimiento”. Para este pedagogo, el ambiente pedagógico tiene que ser un lugar de fascinación e inventiva, y su tarea implica la reinención y construcción personalizada del conocimiento. El maestro orienta su energía y su pasión para desatar la pasión de su discípulo, teniendo en cuenta que el conocimiento emerge, en la medida en que esté vinculado con el placer. El maestro apasionado se caracteriza por su poder de seducción, y la pasión de su estudiante por el saber aflora en la medida en que pueda vencer las resistencias al placer de aprender.

Ruta metodológica

Enfoque y tipo de investigación

Este artículo se originó en una investigación de corte cualitativo (Flick, 2007), cuyo fundamento epistemológico se basó en los significados que los estudiantes universitarios le otorgan al acto de aprender. El estudio se realizó con veinticinco jóvenes de cuatro universidades ubicadas en el área metropolitana de la ciudad de Cúcuta (Colombia). Se tomó como referencia la apuesta epistemológica de Irene Vasilachis (2009) sobre una “metaepistemología”, en la cual convergen tanto la epistemología del sujeto

cognoscente como la del sujeto conocido, pero en la perspectiva de permitir hablar a las “experiencias vitales” y a los significados que las personas otorgan a sus acciones, interacciones, vidas, sucesos y situaciones, como conciben su “mundo de la vida”. Este artículo muestra lo que piensan y dicen los estudiantes universitarios sobre el papel de los maestros como propiciadores de la pasión de aprender, y corresponde a una de las categorías de la tesis doctoral *La pasión por aprender. El punto de vista de los estudiantes universitarios* (2012), realizada por el autor.

Participantes y técnicas de recolección de información

Los veinticinco participantes se seleccionaron a partir de un ejercicio riguroso y sistemático que comprendió las siguientes etapas:

Primera etapa

Se aplicó el Cuestionario de Procesos de Estudio (Biggs, 1982)¹ y una

1 El Cuestionario de Procesos de Estudio es el SPQ (StudyProcessQuestionnaire) fue ideado por John Burville Biggs (1970, 1978). Para el año 1982, Biggs reduce a 42 los ítems del cuestionario y lo estructura en torno a los enfoques profundo, superficial y de logro como escalas que, a su vez, se componen cada una de motivos y estrategias. La distribución de los ítems es el siguiente: motivo superficial (1,7,13,19,25,31,37), motivo profundo (2,8,14,20,26,32,38), motivo de logro (3,9,15,21,27,33,39), estrategia superficial (4,10,16,22,28,34,40), estrategia profunda (5,11,17,23,29,35,41), estrategia de logro (6,12,18,24,30,36,42). La versión utilizada corresponde a la adaptación y traducción al castellano realizada por Torre (2006),

encuesta sociodemográfica a 307 estudiantes de dos universidades públicas y dos universidades oficiales de la ciudad de Cúcuta. El fin de este ejercicio fue el de identificar sesenta estudiantes que mostraran enfoque profundo de aprendizaje.

Segunda etapa

Con los sesenta estudiantes seleccionados en la primera etapa se realizaron seis grupos focales, con el propósito de aproximarse de la mejor manera al perfil del “estudiante apasionado por aprender”. Los participantes se codificaron de la siguiente manera: las dos primeras letras corresponden a la categoría central “pasión de aprender” (PA); la tercera letra al código de la universidad; la cuarta letra al programa académico en que estudia el participante; y finalmente el número adjudicado en el orden de la entrevista.

Tercera etapa

Finalmente se seleccionaron 25 estudiantes universitarios, con los cuales se trabajó la técnica de la entrevista en profundidad. Las características de esta población son las siguientes: a) poseer los más altos promedios académicos de sus universidades; b) mostrar aprendizaje profundo y motivación intrínseca al

mediante el proceso de *back-translation*, con la asesoría del autor del cuestionario. Esta versión aparece en los anexos del texto de Juan Carlos Torre Puente (2007) titulado *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*, publicado por la Universidad Pontificia de Comillas (Madrid), pp. 237-239.

afrontar las tareas de aprendizaje; c) expresar interés personal para participar en el estudio.

Tabla 1. Universidades y número de estudiantes participantes.

Nombre de la universidad	Total de estudiantes que presentaron el CPE
Universidad Francisco de Paula Santander	196
Universidad de Pamplona	56
Universidad de Santander	27
Universidad Simón Bolívar	28
TOTALES	307

Tabla 2. Número de estudiantes participantes por universidad, estudiantes participantes en grupos focales y número de grupos focales realizados.

Nombre de la universidad	Total de estudiantes que presentaron el CPE	Estudiantes con enfoque profundo de aprendizaje	Estudiantes participantes grupo focal	Total de grupos focales realizados
Universidad Francisco de Paula Santander	196	30	21	03
Universidad de Pamplona	56	12	08	01
Universidad de Santander	27	08	05	01
Universidad Simón Bolívar	28	10	06	01
TOTALES	307	60	40	06

Análisis de la información

Los datos obtenidos mediante las técnicas antes descritas se analizaron con apoyo de la teoría fundamentada, por medio de un proceso de codificación abierta, axial y selectiva (Coffey y Atkinson, 2003; Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 2002; Trinidad, Carrero y Soriano, 2006). A manera de triangulación de métodos de análisis, se utilizó la herramienta Atlas ti, como

Tabla 3. Distribución de los 25 estudiantes por área de conocimiento y por universidad.

Nombre de la universidad	Áreas de conocimiento	Nº de estudiantes
Universidad Francisco de Paula Santander (Código: A)	Ingenierías (I)	04
	Educación y Pedagogía (P)	04
	Ciencias Empresariales (E)	02
	Ciencias Sociales (H)	02
	Ciencias Agrarias (A)	01
	Tecnologías (T)	01
	Ciencias de la Salud (S)	01
Universidad de Pamplona (Código: B)	Educación y Pedagogía (P)	04
Universidad de Santander (Código: C)	Ciencias Empresariales (E)	03
Universidad Simón Bolívar (Código: D)	Ciencias Sociales y Humanas (H)	03
Total		25

estrategia para asegurar la depuración de las categorías, subcategorías y sistematización general de la información.

Con base en este ejercicio se identificó la categoría “El tema de los otros y su influjo en la pasión por aprender: el papel del maestro”. A continuación se presenta la síntesis de lo que los estudiantes manifiestan sobre el rol de los docentes a la hora de lograr que sus alumnos aprendan con pasión.

Hallazgos

Para los estudiantes universitarios, los maestros constituyen un aspecto clave en su pasión por aprender: el profesor apasiona o desapasiona, alegra o aburre, motiva o desmotiva. A lo largo de las entrevistas y

los grupos focales, la figura de los maestros apareció como clave a la hora de motivarse por una u otra asignatura, incluso, con un poder de seducción a la hora de escoger la carrera, verdaderos “directores de orquesta”, apasionados por su trabajo, cuya sola presencia, en palabras de los universitarios, constituye el mejor ejemplo de la pasión por un campo del saber:

La entrega de un yo apasionado a la enseñanza de cada día, cada semana, cada trimestre y cada curso escolar es una perspectiva sobrecogedora. El hecho de tener una buena idea de qué hacer en clase es sólo el principio del trabajo de

la enseñanza. Lo que influye positivamente en la vida de aprendizaje de los alumnos es la traducción de la pasión a la acción que incluye e integra lo personal y lo profesional, la mente, y la emoción (Day, 2006, p. 30).

Con el propósito de comprender el perfil de un profesor que genera la pasión por aprender en sus estudiantes, se tomaron cinco dimensiones, derivadas de los textos: la dimensión personal (actitudes y valores personales), la dimensión pedagógica (la forma de orientar las clases), la dimensión vocacional o pasional (la pasión frente al conocimiento y a su condición de maestro), la dimensión interpersonal (el tipo de relación que establece con sus estudiantes), y la dimensión de expectativas (lo que espera de sus estudiantes). Estas dimensiones se tejen a partir de un *lenguaje* (Maturana, 2001, 2002) entre mi tesis de maestría *La pasión de ser maestro* (Urbina, 2005); el texto *La pasión por enseñar* (Day, 2006); y el trabajo titulado *Lo que hacen los mejores profesores universitarios* (Bain, 2007).

Dimensión personal del maestro que apasiona a aprender

De acuerdo con los relatos de los estudiantes, un maestro que apasiona a aprender en su dimensión como persona se caracteriza por ser “buena gente”, “chévere”, “dulce”. Es decir, posee unos valores que logra comunicar con su sola presencia, amables, afectuosos, exigentes, respetuosos, comprensivos, carismáticos, siempre dispuestos, y serios pero asequibles:

Los profesores también jugaron un papel importante. Algunos de ellos son más que docentes y se acercan para dar consejos y no dejar desfallecer. Maestros amigos, buena gente, que me impulsaron para ser una buen estudiante y una buena persona... (PAAP11),

En la primaria la profesora de ciencias naturales influyó mucho, porque ella era una persona muy dulce... que no sea malgeniado sino que sepa decir las cosas, que tenga carácter y que no se la deje “montar” tampoco, pero que sea centrada, que no sea regañona. (PAAI07).

Eran muy exigentes en la parte educativa y eran muy exigentes en la parte del comportamiento de la persona;

se preocupaban por la formación de la personalidad de uno... (PAAI10)

A propósito de esta dimensión personal, Christopher Day (2006) afirma:

La enseñanza es moral en el sentido de que está diseñada para beneficiar a la humanidad, pero, a menudo, los docentes pueden estar ciegos ante su influencia sobre los estudiantes. Quizá estén demasiado ocupados, preocupados por la dirección de la clase y la cobertura de la asignatura [...]. Innumerables relatos de alumnos o ex alumnos señalan la importancia, para bien y para mal, de los atributos personales e interpersonales del docente. Ciertas películas clásicas sobre la influencia de los profesores –Adiós, Mr. Chips, Semilla de maldad, El club de los poetas muertos– así como numerosos textos son testimonios del carácter y la complejidad moral, y de los poderosos efectos de las creencias, el estilo, los modales y los valores de los profesores sobre sus alumnos (Day, 2006, p. 39).

Dimensión pedagógica del maestro que apasiona a aprender a sus alumnos

El aspecto pedagógico de un maestro que apasiona a aprender constituye el “hacer” cotidiano de todo docente. La pedagogía del profesor constituye la puesta en escena del saber, y por ello, los estudiantes destacan las siguientes cualidades: exigente, motivador, guía, dominador del tema, organizado, establece retos en su clase, orienta bien la clase, enseña a aprender a aprender, enseña a reflexionar, trae a la clase casos de la vida profesional, enseña para la vida, asesora en horas extracurriculares: “...Para mí un buen profesor es el que nos enseña sus experiencias profesionales, aquellas cosas o detalles que no aparecen en los libros” (PACE21); “...pienso que el profesor debe enfocarse a que uno como estudiante pueda reflexionar, interpretar los textos, emitir opiniones y acercarse a los hechos” (PAAS09);

Destaco tres profesores porque tienen las siguientes cualidades: motivan a aprender, son exigentes pero chéveres (se dejan hablar y son amigables), se caracterizan porque lo inducen a uno a aprender más allá de lo que se recibe en clase, no son facilistas y nos enseñan para la vida no para el parcial. La clave de un

buen profesor está en exigir y enseñar para la vida, a ser proactivos (PAAH15).

La dimensión pedagógica es clave a la hora de provocar la pasión de aprender en nuestros estudiantes; a pesar de la variedad de los métodos y las estrategias, los profesores que apasionan a aprender suelen crear entornos de aprendizaje motivantes para los alumnos: “En ese entorno las personas aprenden enfrentándose a problemas importantes, atractivos e integrantes, a tareas auténticas que les plantearán un desafío a la hora de tratar con ideas nuevas” (Bain, 2007, p. 29).

Day (2006), por su parte destaca cómo:

El profesor apasionado no sólo reconocerá la necesidad, sino que también querrá emplear un conjunto de enfoques docentes que tengan en cuenta los conocimientos más actualizados que estimularán y apoyarán con la máxima eficacia el aprendizaje de los alumnos, se ajustarán a los fines y estarán relacionados con los imperativos morales de los docentes (Day, p. 95).

La dimensión pasional o vocacional del maestro

Expresa Day (2006) que estar apasionado por enseñar no consiste solo en “manifestar entusiasmo, sino también en llevarlo a la práctica de manera inteligente”. En mi tesis de maestría *La pasión de ser maestro*, una cualidad inherente a estos maestros es la pasión que muestran frente a sus alumnos, por la disciplina y por el ejercicio de la docencia. La sola presencia de estos profesores constituye un motivo y una provocación por el estudio: “...Para mí un buen profesor es lo mismo que un profesor apasionado, y a mi juicio debe ser exigente, riguroso pero buena gente” (PADH23). Al respecto, sostiene Day:

Los docentes eficaces tienen pasión por su asignatura, pasión por sus alumnos y la creencia apasionada en que su yo y su forma de enseñar pueden influir positivamente en la vida de sus alumnos, tanto en el momento de la enseñanza como en días, semanas, meses e, incluso, años más tarde. La pasión se relaciona con el entusiasmo, la preocupación, el compromiso y la esperanza, que son características clave de la eficacia en la enseñanza (Day, 2006, p. 28).

Otra característica de esta dimensión es la llamada “consciencia vocacional”, que, según Day, se apropia de la integralidad de la persona del docente, de tal forma que lo induce a actuar con absoluta convicción, pues encuentra gratificación y disfrute a plenitud de sus acciones. El compromiso con la formación de sus estudiantes es tal, que su espíritu y sus prácticas cotidianas cobran sentido en la medida en que contribuyen con su propósito de vida: “Un buen maestro es el que cautiva, aquel que en lugar de dar cátedra logra cautivar a sus alumnos en la materia...” (PACE20); “Esa actitud genera entusiasmo y ganas de aprender. Pero además de exigentes deben mostrar pasión y vocación y ante todo deben mostrar que dominan el tema...” (PAAI03).

Dimensión interpersonal: la relación con los estudiantes

Bain (2007) sostiene que los profesores exitosos generan pasión de aprender en sus estudiantes, y se caracterizan por mostrar gran confianza en sus alumnos:

Habitualmente están seguros de que éstos quieren aprender, y asumen, mientras no se les demuestre lo contrario, que pueden hacerlo. A menudo se muestran abiertos con los estudiantes y puede que, de vez en cuando, hablen de su

propia aventura intelectual, de sus ambiciones, triunfos, frustraciones y errores, y animen a sus estudiantes a ser reflexivos y francos en la misma medida. Pueden contar cómo desarrollaron sus intereses, los obstáculos principales con los que se han encontrado a la hora de dominar la asignatura, o algunos de sus secretos para aprender alguna parte concreta de la materia. A menudo discuten abiertamente y con entusiasmo su propio sentimiento de respeto y curiosidad por la vida. Sobre todo, tienden a tratar a sus estudiantes con lo que sencillamente podría calificarse como mera amabilidad (Bain, 2007, pp. 29-30).

Las entrevistas muestran a estos profesores con una capacidad especial para escuchar a sus estudiantes, son respetuosos y atienden al estudiante todas las veces que lo necesitan. Los alumnos los perciben como personas cercanas, amigas con las que se puede hablar, por lo general le tienden la mano al estudiante cuando lo requiere, son chéveres (amistosos), valoran a sus alumnos y muestran una actitud positiva frente al proceso de estudio:

Un profesor así debe tener excelentes relaciones

interpersonales, manejar una buena empatía con sus estudiantes, [debe] tener calidad humana, destacarse por su forma de ser, que sea atento, que brinde confianza, que tenga la capacidad de hablar con los estudiantes sin perder la autoridad... (PADH23).

Ella es súper-apasionada por lo que hace e irradia felicidad con su materia. Sabe mucho, increíble, sabe transmitir el conocimiento, se comporta como una amiga, es comprensiva, por ejemplo, me entiende a mí que trabajo y estudio, no se excusa para dar asesorías y da pautas... (PABP19).

Dimensión de expectativas

Un profesor que apasiona a sus estudiantes a aprender tiene la capacidad para generar altas expectativas, bien sea a través de retos en sus asignaturas, o creando en sus alumnos una alta expectativa en el futuro ejercicio profesional. Un profesor que apasione a aprender siempre espera más de sus alumnos, por lo general no reduce su clase y sus evaluaciones a los objetivos oficiales de la asignatura, sino que favorece un conjunto de exigencias en pro de las competencias que el estudiante requiere en el mundo laboral y en la resolución de problemas cotidianos: "...eso también va en el profesor que la dicta [...]. Cuando el profesor le da a uno el camino, uno simplemente trata de ir por el camino superando los obstáculos que aparecen..." (PAAI10); "El profesor de Física III, muy exigente pero a pesar de todos sus conocimientos, va mezclando sus enseñanzas con su experiencia de vida..." (PAAI13).

En la figura 1 se resumen los puntos centrales que definen a los maestros que logran suscitar la pasión de aprender en sus estudiantes.

El maestro que provoca la pasión por aprender, de acuerdo con las entrevistas de los estudiantes universitarios, se caracteriza por poseer unas actitudes y valores personales, practicar una pedagogía apasionante y creativa, mostrar pasión y vocación por lo que hace, alimentar unas relaciones interpersonales fluidas y amables con sus alumnos, y proyectar expectativas motivadoras a sus estudiantes. En la tabla 4 se muestra la síntesis de las dimensiones y rasgos del maestro que provoca la pasión por aprender.

Figura 1. Dimensiones del maestro que logra apasionar a sus estudiantes a aprender.

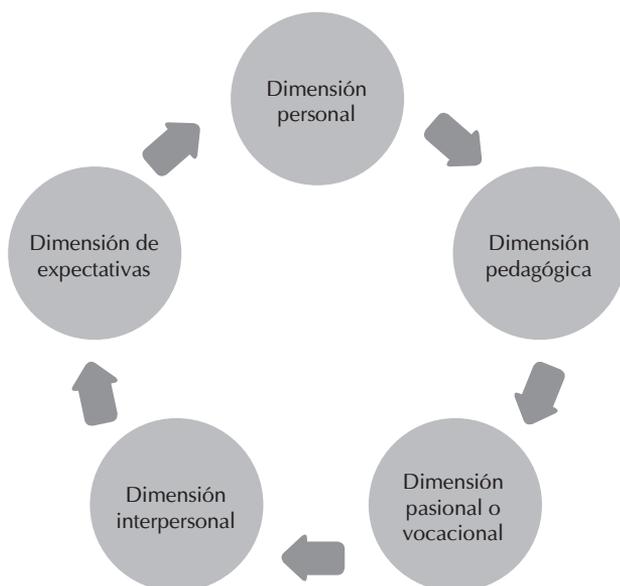


Tabla 4. Dimensiones y rasgos del maestro que logra apasionar a sus estudiantes a aprender.

Dimensiones	Rasgos del maestro que provoca la pasión de aprender en sus estudiantes
Dimensión personal	Se caracteriza por ser “buena gente”, “chévere”, “dulce”. Es decir, posee unos valores que logra comunicar con su sola presencia, amables, afectuosos, exigentes, respetuosos, comprensivos, carismáticos, siempre dispuestos, y serios pero asequibles.
Dimensión pedagógica	Es exigente, motivador, guía, dominador del tema, organizado, establece retos en su clase, orienta bien la clase, las clases tienen un contenido práctico, enseña a aprender a aprender, enseña a reflexionar, trae a la clase casos de la vida profesional, enseña para la vida, asesora en horas extracurriculares.
Dimensión pasional/vocacional	Destaca la pasión que muestran frente a sus estudiantes, por la disciplina y por el ejercicio de la docencia. La sola presencia de estos profesores constituye un motivo y una provocación por el estudio, se apropia de la integralidad de la persona del docente, de tal forma que lo induce a actuar con absoluta convicción, pues encuentra gratificación y disfrute a plenitud de sus acciones. El compromiso con la formación de sus estudiantes es tal que su espíritu y sus prácticas cotidianas cobran sentido en la medida en que contribuyen con su propósito de vida.

Dimensión interpersonal	Tiene una capacidad especial para escuchar a sus estudiantes, es respetuoso y atiende al estudiante todas las veces que lo necesite. Los estudiantes los perciben como personas cercanas, amigas con las que se puede hablar, por lo general le tienden la mano al estudiante cuando lo requiere, son chéveres (amistosos), valoran a sus estudiantes y muestran una actitud positiva frente al proceso de estudio.
Dimensión de expectativas	Un profesor que apasione a aprender siempre espera más de sus estudiantes, por lo general no reduce su clase y sus evaluaciones a los objetivos oficiales de la asignatura, sino que favorece un conjunto de exigencias en pro de las competencias que el estudiante requiere en el mundo laboral y en la resolución de problemas cotidianos.

Conclusiones

Toda pasión por aprender, al involucrar de forma total el ser personal en cuanto ser dimensional, se corresponde con aspectos de orden interno y externo (Reeve, 2010), que coadyuvan en su vivencia de ser aprendiente: el autoconcepto o concepto de sí mismo, que poseen los estudiantes apasionados; y aspectos externos como la familia, los amigos, los docentes y el entorno, como factores que influyen o no, en su pasión por aprender.

En cuanto a los aspectos asociados de carácter externo: familia, profesores, amigos y entorno, los participantes resaltan el papel de algún familiar, de ciertos profesores, y en menor medida, de sus compañeros y el contexto en que viven.

Los profesores desempeñan un papel primordial. Gracias a este estudio es posible definir las dimensiones de un profesor que contribuye a provocar la pasión de aprender: una dimensión personal, el maestro debe ser primero persona, poseer unos valores y merecer y ser digno de llamarse “profesor”. La dimensión pedagógica: el maestro que apasiona utiliza diversos métodos pedagógicos, ayudas, salidas de campo, pedagogía por proyectos. El maestro que apasiona a aprender muestra pasión y vocación por lo que hace, y esta condición es transferible a sus estudiantes. La cuarta dimensión es la interpersonal, un maestro que apasiona se relaciona de forma amable y respetuosa con sus estudiantes, es amigable y cercano, transmite confianza. La última dimensión se relaciona con las expectativas que un maestro genera en sus alumnos: los participantes destacan a aquellos maestros exigentes, rigurosos y que retan a sus estudiantes a profundizar e investigar en los temas.

Referencias bibliográficas

- Aguirre Sala, J. (2005). *Hermenéutica ética de la pasión*. Salamanca: Sígueme.
- Aristóteles (2002a). *Arte retórica*. México: Porrúa.
- Aristóteles (2002b). *Ética Nicomachea*. México: Porrúa.
- Assmann, H., (2002). *Placer y ternura en la educación: hacia una sociedad aprendiente*. Madrid: Narcea.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia, Universidad de Valencia.
- Bárcena, F., Mélich, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós.
- Biggs, J. (1982). Student motivation and study strategies in university and college of advanced education populations. *Higher Education Research and Development, 1*, pp. 33-55.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Brockbank, A. y McGill, I. (2008). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.
- Cárdenas, L. G. y Vargas, G. (2005). *Retórica, poética y formación. De las pasiones al entimema*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional–Universidad de Antioquia.
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Damasio, A. (2003). *El error de Descartes*. Barcelona: Crítica.
- Damasio, A. (2007). *En busca de Spinoza, neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar*. Madrid: Narcea.
- De La Torre, S. y Moraes, Ma. C. (2005). *Sentipensar: Fundamentos y estrategias para reencantar la educación*. Málaga: Aljibe.
- Deleuze, G. (2006). *Diferencia y repetición*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Descartes, R. (2005). *Las pasiones del alma*. Madrid: EDAF.
- Díaz Villa, M. (2000). *Pedagogía y formación de profesores de la educación superior*. Bogotá, Icfes.
- Entwistle, N. (1988). *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Ferrater, J. (2008). *Diccionario de filosofía abreviado*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fried, R. (2004). *La pasión de aprender: que los niños recobren el goce de descubrir*. Santiago de Chile: Editorial Cuatro Vientos.

- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *Discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine.
- Guevara, H. (2009). Identidades estudiantiles, conocimiento y cultura. Percepciones de jóvenes universitarios y universitarias de Cuyo, Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 7 (1).
- Gurméndez, C. (1984). *Teoría de los sentimientos*. México: FCE.
- Gurméndez, C. (1985). *Tratado de las pasiones*. México: FCE.
- Gurméndez, C. (1989). *Crítica de la pasión pura I*. México: FCE.
- Gurméndez, C. (1993). *Crítica de la pasión pura II*. México: FCE.
- Ibarra, O.; Martínez, E. y Vargas, M. (2000). *Formación de profesores de la educación superior*. Bogotá: Icfes.
- Kant, I. (1991). *Antropología en sentido pragmático*. Madrid: Alianza.
- La educación superior en Colombia 2012. (2012). Bogotá, OCDE – Banco Mundial. Disponible en http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-317375_recurso_1.pdf
- Marina, J. A. (1997). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.
- Marina, J. A. (2000). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.
- Marton y Säljö, (1976). Los enfoques del aprendizaje. Recuperado el 03 de septiembre de 2010, de <http://bibliopress.wordpress.com/2007/06/18/los-enfoques-del-aprendizaje/>
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Platón. (2008). *Diálogos*. Bogotá, Panamericana.
- Porter, L. (2005). *La universidad de papel*. México, UNAM.
- Reeve, J., (2010). *Motivación y emoción*. México: McGraw-Hill.
- Serres, M. (1995). *Atlas*. Madrid: Cátedra.
- Serres, M. (2003). *Los cinco sentidos*. Bogotá: Taurus.
- Serres, M. (2004). *El contrato natural*. Valencia: Pretextos.
- Spinoza, B. (2005). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Buenos Aires: Quadrata.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

- Torre Puento, J. C. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Trías, E. (2006). *Tratado de la pasión*. Barcelona: Random House Mondadori.
- Trinidad, A.; Carrero, V. y Soriano, Rosa. (2006). Teoría fundamentada. Recuperado de internet el 09 de mayo de 2012, de: http://books.google.com.co/books?id=yxtGMuCSDe4C&pg=PP1&lpg=PP1&dq=trinidad+carrero+y+soriano&source=bl&ots=3M1fH5WYqU&sig=tChlj7r0oEG_VvNEbMGyHqsVwCQ&hl=es&sa=X&ei=5DWYUIWnLlyO0QGp4IHwDA&redir_esc=y#v=onepage&q=trinidad%20carrero%20y%20soriano&f=false
- Urbina, J. (2005). *Maestros que apasionan a aprender* (tesis de maestría). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Urbina, J. (2012). *La pasión de aprender. El punto de vista de los estudiantes universitarios* (tesis de doctorado). Manizales, Universidad de Manizales – Cinde.
- Valle Arias, A.; González, R.; Rodríguez, S.; Núñez, J.; Suárez, J. y Piñeiro, I. (2000). Enfoques de aprendizajes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicothema*, 12 (3), pp. 368-375. Recuperado el 12 de febrero de 2010, de <http://www.psicothema.com/pdf/344.pdf>
- Vasilachis, I. (2009). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa, S. A.