



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA**  
*Dirección General de Desarrollo Académico  
e Innovación Educativa*



# ***El aprendizaje socioemocional del académico universitario***

***Enseñamos quienes somos.  
Identidad e integridad en la docencia.***

*Por: Dr. García Cuevas Pablo*

## Enseñamos quienes somos. Identidad e integridad en la docencia

Soy un maestro de corazón, y hay momentos en el aula en los que apenas puedo contener la alegría, cuando mis alumnos y yo descubrimos un territorio inexplorado para descubrir, cuando el camino que sale de un matorral se abre ante nosotros, cuando nuestra experiencia es iluminada por la vida relámpago de la mente. Entonces, la enseñanza es el mejor trabajo que conozco.

Pero en otros momentos, la clase es tan apática, dolorosa o confundida, y yo me encuentro tan impotente para hacer algo al respecto, que mi pretensión de ser un maestro parece una farsa transparente. Entonces, el enemigo está en todas partes: en esos estudiantes de algún planeta extraño, en esa asignatura que creía conocer, y en la patología personal que me mantiene así ganándome la vida. ¡Qué tonto fui al imaginar que había dominado este arte oculto, más difícil que adivinar el té de hojas e imposible para los mortales hacerlo, al menos, pasablemente bien!

Los enredos de la enseñanza tienen tres fuentes importantes. Las primeras dos son ordinarias, pero la tercera es fundamental e importante. En primer lugar, las materias que enseñamos son tan amplias y complejas como la vida, por lo que nuestro conocimiento de ellas siempre es defectuoso y parcial. No importa cómo nos dediquemos a la lectura y a la investigación, la enseñanza requiere un comando de contenidos que siempre elude a nuestro alcance. En segundo lugar, los estudiantes a los que enseñamos son más grandes que la vida e incluso más complejos. Para verlos con claridad, completos y responderles con sabiduría en el momento, se requiere una fusión de Freud y Salomón que pocos de nosotros logramos.

Si los estudiantes y los sujetos dieran cuenta de todas las complejidades de la enseñanza, nuestras maneras estándar de hacer frente serían suficientes –mantener nuestros campos como mejor podamos, y aprender suficientes técnicas para mantenerse por delante de la *psique* del estudiante. Pero hay otra razón para estas complejidades: *enseñamos quienes somos*.

La enseñanza, como cualquier actividad verdaderamente humana, surge de la propia interioridad, para bien o para mal. Cuando enseño, proyecto la condición de mi alma en mis estudiantes, mi asignatura, y mi forma de ser con ellos. Los enredos que experimento en el aula, a menudo, no son ni más ni menos que las circunvolu-

ciones de mi vida interior. Vista desde este ángulo, la enseñanza es un espejo del alma. Si yo estoy dispuesto a mirar en ese espejo, y no huir de lo que veo, tengo una oportunidad de ganar autoconocimiento, y conocerme a mí mismo es tan crucial para una buena enseñanza como conocer a mis alumnos y a mi asignatura.

En efecto, sabiendo que mis estudiantes y mi asignatura dependen, en gran medida, del autoconocimiento. Cuando no me conozco a mí mismo, no puedo saber quiénes son mis alumnos. Los veré a través de un vidrio oscuro, en las sombras de mi vida sin examinar, y cuando yo no puedo verlos con claridad no puedo enseñarles adecuadamente. Cuando no me conozco a mí mismo, no puedo conocer mi materia, no en los más profundos niveles de encarnación y significado personal. La conoceré sólo de forma abstracta, a partir de una distancia, un cúmulo de conceptos tan removidos del mundo como yo lo estoy de la verdad personal.

Necesitamos abrir una nueva frontera en nuestra exploración de la buena enseñanza: el paisaje interior de la vida del maestro. Para trazar ese paisaje completamente, se deben tomar tres caminos importantes: intelectual, emocional y espiritual, y ninguno puede ser ignorado. Reducir la enseñanza al intelecto, se convierte en una abstracción fría; reducirlo a emociones, se vuelve narcisista; al reducirlo a lo espiritual se pierde el ancla con el mundo. El intelecto, la emoción y el espíritu dependen el uno del otro para la integridad. Están entrelazados en el yo humano y en la educación en su mejor momento, y debemos entrelazarlos también en nuestro discurso pedagógico.

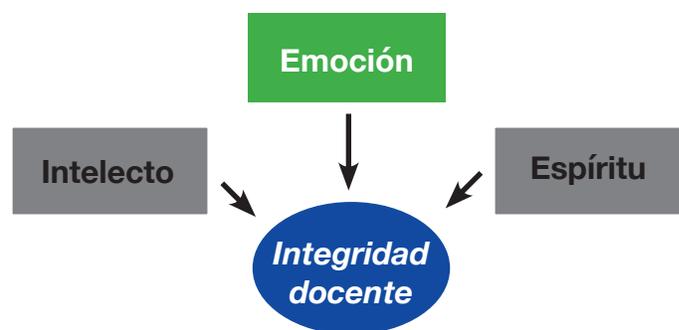


Figura 1. Elaboración propia.

Al hablar del concepto *intelectual*, me refiero a la forma en que pensamos sobre la enseñanza y el aprendizaje: la forma y el contenido de nuestros conceptos y sobre cómo la gente conoce y aprende, de la naturaleza de nuestros estudiantes y nuestras materias. En cuanto a lo *emocional*, a la forma en que nosotros y nuestros estudiantes nos sentimos mientras enseñamos y aprendemos, sentimientos que pueden agrandar o disminuir el intercambio entre nosotros. Y lo *espiritual*, a las diver-

sas formas en que respondemos al anhelo del corazón de estar conectado con la amplitud de la vida, un anhelo que anima el amor y el trabajo, especialmente el trabajo llamado docencia.

### *Enseñanza más allá de la técnica*

Después de tantos años de intentar aprender mi oficio, cada clase se reduce a esto: mis alumnos y yo, cara a cara, participando en un antiguo y exigente intercambio llamado educación. Las técnicas que tengo dominadas no desaparecen, pero tampoco son suficientes. Cara a cara con mis alumnos, sólo un recurso está a mi alcance inmediato: mi identidad, mi yo, mi sentido de este “yo” que enseña, sin el cual no tengo sentido del “tú» que aprende.

Aquí hay un secreto escondido a plena vista: la *buena enseñanza no puede reducirse a la técnica; la buena enseñanza proviene de la identidad e integridad del maestro*. En cada clase que enseñé, mi capacidad para conectar con mis alumnos, y conectarlos con la asignatura, depende menos de los métodos que utilice que del grado en el que conozco y confío en mí mismo, y estoy dispuesto a ponerme vulnerable y a disposición del servicio al aprendizaje.

Mi evidencia de esta afirmación proviene, en parte, de años de pedir a los estudiantes que me cuenten sobre sus buenos profesores. Mientras escucho esas historias, se vuelve imposible afirmar que todos los buenos maestros usan técnicas similares: algunos dan conferencias sin parar y otros hablan muy poco, algunos permanecen cerca de sus materiales y otros pierden la imaginación, unos enseñan con la zanahoria y otros con el palo.

Pero en cada historia que he escuchado, los buenos maestros comparten un rasgo: un fuerte sentido de identidad personal infunde su trabajo. “La dra. A realmente está *ahí* cuando enseña”, me dice un estudiante, o “el sr. B tiene un increíble entusiasmo por su tema”, o “se puede decir que ésta es realmente la vida del profesor C”.

Una estudiante dijo que no podía describir a sus buenos maestros porque eran tan diferentes uno del otro. Pero podía describir a sus malos maestros porque todos eran iguales: “Sus palabras flotan en algún lugar frente a sus caras, como una viñeta de diálogo en los dibujos animados”. Con una imagen notable lo dijo todo. Los malos profesores se distancian de la asignatura que están enseñando y, en el proceso, de sus estudiantes.

Los buenos maestros se unen a sí mismos, a la asignatura y a los estudiantes en la trama de la vida porque enseñan desde un yo integral e indivisible; lo manifiestan en sus propias vidas, y evocan en sus alumnos una “capacidad de conexión”. Son capaces de tejer una compleja

red de conexiones entre ellos mismos, sus sujetos y sus estudiantes, para que los estudiantes puedan aprender a tejer un mundo para ellos mismos. Los métodos utilizados por estos tejedores varían ampliamente: conferencias, diálogos socráticos, experimentos de laboratorio, resolución colaborativa de problemas, caos creativo. Las conexiones hechas por los buenos maestros se sostienen no en sus métodos sino en sus corazones, lo que significa corazón en su sentido antiguo, el lugar donde el intelecto, la emoción y el espíritu convergerán en el yo humano.

Si la buena enseñanza no puede reducirse a la técnica, ya no necesito sufrir el dolor de tener mi peculiar don de maestro apretujado en el lecho del método ajeno y las normas prescritas por éste. Ese dolor se siente hoy en toda la educación, cuando insistimos en el método *del día*: haciendo que las personas que enseñan de manera diferente se sientan devaluadas, obligándolas a estar a la altura de normas que no son las suyas.

Nunca olvidaré a un profesor que, momentos antes de comenzar un taller de enseñanza, me descargó años de animosidad acumulada en el taller: “Soy un químico orgánico. ¿Vas a pasar los próximos dos días diciéndome que se supone que debo enseñar química orgánica a través de juego de roles?” Su pregunta irónica no sólo estaba relacionada con su disciplina distintiva, sino también con su yo distintivo: debemos encontrar un enfoque de la enseñanza que respete tanto la diversidad de los profesores como las disciplinas, lo que el reduccionismo metodológico no logra.

La capacidad de conexión se manifiesta de diversas y maravillosas formas, tantas como hay de identidad personal. Dos grandes profesores se destacan de mi propia experiencia en el posgrado. Se diferenciaban radicalmente entre sí en técnica, pero ambos estaban dotados para conectar estudiantes, profesor y sujeto en una comunidad de aprendizaje.

Uno de esos profesores asignó mucha lectura en su curso sobre métodos de investigación social y, cuando nos reunimos alrededor de la mesa del seminario el primer día, dijimos: “¿Algún comentario o pregunta?”. La maestra tuvo el coraje de esperar nuestro estupefacto (y pasmoso) silencio, minuto tras minuto, mirando alrededor de la mesa con una mirada benigna en su rostro y, luego, después del paso de una pequeña eternidad, se levantó, recogió sus libros y dijo, mientras caminaba hacia la puerta, “clase perdida.”

Este escenario más o menos se repitió por segunda vez, pero para la tercera vez que nos encontramos, nuestras preocupaciones entraron en acción y nos dimos cuenta de que las grandes cantidades de dinero que estábamos pagando por esta educación serían desperdiciados si no

nos adaptamos al programa. Así que empezamos a leer, a hacer comentarios y preguntas, y nuestra maestra demostró ser una interlocutora brillante, co-investigadora y guía en medio de las confusiones, una “tejedora” de la conexión en su propio forma interactiva e inimitable.

Mi otro gran mentor enseñó la historia del pensamiento social. No conocía el significado del silencio, y estaba incómodo en la interacción; sermoneaba incesantemente, mientras nos sentábamos en filas y tomábamos notas. De hecho, se involucró tanto con su materia que a menudo se impacientaba con nuestras preguntas. Sin embargo, sus clases estaban impregnadas de un sentido de conexión y comunidad.

¿Cómo manejó esta alquimia? En parte, dando conferencias que iban mucho más allá de presentar los datos de la teoría social en la puesta en escena del drama del pensamiento social. Contó historias de la vida de grandes pensadores, además de explicar sus ideas; casi podíamos ver a Karl Marx, sentado solo en la Biblioteca del Museo Británico, escribiendo *Das Kapital*. A través de la imaginación activa fuimos llevados a una comunidad con el pensador mismo, y con las condiciones personales y sociales que estimularon su pensamiento.

Pero el drama de las conferencias de mi mentor fue aún más lejos. Haría una fuerte declaración marxista, y la transcribiríamos en nuestros cuadernos como si fuera una escritura sagrada. Entonces, una mirada de perplejidad pasaría por su rostro. Hacía una pausa, se hacía a un lado, se volvía y miraba hacia atrás al espacio del que acababa de salir, ¡y discutía con su propia declaración desde un punto de vista hegeliano! Esto no fue un dispositivo artificial, sino una expresión genuina del drama intelectual que ocupaba continuamente la mente y el corazón del maestro.

“Drama” no significa histriónico, por supuesto, y recordar ese hecho puede ayudarnos a nombrar una forma de conectividad que es palpable y poderosa sin ser abiertamente interactiva o, incluso, cara a cara. Cuando voy al teatro, a veces me siento fuertemente conectado con la acción, como si mi propia vida estuviera siendo retratada en el escenario. Pero no tengo ganas de levantar la mano y responder a la línea que se acaba de decir, o correr por el pasillo, saltar al escenario y unirme a la acción. Sentado en la audiencia, yo ya estoy en el escenario “en persona”, conectado de una manera interna e invisible que rara vez damos crédito como la poderosa forma de comunidad que es. Con un buen drama, no necesito una interacción abierta para estar “en comunidad” con esos personajes y sus vidas.

Solía preguntarme cómo mi mentor, que era tan incómodo en sus relaciones cara a cara con estudiantes, se las arregló para simular la comunidad tan bien. Ahora

entiendo: estaba en comunidad ¡sin nosotros! ¿Quién necesita jóvenes de 20 años de los suburbios cuando estás constantemente con personas como Marx y Hegel, Durkheim, Weber y Troeltsch? Ésta es la “comunidad” de los más altos ordenes: esta capacidad de conexión que le permite a uno conversar con los muertos, hablar y escuchar en una red invisible de relaciones que agranda el mundo y enriquece la vida.

Sin embargo, mi gran profesor, aunque se comunicaba más íntimamente con las grandes figuras de la sociedad que con la gente cercana, se preocupaba profundamente por sus estudiantes. La pasión con que dio una conferencia no fue sólo para su tema, sino para que conociéramos su contenido. Él quería que nosotros conociéramos y aprendiéramos de los constantes compañeros de su intelecto e imaginación e hizo esas presentaciones de una manera que era profundamente integral a su propia naturaleza. Nos trajo a una forma de comunidad que no requería que un pequeño número de estudiantes se sentaran en círculo y aprendieran a través de diálogo.

Estos dos grandes maestros eran polos opuestos en sustancia y estilo. Pero ambos crearon la conexión, la comunidad, que es esencial para la enseñanza y el aprendizaje. Lo hicieron confiando y enseñando desde el verdadero yo, desde la identidad e integridad, que es la fuente de todo buen trabajo, y empleando técnicas bastante diferentes que les permitieron revelar en lugar de ocultar quiénes eran.

Su genio como maestros, y sus profundos dones para conmigo, se habrían disminuido y destruido si su práctica hubiera sido forzada a caer en el lecho del método del momento. El lugar apropiado para la técnica no es someter la subjetividad, ni enmascarar o distanciar nuestra esencia del trabajo. El buen trabajo en la enseñanza depende del auto-conocimiento y de cómo éste nos puede ayudar a producir y amplificar los dones de uno mismo.

### *Enseñanza y verdadero yo*

La afirmación de que la buena enseñanza proviene de la identidad y de la integridad del maestro, puede sonar como una piadosa perogrullada: la buena enseñanza viene de la gente buena. Pero por “identidad” e “integridad” no me refiero sólo a nuestros rasgos nobles, o las buenas obras que hacemos, o las caras valientes que usamos para ocultar nuestras confusiones y complejidades. La identidad y la integridad tienen tanto que ver con nuestras sombras y límites, nuestras heridas y miedos, como con nuestras fortalezas y potencialidades.

Por *identidad* me refiero a un nexo en evolución en el que todas las fuerzas que constituyen mi vida convergen en el misterio de mí mismo: mi estructura genética, la naturaleza del hombre y la mujer que me dieron la

vida, la cultura en la que me crié, la gente que me ha apoyado y la gente que me ha hecho daño, el bien y el mal que he hecho a los demás y a mí mismo, la experiencia del amor y el sufrimiento, y mucho, mucho más. En medio de ese campo complejo, la identidad es una intersección en movimiento de las fuerzas internas y externas que me hacen quien soy, convergiendo en el misterio irreductible del ser humano.

Por *integridad* me refiero a cualquier plenitud que pueda encontrar dentro de ese nexo a medida que sus vectores forman y reforman el patrón de mi vida. Requiere que discierna lo que es integral a mí mismo, lo que encaja y lo que no, y que elija formas vivificantes de relacionarme con las fuerzas que convergen en mi interior: ¿las acojo o les temo, las abrazo o las rechazo, me muevo con o en contra de ellas? Al elegir la integridad, me vuelvo más completo, pero la integridad no significa perfección. *Significa volverse más real reconociendo la totalidad de quién soy.*

La identidad y la integridad no son el granito del que se extraen los héroes de ficción. Son sutiles dimensiones del complejo, exigente y prolongado proceso de autodescubrimiento. La *identidad* radica en la intersección de las diversas fuerzas que componen mi vida, y la *integridad* radica en relacionarme con esas fuerzas de maneras que me traen plenitud y vida, en lugar de fragmentación y muerte.

Identidad e integridad no pueden ser nombradas ni conocidas por nadie, incluida la persona que las porta. Constituyen esa extrañeza familiar que nos llevamos a la tumba, realidades esquivas que pueden ser capturadas sólo ocasionalmente por el rabillo del ojo.

Las historias son la mejor manera de retratar realidades de este tipo, por lo que aquí hay una historia de dos maestros, historias basadas en personas que he conocido, cuyas vidas me dicen más sobre las sutilezas de la identidad y la integridad que cualquier teoría.

Alan y Eric nacieron en dos familias diferentes de hábiles artesanos, gente rural con poca escolaridad formal, pero dotada en las artes manuales. Ambos niños evidenciaron este regalo desde la infancia, y a medida que crecían en la habilidad de trabajar con sus manos, cada uno desarrollaba un sentido de sí mismo en el que el orgullo del oficio era la clave.

También compartieron otro don: ambos sobresalieron en la escuela, y se convirtieron en los primeros en sus familias de clase trabajadora en ir a la universidad. A los dos les fue bien como estudiantes universitarios, fueron admitidos en la universidad, obtuvieron doctorados y eligieron carreras académicas.

Pero aquí sus caminos divergieron. Aunque el don de la artesanía era fundamental en el sentido de identidad de ambos hombres, Alan fue capaz de tejer ese don en su vocación académica, mientras que el tejido de la vida de Eric se deshizo temprano.

Catapultado desde su comunidad rural hacia una universidad privada de élite, a los 18 años, Eric sufrió un grave choque cultural y nunca lo superó. Se sentía inseguro con sus compañeros de estudios y, más tarde, con colegas académicos que provenían de entornos que él consideraba más “cultos” que los suyos. Él aprendió a hablar y actuar como un intelectual, pero siempre se sintió fraudulento entre la gente que fue, a sus ojos, nacida en el medio.

Pero la inseguridad no alteró el rumbo de Eric ni lo llevó a la autorreflexión. En cambio, hizo su camino hacia la vida profesional mediante la intimidación con la teoría de que la mejor defensa es una buena ofensiva. Él hizo pronunciamientos en lugar de sondeos. Se enfocó en las debilidades en lugar de las fortalezas que otras personas le señalaban. Discutía con cualquiera acerca de diversos temas, y respondía con velado desprecio a lo que sea que le hubieran dicho a cambio.

En el aula, Eric era crítico y rápido para señalar la “pregunta estúpida”, experto atrapando a los estudiantes con sus propias preguntas engañosas, para luego burlarse sin piedad de las respuestas incorrectas. Parecía impulsado por la necesidad de infligir a sus estudiantes la misma herida que la vida académica había vertido sobre él. La herida de sentirse avergonzado por alguna parte esencial de sí mismo.

Pero cuando Eric se fue a casa, a su banco de trabajo y se perdió en el oficio, también se encontró a sí mismo. Él se volvió cálido y acogedor, como en su hogar, y feliz de brindar hospitalidad a los demás. Reconectado con sus raíces, centrado en su verdadero yo, pudo recuperar una tranquila y confiada esencia, que perdió rápidamente tan pronto como regresó al *campus*.

Alan es una historia diferente. Su salto de la comunidad al *campus* no provocó un choque cultural, en parte porque asistió a una universidad de concesión de tierras en donde muchos estudiantes tenían antecedentes muy parecidos a los suyos. No se sintió impulsado a ocultar su don, sino que fue capaz de honrarlo y transformarlo, enfocándolo hacia lo académico: aportó a su estudio, y más tarde a la docencia e investigación, con el mismo sentido que lo hicieron sus antepasados con el oficio del metal y la madera.

Ver a Alan enseñar, era como mirar a un artesano en el trabajo, y al conocer su historia, se lograba entender que este sentimiento era más que una metáfora. En sus conferencias, cada movimiento de Alan se basaba

en la atención al detalle y el respeto por los materiales disponibles; conectaba ideas con la precisión de un carpintero experto y terminaba el trabajo con un pulido resumen.

Pero el poder de la enseñanza de Alan fue mucho más allá de la interpretación artesanal. Sus alumnos sabían que Alan se extendería con gran generosidad a cualquiera de ellos que quisiera convertirse en un aprendiz en su campo, al igual que los ancianos de su propia familia lo habían hecho para ayudarlo a él a crecer en su oficio original.

Alan enseñó, desde un yo indivisible: el estado integral del ser que es fundamental para una buena enseñanza. En su esencia, cada hilo principal de la experiencia vital es honrado, creando un tejido de tal coherencia y fuerza que puede sostener a los estudiantes y a la asignatura, así como a él mismo. Dichas experiencias, interiormente integradas, son capaces de establecer las conexiones externas de las que depende una buena enseñanza.

Pero Eric no logró tejer el hilo central de su identidad en su vocación académica. El suyo era un yo dividido, comprometido en una guerra. Proyectó esa guerra interior en el mundo exterior, y su enseñanza se convirtió en combate en lugar de artesanía. El yo dividido siempre se distanciará de otros, e incluso puede intentar destruirlos, para defender su frágil identidad.

Si Eric no hubiera estado alienado como estudiante, o si su alienación lo hubiera llevado a la autorreflexión en lugar de la autodefensa, es posible que él, como Alan, pudiera haber encontrado integridad en su vocación académica, podría haber tejido los principales hilos de su identidad en su trabajo. Pero parte del misterio de la individualidad es el hecho de que una talla no sirve para todos: lo que es integral para una persona, carece de significado para otra. A lo largo de su vida, hubo pistas persistentes de que la academia no era una opción de vida para Eric, no era un contexto en el que su verdadero yo pudiera emerger sano y completo, no era una vocación integral para su naturaleza única.

El yo no es infinitamente elástico, tiene potenciales y límites. Si el trabajo que hacemos carece de integridad, según nuestra percepción, entonces nosotros, el trabajo y las personas con las que lo hacemos, sufriremos. El yo de Alan fue agrandado por su vocación académica, y el trabajo que realizó fue un placer para la vista. El yo de Eric fue disminuido por su encuentro con la academia, y elegir una vocación diferente podría haber sido la única manera de recuperar la integridad perdida.

### *Cuando los maestros pierden el corazón*

Los buenos maestros entrelazan el tejido que los une con alumnos y asignaturas, el corazón es el telar en el

que se atan los hilos: se mantiene la tensión, la lanzadera vuela y la tela se tensa. No es de extrañar, entonces, que la enseñanza tire, abra e incluso rompa el corazón, y cuanto más se ama enseñar, más desgarrador puede ser.

Nos convertimos en maestros por razones del corazón, animados por la pasión hacia alguna materia y por el deseo de ayudar a la gente a aprender. Pero muchos de nosotros nos desanimamos a medida que pasan los años de enseñanza. ¿Cómo podemos poner el corazón en la enseñanza una vez más, para que podamos hacer lo que siempre hacen los buenos maestros? El coraje de enseñar es el de mantener el corazón abierto en esos mismos momentos, cuando se le pide al corazón que retenga más de lo que puede, para que el maestro, los estudiantes y la asignatura puedan ser entrelazados en el tejido de la comunidad que el aprendizaje y la vida requieren.

No existen técnicas para recuperar nuestro corazón o para mantenerlo abierto. De hecho, el corazón no busca “arreglos” sino *perspicacia y comprensión*. Cuando nos desanimamos, necesitamos una comprensión de nuestra condición que nos liberará de esa condición, un diagnóstico que nos llevará hacia nuevas formas de estar en el aula simplemente diciendo la verdad sobre quiénes somos y cómo estamos. La verdad, no la técnica, es lo que sana y fortalece el corazón.

Nos desanimamos, en parte, porque la enseñanza es un ejercicio diario de vulnerabilidad. No necesito revelar secretos personales para sentirme desnudo frente a una clase. Sólo necesito analizar una oración o trabajar en una prueba en la pizarra mientras mis alumnos se adormecen o pasan notas. No importa cuán técnico o abstracto sea mi tema, las cosas que enseño son cosas que me importan, y lo que me importa ayuda a definir mi personalidad.

A diferencia de muchas profesiones, la enseñanza siempre se realiza en la peligrosa intersección de lo personal y de la vida pública. Un buen terapeuta debe trabajar de manera personal, pero nunca públicamente: el terapeuta que revela tanto como su paciente, está abandonado. Un buen abogado litigante debe trabajar en un foro público, pero indiferente a la opinión: el abogado que permite que sus sentimientos sobre la culpa de un cliente debiliten la defensa del cliente, es culpable de mala *praxis*.

Pero un buen maestro debe estar en donde lo personal y lo público se encuentran, lidiando con el flujo atronador del tráfico en una intersección en la que “tejer una red de conexiones” se siente más como cruzar una autopista a pie. A medida que tratamos de conectarnos con nuestras asignaturas y con nuestros estudiantes, nos hacemos vulnerables a la indiferencia, al juicio y al ridículo (tanto nosotros como dichas materias de estudio).

Para reducir nuestra vulnerabilidad, nos desconectamos de los estudiantes, de las asignaturas e incluso de nosotros mismos. Construimos un muro entre la verdad interior y la actuación exterior, y jugamos a actuar como el maestro. Nuestras palabras, alejadas de nuestros corazones, se convierten en “la viñeta de diálogo en los dibujos animados”, y nosotros, en caricaturas de nosotros mismos. Nos distanciamos de los alumnos y de otros sujetos para minimizar el peligro, olvidándonos de que la distancia hace la vida aún más peligrosa al aislarnos de nuestro ser.

Esta división autoprotectora entre la personalidad y la práctica es fomentada por una cultura académica que desconfía de la verdad personal. Aunque la academia afirma valorar múltiples modos de conocimiento, honra sólo a uno: una forma “objetiva” de conocimiento que nos lleva al mundo “real”, sacándonos “de nosotros mismos”.

En esta cultura, los hechos objetivos se consideran puros, mientras que los sentimientos subjetivos son sospechosos y mancillados. En esta cultura, el **yo** no es una fuente a la cual recurrir, sino un peligro que hay que reprimir, no es un potencial que realizar, sino un obstáculo que superar. En esta cultura, la patología de hablar desconectado de uno mismo es considerado y recompensado como una virtud.

Si mi bosquejo del sesgo académico contra la individualidad parece exagerado, aquí hay una historia de mi experiencia en la enseñanza: Asigné a mis alumnos una serie de breves ensayos analíticos acerca de los temas que íbamos a estar leyendo. Luego, una serie paralela de bocetos autobiográficos, relacionados con esos temas, para que pudieran ver conexiones entre los conceptos del libro de texto y sus propias vidas.

Después de la primera clase, un alumno me dijo: “En esos ensayos autobiográficos nos pediste que escribiéramos, ¿está bien usar la palabra ‘yo’?”. No sabía si reír o llorar, pero sabía que mi respuesta tendría un considerable impacto en un joven que acababa de abrirse al ridículo.

Le respondí que no sólo podía utilizar la palabra “yo”, sino que esperaba que la usara libremente y con frecuencia. Luego, le pregunté qué le había llevado a formular su pregunta. “Soy un estudiante de historia”, dijo, “y cada vez que uso la palabra ‘yo’ en un trabajo, me rebajan media nota”.

El sesgo académico contra la subjetividad no sólo obliga a nuestros estudiantes a escribir mal (“Es creído...”, en lugar de “yo creo...”), deforma su manera de pensar sobre sí mismos y su mundo. De un solo golpe, engañamos a nuestros estudiantes haciéndoles creer que la mala prosa convierte las opiniones en hechos, y los alejamos de su propia vida interior.

Los profesores, a menudo, se quejan de que los estudiantes no tienen en cuenta los dones de perspicacia y comprensión que son la verdadera recompensa de la educación: sólo se preocupan por los resultados a corto plazo en el mundo ‘real’: “¿Este grado me conseguirá un trabajo?” “¿Cómo será útil esta tarea en la vida ‘real’?”

Pero esas no son las preguntas que están en lo más profundo de los corazones de nuestros estudiantes. Son simplemente las preguntas que se les ha enseñado a preguntar, no sólo por los padres, quienes pagan la matrícula porque quieren que sus hijos sean *empleables*, sino por una cultura académica que desconfía y devalúa la realidad interior. Por supuesto que nuestros estudiantes son cínicos acerca de los resultados internos de la educación: les enseñamos que el **yo** subjetivo es irrelevante e incluso irreal.

La base de cualquier cultura radica en la forma en que responde a la pregunta: “¿En dónde residen la realidad y el poder?” Para algunas culturas, la respuesta es que “**en los dioses**”; para otras, “en la naturaleza” o, simplemente, “es la tradición”. En nuestra cultura, la respuesta es clara: la realidad y el poder residen en el mundo externo de los objetos y eventos, y en las ciencias que estudian ese mundo, mientras que el reino interior del “corazón” es una fantasía romántica: quizás un escape de las duras realidades, pero seguramente no una fuente de influencia sobre “el mundo real”.

Estamos obsesionados con manipular lo externo, porque creemos que nos dará algo de poder sobre la realidad y nos ganará algo de libertad dentro de sus limitaciones. Hipnotizados por una tecnología que parece hacer precisamente eso, descartamos el mundo interior. Convertimos cada pregunta a la que nos enfrentamos en un problema objetivo a resolver, y creemos que para cada problema objetivo hay algún tipo de arreglo técnico.

Por eso, formamos a los médicos para reparar el cuerpo, pero no para honrar el espíritu; el clero, para ser directores ejecutivos, pero no guías espirituales; que los maestros dominen las técnicas, pero no comprometan el corazón de sus estudiantes, o el suyo propio. Por ello nuestros alumnos se muestran cínicos sobre la eficacia de una educación que transforme el paisaje interior de sus vidas: cuando la cultura académica descarta la verdad interior y sólo rinde homenaje al mundo objetivo. De esta forma, tanto los estudiantes como los profesores se desaniman gradualmente.

### *Escuchar al profesor interior*

Recuperar el corazón para enseñar, requiere que recuperemos nuestra relación con el maestro interior. Este maestro es alguien a quien conocimos cuando éramos

niños, pero perdimos el contacto con él a medida que llegamos a la edad adulta, un maestro que continuamente me invita a honrar mi verdadera esencia, no mi ego, ni expectativas, imágenes o papel.

Por maestro interno, no me refiero a “conciencia” o “superyó”, árbitro moral o juez internalizado. De hecho, la conciencia, como se le entiende comúnmente, puede meternos en profundos problemas vocacionales. Cuando nosotros escuchamos principalmente lo que “deberíamos” hacer con nuestras vidas, podemos encontrarnos acosados por expectativas externas que pueden distorsionar nuestra identidad e integridad. Hay mucho que “debería” estar haciendo, según algún cálculo moral abstracto. ¿Pero es mi vocación? ¿Estoy dotado y llamado para hacerlo? ¿Es este particular “debería” un lugar de intersección entre mi yo interior y el mundo exterior, o es la imagen de otra persona de cómo debería verse mi vida?

Cuando sigo sólo los deberes, puedo encontrarme haciendo un trabajo que es éticamente loable, pero que no es adecuado para mí. Una vocación que no es mía no importa cuán valorada externamente sea, violenta el yo en el preciso sentido de que viola mi identidad e integridad en nombre de alguna norma abstracta. Cuando me contravengo a mí mismo, invariablemente termino contraviniendo a las personas con las que trabajo. ¿Cuántos profesores infligen su propio dolor hacia sus estudiantes: ese dolor que proviene de hacer un trabajo que nunca fue, o ya no es?

El maestro interior no es la voz de la conciencia, sino de la identidad y de la integridad. No habla de lo que debería ser, sino de lo que es real para nosotros. Dice cosas como: “Esto es lo que te queda y esto es lo que no. Esto es lo que eres y esto es lo que no eres”. “Esto es lo que te da vida y esto es lo que mata tu espíritu, o te hace desear estar muerto”. El maestro interior está de guardia en la puerta de la individualidad, rechazando cualquier insulto a nuestra integridad y acogiendo lo que sea que la afirme. La voz del maestro interior me recuerda mis potenciales y mis límites, a medida que negocio el campo de fuerza de mi vida.

### ***El valor de enseñar***

Me doy cuenta de que la idea de un “maestro interno” les parece a algunos académicos una fantasía romántica, pero no puedo entender por qué. Si no existe tal realidad en nuestras vidas, siglos de discurso occidental sobre los objetivos de la educación se vuelven imprecidentes. En el entendimiento clásico, la educación es el intento de “sacar” desde dentro del yo un núcleo de sabiduría que tiene el poder de resistir la falsedad y vivir a la luz de la verdad, no por normas externas, sino por razonada y reflexiva autodeterminación. El maes-

tro interior es el núcleo vivo de nuestras vidas que se aborda y se evoca por cualquier educación digna de ese nombre.

Quizás la idea sea impopular porque nos obliga a considerar dos de las verdades más difíciles sobre la enseñanza. La primera es que lo que enseñamos nunca será tomado en cuenta, a menos que conecte el núcleo interior de la vida de nuestros estudiantes con sus propios maestros internos.

Podemos hacer de la educación una empresa exclusivamente externa, lo que obliga a los estudiantes a memorizar y repetir hechos sin apelar nunca a su verdad interna, y obtenemos resultados predecibles: muchos de los estudiantes nunca quieren leer un libro desafiante o tener un pensamiento creativo una vez que salen del colegio. El tipo de enseñanza que transforma a las personas no ocurre si el maestro interno del alumno se ignora.

La segunda verdad es aún más desalentadora: podemos hablar con el maestro que está dentro de nuestros estudiantes sólo cuando estamos hablando con nuestro propio maestro interior.

La estudiante que dijo que sus malos maestros hablaban como personajes de dibujos animados estaba describiendo a los que se han vuelto sordos a su guía interior, que han separado tan completamente la verdad interior de sus acciones externas que han perdido el contacto con el sentido de sí mismos. Lo profundo habla a lo profundo, y cuando no hemos sondeado nuestras propias profundidades, no podemos hacerlo con las profundidades de la vida de nuestros estudiantes.

¿Cómo se atiende a la voz del maestro interior? No tengo métodos particulares que sugerir, que no sean los familiares: soledad y silencio, lectura meditativa y caminar por algún sendero, llevar un diario, encontrar un amigo que simplemente escuche. Simplemente propongo que tenemos que aprender de tantas formas como podamos a “hablar con nosotros mismos”.

Esa frase, por supuesto, es una que usamos normalmente para mencionar un síntoma de desequilibrio mental: ¡un claro signo de cómo nuestra cultura considera la idea de una voz interior! Pero los individuos que aprenden a hablar con ellos mismos pronto pueden deleitarse con el descubrimiento de que el maestro interior es la pareja de conversación más cuerda que alguna vez han tenido.

Necesitamos encontrar todas las formas posibles de escuchar esa voz y tomarnos en serio sus consejos, no sólo por el bien de nuestro trabajo, sino también por el bien de nuestra propia salud. Si alguien en el mundo exterior está tratando de decirnos algo importante e ignoramos su presencia, esa persona se da por vencida

y deja de hablar, o se vuelve cada vez más violenta al intentar llamar nuestra atención.

De manera similar, si no respondemos a la voz del maestro interno, dejará de hablar o se volverá violento: estoy convencido de que algunas formas de depresión, de las cuales tengo experiencia, son inducidas por un maestro interior ignorado durante mucho tiempo, que intenta desesperadamente que escuchemos, incluso amenazando con destruirnos. Cuando honramos esa voz con simple atención, responde hablando más gentil e involucrándonos en una conversación vivificante para el alma.

Esa conversación no tiene que sacar conclusiones para ser valiosa: no necesitamos surgir de “hablar con nosotros mismos” con metas, objetivos y planes claros. Medir el valor del diálogo interno por sus resultados prácticos, es como medir el valor de una amistad por el número de problemas que se resuelven cuando los amigos se juntan.

La conversación entre amigos tiene sus propias recompensas: en presencia de ellos tenemos la simple alegría de sentirnos a gusto, en casa, en confianza y capaces de confiar. Atendemos al maestro interior para no estancarnos, para hacernos amigos del yo más profundo, para cultivar un sentido de identidad e integridad que nos permita sentirnos como en casa dondequiera que estemos.

Escuchar al profesor interior también ofrece una respuesta a una de las preguntas más básicas que un maestro encara: ¿cómo puedo desarrollar la autoridad para enseñar, la capacidad para defenderme en medio de las fuerzas complejas tanto del aula como de mi propia vida?

En una cultura de objetivación y técnica, a menudo confundimos autoridad con poder, pero no son lo mismo. El poder funciona de afuera hacia adentro, pero la autoridad lo hace de adentro hacia afuera. Nos equivocamos cuando buscamos “autoridad” afuera de nosotros, en fuentes que van desde las habilidades sutiles del proceso grupal a ese método menos que sutil de control social llamado calificación. Esta vista de la enseñanza convierte al maestro en el policía de la esquina, tratando de mantener las cosas en movimiento de manera amistosa y con consentimiento, pero siempre recurriendo al poder coercitivo de la ley.

Las herramientas externas de poder tienen utilidad ocasional en la enseñanza, pero no sustituyen a la autoridad, la autoridad que proviene de la vida interior del maestro. La pista está en la palabra misma, que tiene “autor” en su esencia. La autoridad se concede a las personas que se perciben como “autores” de sus propias palabras, sus acciones, sus vidas, en lugar de desem-

ñar un papel escrito a gran distancia de sus propios corazones. Cuando los profesores dependen de los poderes coercitivos de la ley o de la técnica, no tienen autoridad en absoluto.

Soy dolorosamente consciente de los momentos en mi propia enseñanza en los que pierdo el contacto con mi maestro interior y, por tanto, mi propia autoridad. En esos tiempos he tratado de ganar poder atrincherándome detrás del podio y de mi estatus, mientras blandía la amenaza de las calificaciones. Pero cuando mi enseñanza está autorizada por el maestro dentro de mí, no necesito armas ni armaduras para enseñar.

La autoridad viene cuando reclamo mi identidad e integridad, recordando mi personalidad y mi sentido de vocación. Entonces, la enseñanza puede provenir de las profundidades de mi propia verdad, y la verdad que está dentro de mis estudiantes tiene la oportunidad de responder de la misma manera.

### ***Las instituciones y el corazón humano***

Mi preocupación por el “paisaje interior” de la enseñanza puede parecer indulgente, incluso irrelevante, en un momento en el que muchos profesores luchan simplemente por sobrevivir. A veces me preguntan: ¿no sería más práctico que ofrezca consejos, trucos y técnicas para mantenerse con vida en el aula, cosas que los profesores ordinarios pueden utilizar en la vida diaria?

He trabajado con innumerables profesores, y muchos de ellos han confirmado mi propia experiencia: sin importar cuán importantes sean los métodos, lo más práctico que podemos lograr en cualquier tipo de trabajo es la percepción de lo que está sucediendo dentro de nosotros mientras lo hacemos. Cuanto más familiarizados estamos con nuestro terreno interior, más segura se vuelve nuestra enseñanza y nuestra vida.

He escuchado que, en la formación de terapeutas, que implica mucha técnica práctica, hay un dicho: “La técnica es lo que se usa hasta que llega el terapeuta”. Los buenos métodos pueden ayudar a un terapeuta a encontrar un camino hacia el dilema del cliente, pero una buena terapia no comienza hasta que el terapeuta de la vida real se une a la vida real del cliente.

La técnica es lo que usan los maestros hasta que llega el verdadero maestro, y necesitamos encontrar tantas formas como sean posibles de ayudar a aparecer a ese maestro. Pero si queremos desarrollar la identidad y la integridad, componentes que la buena enseñanza requiere, debemos hacer algo ajeno a la cultura académica: debemos hablar entre nosotros

acerca de nuestra vida interior, algo arriesgado en una profesión que teme lo personal y busca seguridad en lo técnico, lo distante, lo abstracto.

Recordé ese miedo recientemente cuando escuché a un grupo de profesores discutir sobre qué hacer cuando los estudiantes comparten experiencias personales en clase, experiencias que están relacionadas con los temas del curso, pero que algunos educadores consideran “más adecuado para una sesión de terapia que para un salón de clases en la universidad”.

La discusión pronto se dividió en líneas predecibles. Por un lado estaban los eruditos, insistiendo en que la asignatura es primaria y nunca debe comprometerse por el bien de la vida de los estudiantes; por el otro, estaban las personas centradas en el estudiante, insistiendo en que la vida de los estudiantes siempre debe ser lo primero incluso si eso significa que el tema se quede corto. Cuanto más vigorosamente promovieron estos grupos sus ideas polarizadas, más antagonistas se volvían y menos aprendían sobre pedagogía o sobre ellos mismos.

La brecha entre estos puntos de vista parece infranqueable, hasta que comprendamos qué es lo que la crea. En el fondo, estos profesores no debatían sobre técnicas de enseñanza. Estaban revelando la diversidad de identidad e integridad entre ellos, diciendo, de numerosas maneras: “Aquí están mis propios límites y potenciales a la hora de abordar la relación entre la asignatura y la vida de mis alumnos”.

Si dejáramos de lanzarnos puntos pedagógicos y *habláramos* sobre quiénes *somos* como maestros, podría suceder algo extraordinario: la identidad y la integridad podrían crecer dentro de nosotros y entre nosotros, en lugar del endurecimiento, como lo hacen cuando defendemos nuestras posiciones fijas en las trincheras de las guerras pedagógicas.

Pero, hablar de la verdad acerca de nosotros mismos con colegas en el lugar de trabajo, es una empresa plagada de peligro, contra la que hemos erigido formidables tabúes. Tememos hacernos vulnerables en medio de la gente competitiva y la política que fácilmente podrían volverse en nuestra contra, y reclamamos el derecho inalienable a separar lo “personal” y lo “profesional” en compartimentos herméticos (incluso, aunque todo el mundo sabe que los dos están inseparablemente entrelazados). Entonces, mantenemos en el lugar de trabajo conversaciones objetivas y externas, encontrando más seguro hablar de técnica que de individualidad.

De hecho, la versión que escucho con más frecuencia de los profesores (y otros profesionales) es que las instituciones en las que trabajan son el peor enemigo del corazón. En esta historia, las instituciones intentan continuamente disminuir el corazón humano con el fin de consolidar su propio poder, y el individuo se queda con una elección desalentadora: distanciarse de la institu-

ción y su misión y sumergirse en profundizar el cinismo (un riesgo ocupacional de la vida académica), o mantener la vigilancia eterna contra la invasión institucional y luchar por la identidad propia a cada paso.

Llevar la conversación de colegas a lugares profundos en donde podríamos crecer en el autoconocimiento en aras de nuestra práctica profesional, no será una tarea fácil ni popular. Pero es una tarea que los líderes de toda institución educativa deben asumir si desean fortalecer la capacidad de la institución para perseguir la misión educativa. ¿Cómo pueden las escuelas educar a los estudiantes si no apoyan la vida interior del maestro? Educar es guiar a los estudiantes en un viaje interior hacia formas más veraces de ver y estar en el mundo. ¿Cómo pueden las escuelas realizar su misión sin animar a los guías a explorar ese terreno interior?

A medida que este siglo de objetivación y manipulación por la técnica llega a su fin, estamos experimentando un agotamiento del ingenio institucional en el mismo momento en que los problemas de nuestras instituciones crecen más profundos y exigentes. Al igual que la medicina del siglo XX, famosa por sus soluciones externalizadas para la enfermedad, se ha visto obligada a llegar más profundamente a las dimensiones psicológicas y espirituales de la curación, la educación del siglo XX debe abrir una nueva frontera en la enseñanza y el aprendizaje en el borde de la vida interior del maestro.

Nuestra tarea es crear suficientes espacios seguros y relaciones de confianza dentro del lugar de trabajo académico, protegido por las estructuras apropiadas, para que más de nosotros podamos saber la verdad sobre nuestras propias luchas y alegrías como maestros, de manera que se hagan amigos del alma y le den espacio para crecer. No todos los espacios pueden ser seguros, no todas las relaciones, dignas de confianza; pero seguro que podemos desarrollar más de ellos de los que tenemos ahora para que pueda suceder un aumento de honestidad y curación dentro de nosotros y entre nosotros, por nuestro propio bien, por el bien de nuestra enseñanza y por el bien de nuestros estudiantes.

La honestidad y la curación, a veces, ocurren de manera bastante simple, gracias a los poderes alquímicos del alma humana. Cuando hablo abiertamente sobre el hecho de que todavía me acerco a cada nueva clase con temor, los profesores más jóvenes me dicen que esto hace que sus propios miedos parezcan más naturales y, por lo tanto, más fáciles de trascender, y un diálogo profundo sobre la personalidad del maestro sobreviene a menudo. No hablamos de técnicas para “controlar el miedo”, si es que existen. En cambio, nos encontramos como compañeros de viaje y animándonos mutuamente en este exigente, pero profundamente gratificante viaje a través del paisaje interior de la educación, llamándonos unos a otros a la identidad y a la integridad que anima todo buen trabajo, incluyendo el noble trabajo de la enseñanza.