Revista **Educatio Siglo XXI**
© Copyright 2014: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia (España)
ISSN edición impresa: 1699-2105. ISSN edición web (http://revistas.um.es/educatio): 1989-466X



El saber de la experiencia: Voces de maestros jubilados[1]

Knowledge from experience: Voices of retired teachers

Bartomeu Mut-Amengual[2]
Universidad Islas Baleares, España
tomeu.mut@uib.es
https://orcid.org/0000-0003-0414-3044
Sara Bagur
Universidad Islas Baleares, España
sara.bagur@uib.cat
https://orcid.org/0000-0002-5983-0186
Berta Paz-Lourido
Universidad Islas Baleares, España
bpaz@uib.es
https://orcid.org/0000-0003-0660-4908
Sebastià Verger
Universidad Islas Baleares, España
s.verger@uib.es
https://orcid.org/0000-0002-4627-2082

Resumen:
Cada año llegan al fin de su carrera profesional miles de docentes que no podrán compartir su sabiduría con otros tantos colegas que ingresan por primera vez a las escuelas. Puesto profesionales jubilados expertos y noveles no coincidirán en la práctica educativa, es necesario desarrollar estrategias que sirvan como punto de encuentro entre estas generaciones no coetáneas. Con una finalidad científica y pedagógica, el objetivo de este trabajo fue identificar claves para la formación docente inicial basadas en las perspectivas y vivencias de maestros actualmente jubilados. Se desarrolló una

Abstract:
Every year, thousands of teachers reach the end of their professional careers without being able to share their wisdom with colleagues entering schools for the first time. Since retired professionals, experts and novices will not coincide in educational practice, it is necessary to develop strategies that serve as a meeting point between these non-contemporaneous generations. With a scientific and pedagogical purpose, the objective of this work was to identify key aspects of initial teacher training based on the perspectives and experiences of currently retired teachers. Qualitative phenomenological research was conduc-

1 Como referenciar este artículo (How to reference this article): Mut-Amengual, B., Bagur, S., Paz-Lourido, B. y Verger, S. (2026). El saber de la experiencia: Voces de maestros jubilados. *Educatio Siglo XXI, 44*(3), 353-376. https://doi.org/10.6018/educatio.651331

2 Autor de correspondencia: Bartomeu Mut-Amengual

investigación cualitativa fenomenológica mediante entrevistas en profundidad. La muestra intencional se conformó por 18 docentes (6 hombres y 12 mujeres) con experiencia académica en educación Primaria, incluyendo puestos de gestión, con edades comprendidas entre los 61 y 75 años y con una media de más de 37 años de experiencia. Sus perspectivas fueron analizadas y categorizadas. Este trabajo se focaliza en resultados relacionados con la importancia de la formación y competencia docente, el liderazgo educativo y la familia y la comunidad como ejes principales. Concluyendo en la relevancia del liderazgo distribuido como un elemento clave para desarrollar y promover el empoderamiento de toda la comunidad educativa. Se destaca la importancia otorgada a la formación teórico-práctica sólida, al desarrollo de competencias transversales para trabajar en equipo, con las familias y la comunidad, así como un compromiso con la mejora continua y la atención a la diversidad en las aulas.

Palabras clave:
Profesionales de la educación; educación universitaria; escuela; maestro; jubilación; entrevista; enseñanza primaria.

ted through in-depth interviews. The purposive sample consisted of 18 teachers (6 men and 12 women) with professional experience in primary education, including management positions, aged between 61 and 75 years and with an average of more than 37 years of experience. Their perspectives were analyzed and categorized. This work focuses on results related to the importance of teacher training and competence, educational leadership, and the family and community as the main axes. The findings point to the relevance of distributed leadership as a key element in developing and promoting the empowerment of the entire educational community. The importance given to solid theoretical-practical training, the development of transversal skills to work in teams, with families and the community, as well as a commitment to continuous improvement and attention to diversity in the classroom, is highlighted.

Keywords:
Education professionals; higher education; school; teacher; retirement; interview; primary education

Résumé:
Chaque année, des milliers d'enseignants arrivent au terme de leur carrière professionnelle sans pouvoir partager leur savoir avec autant de collègues qui intègrent les écoles pour la première fois. Puisque ces professionnels retraités experts et ces novices ne se croiseront pas dans la pratique éducative, il est nécessaire de développer des stratégies servant de point de rencontre entre ces générations non contemporaines. Dans une visée scientifique et pédagogique, l'objectif de ce travail était d'identifier des clés pour la formation initiale des enseignants fondées sur les perspectives et les vécus d'enseignants actuellement à la retraite. Une recherche qualitative phénoménologique a été menée à l'aide d'entretiens en profondeur. L'échantillon empirique était composé de 18 enseignants (6 hommes et 12 femmes) possédant une expérience académique dans l'enseignement primaire, y compris à des postes de direction, âgés de 61 à 75 ans et totalisant en moyenne plus de 37 ans d'expérience. Leurs perspectives ont été analysées et catégorisées. Ce travail se concentre sur les résultats liés à l'importance de la formation et de la compétence enseignante, au leadership éducatif, ainsi qu'à la famille et à la communauté en tant qu'axes principaux. Les conclusions mettent en avant la pertinence du leadership distribué comme élément clé pour développer et promouvoir l'autonomisation de l'ensemble de la communauté éducative. L'étude souligne l'importance accordée à une solide formation théorique et pratique, au développement de compétences transversales pour travailler en équipe, avec les familles et la communauté, ainsi qu'à un engagement envers l'amélioration continue et l'attention portée à la diversité au sein des classes.

 https://doi.org/10.6018/educatio.651331

Mots-clés:
Professionnels de l'éducation; enseignement supérieur; école; enseignant; retraite; entretien; enseignement primaire.

Fecha de recepción: 24-02-2025
Fecha de aceptación: 10-07-2026

Introducción

¿Qué queda después de toda una vida dedicada a la educación? Cada año en España se jubilan miles de docentes, llevándose consigo un bagaje y una experiencia de gran valía que, corre el riesgo de quedar en el olvido. En el caso de las Islas Baleares, se espera que entre 2024 y 2029 más de 1500 maestros finalicen su vida profesional activa. Escuchar la voz de personas con amplia trayectoria en cualquier ámbito profesional debería ser un aspecto crucial para el avance de las sociedades, siendo especialmente significativo en la enseñanza (Nieto et al., 2020).

El colectivo de maestros jubilados posee una apreciada experiencia práctica en el aula (Sánchez et al., 2020; Smith et al., 2017; Park y Young, 2021). Éstos han trabajado con estudiantes diversos, enfrentándose a múltiples desafíos y dificultades, aplicando estrategias pedagógicas innovadoras a lo largo de diferentes décadas (Ben-Peretz, 2002). Ello les brinda una perspectiva única y una comprensión profunda de las necesidades actuales en la educación (Bangao, 2020; Berg y Conway, 2020).

La formación inicial docente constituye una etapa crucial en el desarrollo profesional, ya que sienta las bases pedagógicas, didácticas y personales que guiarán su práctica laboral. En este contexto, la integración de las experiencias de maestros jubilados en los programas de formación es un activo muy relevante (Cabrera-Cuadros et al., 2021; Molina et al., 2023). Dichos profesionales, con años de trayectoria y vivencias acumuladas, aportan una perspectiva histórica que enriquece significativamente el aprendizaje teórico y práctico. Conocer sus historias de vida, su resiliencia y sus éxitos, permite a los futuros docentes comprender mejor el entorno educativo, adoptar estrategias efectivas y desarrollar una tarea más sólida y reflexiva (García-Hernández et al., 2022; Howell, 2020). Este acercamiento intergeneracional promueve el respeto por la profesión y la continuidad de conocimientos esenciales, garantizando que las buenas prácticas del pasado permanezcan, pero también adaptativa al

entorno actual (Karlsson y Prieto, 2012). Han desarrollado prácticas educativas, han adquirido conocimientos específicos y han aprendido a gestionar diversas situaciones en el aula. Al compartir estos conocimientos y habilidades con los maestros en formación de grado, pueden ayudar a acortar la brecha y establecer puentes entre la teoría y la práctica, pero también entre el pasado, el presente y el futuro.

Los maestros jubilados desempeñan un papel fundamental en la práctica docente actual, ya que su experiencia y conocimientos acumulados a lo largo de su carrera pueden enriquecer enormemente el sistema educativo (Kirk y Wall, 2010; Serret-Segura, 2016). Los maestros jubilados han sido protagonistas de cambios y evoluciones en el sistema educativo a lo largo de los años (Kompf, 1991). Esta perspectiva histórica puede ayudar a docentes en activo a comprender mejor el contexto en el que trabajan para, así, poder interpretar los entresijos y peculiaridades actuales (Martins, 2022; Rodríguez, 2019; Colorado y Gairín, 2022).

El objetivo de este proyecto fue explorar las vivencias y experiencias educativas de maestros y de maestras en la etapa vital de la jubilación, de Mallorca, Menorca, Ibiza y Formentera, con el fin de conocer, valorar y preservar su conocimiento, así como establecer implicaciones futuras.

Los objetivos específicos fueron:

a. Analizar la percepción de docentes jubilados sobre los componentes de la competencia profesional y la formación inicial de los futuros maestros.
b. Explorar el papel del liderazgo educativo según la experiencia de docentes jubilados, y su rol en el empoderamiento de la comunidad educativa.
c. Identificar las vivencias y perspectivas en torno a la relación entre la escuela y las familias y su impacto en la calidad educativa.

Método

Se trata de un estudio cualitativo (Mohajan, 2018), enmarcado en el paradigma interpretativo (Kivunja y Kuyini, 2017) a fin de obtener la perspectiva subjetiva de los participantes (Creswell y Poth, 2016). Desde la epistemología subjetivista las personas que investigan dan sentido a los datos a través de su propio pensamiento y sus interacciones con los participantes (Punch, 2005).

 https://doi.org/10.6018/educatio.651331

Diseño de la investigación

El diseño fue fenomenológico (Kersten, 1989) permitiendo profundizar sobre la experiencia académica de docentes desde su propia y singular vivencia, siendo de gran potencial para extraer datos relevantes para la práctica docente (Stolz, 2022). La técnica para la recolección de datos fue la entrevista individual en profundidad, que ha sido utilizada también en estudios previos sobre experiencias de maestros (Kılıç et al., 2021)

Muestra y reclutamiento

La muestra fue intencional y para su definición se contó con el apoyo de representantes de centros educativos conveniados con la Facultad de Educación, que colaboraron además en el proceso de reclutamiento. Entre los criterios de inclusión de la muestra se encuentran los siguientes, a fin de asegurar un grupo heterogéneo de participantes:

1. Maestros jubilados durante los últimos 10 años con al menos 35 años de práctica profesional en las Illes Balears.
2. Inclusión de mujeres y hombres.
3. Niveles educativos impartidos de Infantil y Primaria.
4. Escuelas ubicadas en entorno urbano de ciudad y entorno rural.
5. Escuelas de Mallorca, Menorca, Ibiza y Formentera.
6. Experiencia en distintos niveles de gestión.

De forma previa a la entrevista individual se solicitó un cuestionario sociodemográfico que permitió obtener información más detallada de los participantes. Se realizó un contacto telefónico previo antes de configurar la muestra definitiva.

Se detallan en la Tabla 1 las características sociodemográficas de la muestra, en total 18 entrevistas a 12 mujeres y 6 hombres. La edad media de fue de M=65.1 años.

https://doi.org/10.6018/educatio.651331

Tabla 1

Perfil de los participantes

Participante	Género	Edad	Años experiencia profesional	Nivel/ Niveles educativos	Titularidad centro/ Ciudad-Rural	Cargo Gestión	Año Jubilación
E01	hombre	65	38, 1980-2018	Primaria	Público-Ciudad	Director	2018
E02	hombre	61	36, 1984-2021	Primaria y Educación de personas adultas	Público-Rural	Dirección	2021
E03	mujer	72	31, 1979-2010	Infantil y Primaria	Público-Ciudad	Dirección	2010
E04	hombre	61	37, 1983-2020	Infantil y Primaria	Público-Rural	Ninguno, siempre tutor	2020
E05	mujer	69	38, 1975-2013	Infantil y Primaria	Público-Ciudad	Dirección y Jefa de estudios	2013
E06	mujer	66	39, 1978-2017	Infantil y Primaria	Público-Ciudad	Jefa de estudios	2017
E07	mujer	65	38, 1979-2017	Primaria	Público-Rural	Dirección	2017
E08	mujer	60	39, 1983-2022	Infantil y Primaria	Público-Ciudad	Jefa de estudios	2022
E09	mujer	66	37, 1980-2017	Infantil y Primaria	Público-Ciudad	Dirección y Jefa de estudios	2017
E10	mujer	60	38, 1983-2021	Infantil y Primaria	Público-Rural	Directora	2021
E11	mujer	64	39, 1979- 2018	Infantil y Primaria	Público-Rural	Nunca equipo directivo	2018
E12	mujer	62	38, 1981-2019	Infantil y Primaria	Público-Ciudad	Nunca equipo directivo	2019
E13	mujer	62	38, 1982-2020	Infantil y Primaria	Público-Rural	Dirección y Jefa de estudios	2020
E14	hombre	65	41, 1975-2016	Infantil y Primaria	Público-Rural	Dirección y Jefe de estudios	2016
E15	hombre	66	37, 1979-2017	Infantil y Primaria	Público-Rural	Dirección y secretario	2017
E16	mujer	65	37, 1981-2018	Primaria	Público-Rural	Dirección	2018
E17	hombre	75	40, 1967-2007	Primaria	Público-Ciudad	Jefe de estudios	2007
E18	mujer	67	37, 1978-2015	Infantil y Primaria	Público-Rural	Dirección	2015

Recolección de datos

Tras el período de reclutamiento de la muestra, las entrevistas tuvieron lugar durante los meses de mayo-junio de 2021 en una sala insonorizada ubicada en el campus de Palma de la Universidad. Un total de 18 docentes de las Islas Baleares, concretamente 13 de la isla de Mallorca, 2 de Menorca, 2 de Ibiza y 1 de Formentera participaron de manera voluntaria en este estudio. La duración de cada entrevista osciló entre 55 y 90 minutos. En todas las entrevistas participaron al menos dos miembros del equipo investigador en los roles de entrevistador/observador. Tras las entrevistas el equipo investigador comentó los hallazgos verbalmente o en un documento compartido considerado como diario de investigación, a fin de facilitar la saturación de los datos y aportar rigor al estudio, identificando cuestiones de particular interés a ser tenidas en cuenta en el análisis de los datos.

El guion de entrevista se desarrolló conjuntamente teniendo en cuenta las siguientes temáticas a explorar: 1) competencia profesional y formación docente, 2) el entorno escolar, la comunidad y familias y 3) la gestión y el liderazgo.

También se incluyeron de nuevo cuestiones sociodemográficas para contrastar con los datos ya recogidos en el cuestionario y se confirmó el consentimiento a participar en la entrevista, así como a que ésta fuera grabada audiovisualmente.

Tabla 2
Categorías y preguntas del guion de recogida de información

Categoría	Pregunta
Socio-demográficos	1. género 2. edad 3. período activo 4. niveles educativos ejercidos 5. localidad 6. cargos de gestión 7. año de jubilación
Competencia profesional y Formación docente	1. ¿Qué competencias debe tener? ¿Qué significa ser maestro para ti? 2. ¿Qué es un buen maestro? ¿Qué actitudes debe tener? ¿Qué conocimientos? 3. ¿Debe aprender a partir de la experiencia? ¿Qué formación debería recibir un buen maestro?

Categoría	Pregunta
	4. ¿Cómo debería ser la formación de los maestros? 5. ¿Qué mejoraría de la formación inicial de los maestros?
Gestión y Liderazgo educativo	1. ¿Cómo describirías el estilo de liderazgo dentro de un centro educativo? 2. ¿Cuál consideres más conveniente? 3. ¿Cómo se construye la confianza en un equipo docente? 4. ¿De qué manera se involucran a todo el claustro en un proyecto docente?
Entorno escolar, comunidad y familias	1. ¿Qué importancia tienen las familias en el centro? 2. ¿Cómo se involucra a las familias en la vida escolar? 3. ¿Cómo deben participar las familias? 4. ¿Qué papel juega la comunidad y el entorno del centro? 5. ¿Cómo se podría mejorar la relación familia-escuela?

Fuente: elaboración propia.

Análisis de datos

Las entrevistas fueron grabadas en formato audio y vídeo; posteriormente se transcribieron. Se determinó conjuntamente el proceso de categorización y codificación del discurso de acuerdo con una serie de dimensiones y categorías (Tabla 3), facilitadas mediante el uso del software NVivo v.14. En cada ítem se muestra cuantas entrevistas hacen referencias a cada dimensión, así como también, el número de referencias codificadas para cada una de ellas. Se realizó un análisis narrativo a fin de articular los hallazgos explorando su composición, secuencia e interacción de los distintos elementos narrativos,

 https://doi.org/10.6018/educatio.651331

Tabla 3
Sistema de categorías y dimensiones del análisis narrativo

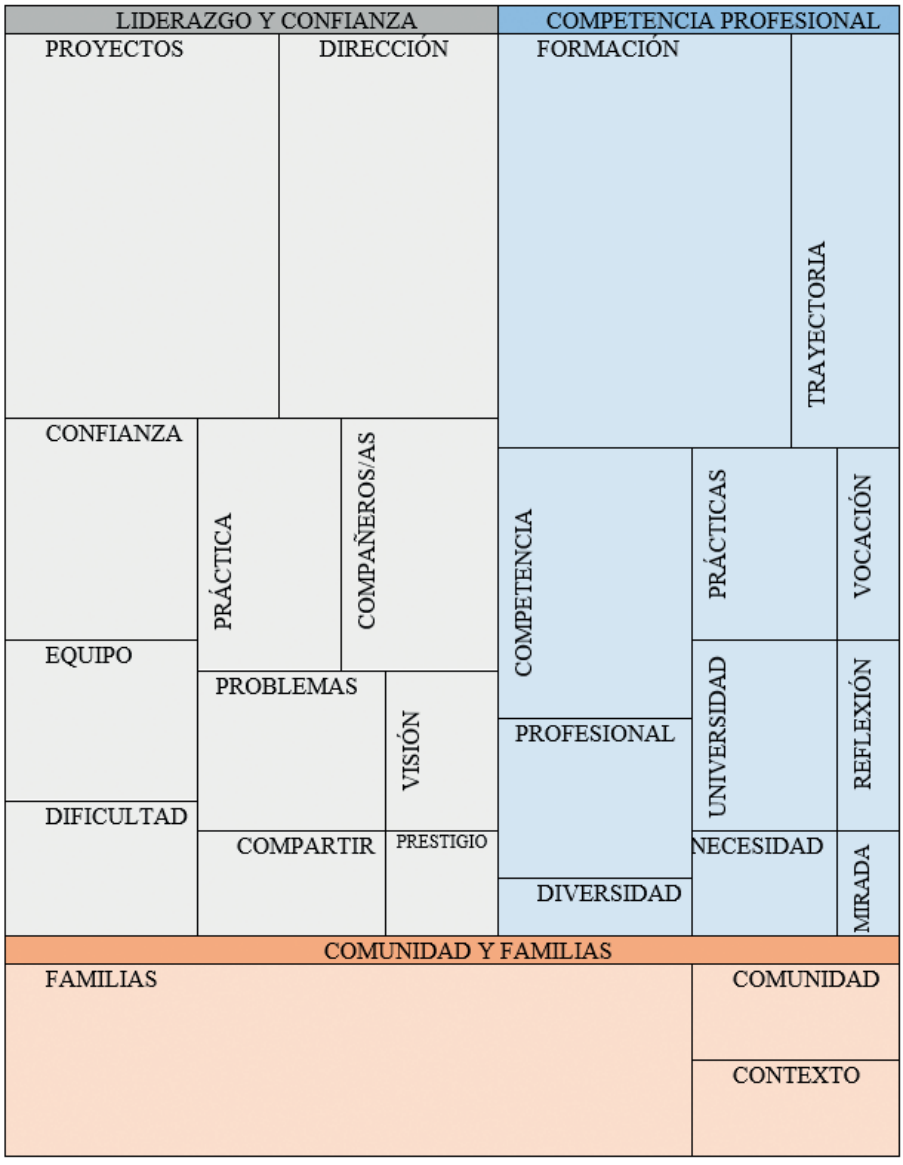
Nombre	Núm. Entrevistas	Núm. Referencias
1. Competencia profesional y formación docente		
— competencia	18	93
— diversidad	13	54
— formación	18	205
— mirada	6	26
— necesidad	12	27
— prácticas	9	41
— profesional	15	61
— reflexión	11	28
— trayectoria	17	106
— formación universidad	14	33
— vocación	12	39
2. Comunidad y familias		
— comunicación	6	24
— comunidad	14	63
— contexto	12	47
— familias	18	367
3. Liderazgo y confianza		
— compañeros	13	50
— compartir	13	40
— confianza	10	64
— dificultad	14	55
— dirección	15	120
— equipo	13	55
— práctica	13	54
— prestigio	9	30
— problemas	12	49
— proyectos	18	170

Fuente: elaboración propia.

La siguiente figura muestra la representación gráfica de la explotación de datos en relación con la proporción de cada categoría y dimensión correspondiente con la proporción de apariencia dentro del discurso global de las entrevistas.

Figura 1

Representación gráfica mediante análisis NVIVO de la explotación de datos



Consideraciones éticas y rigor

Este trabajo forma parte de un proyecto de innovación docente concedido por el IRIE de la Universitat de les Illes Balears con el código

 https://doi.org/10.6018/educatio.651331

PID212210. El equipo investigador obtuvo la aprobación del Comité de Ética de la Investigación de dicha universidad (266CER22). Todos los participantes fueron informados y dieron su consentimiento. Se aseguró el rigor de la investigación a mediante una revisión documental previa, se usó un diario de campo, se grabaron las entrevistas, se validaron y contrastaron con la participación de los investigadores en todas las fases del proceso.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de este estudio que explora y pormenoriza las percepciones de maestros jubilados sobre: 1) competencias profesionales, 2) el vínculo entre escuela y comunidad, y 3) el liderazgo educativo, revelando elementos que han sido clave a lo largo de su trayectoria profesional. Este análisis proporciona una visión holística de los desafíos y oportunidades en la educación, ofreciendo reflexiones muy valiosas para el desarrollo de políticas educativas y prácticas docentes que promuevan un mejor entorno de aprendizaje.

En la Tabla 4 se señala cada una de las categorías codificadas pudiéndose ver qué categoría tiene más pose narrativa y en que ha incidido más cada uno de los docentes entrevistados:

1. Competencia profesional y formación docente
2. Entorno escolar, comunidad y familias
3. Liderazgo y gestión

https://doi.org/10.6018/educatio.651331

Tabla 4

Mapa de calor cartográfico porcentual de la presencia de los discursos de los participantes por categorías y dimensiones analizadas

	E18	E17	E16	E15	E14	E13	E12	E11	E10	E09	E08	E07	E06	E05	E04	E03	E02	E01
3 Liderazgo y gestión																		
VISIÓN	0	3,03	0	0	15,15	3,03	0	12,12	3,03	9,09	0	3,03	3,03	9,09	6,06	27,27	6,06	0
PROYECTOS	2,35	1,18	5,88	0,59	7,06	5,88	4,12	4,71	3,53	11,18	11,18	24,12	5,29	0,59	3,53	6,47	1,76	0,59
PROBLEMAS	0	8,16	16,33	8,16	2,04	0	6,12	0	0	2,04	0	2,04	12,24	16,33	6,12	0	6,12	14,29
PRESTIGIO	3,33	6,67	0	6,67	23,33	3,33	0	10	13,33	0	0	0	13,33	20	0	0	0	0
PRÁCTICA	5,56	5,56	0	0	3,7	7,41	7,41	0	0	3,7	11,11	0	9,26	20,37	11,11	1,85	1,85	11,11
EQUIPO	5,45	5,45	0	1,82	16,36	9,09	1,82	9,09	14,55	9,09	1,82	14,55	3,64	7,27	0	0	0	0
DIRECCIÓN	1,67	9,17	6,67	22,5	5,83	5	2,5	1,67	10,83	5	0	10,83	1,67	5	5,83	0	5,83	0
DIFICULTAT	0	1,82	0	1,82	1,82	0	25,45	18,18	3,64	0	3,64	3,64	12,73	3,64	3,64	5,45	1,82	12,73
CONFIANZA	9,38	0	0	4,69	17,19	0	1,56	0	25	1,56	0	6,25	28,13	0	3,13	0	3,13	0
COMPARTIR	0	2,5	0	0	2,5	5	12,5	22,5	5	15	0	5	2,5	5	0	15	2,5	5
COMPANYEROS	0	2	0	16	20	6	2	6	2	0	2	2	0	6	0	8	12	16
2 Entorno escolar, Comunidad y familias																		
FAMILIAS	2,18	1,91	1,36	7,36	3,54	5,99	10,35	6,81	4,9	8,45	2,18	3	9,26	7,08	6,27	5,45	5,45	8,45
CONTEXTO	4,26	6,38	2,13	2,13	53,19	2,13	4,26	2,13	0	0	0	0	0	12,77	2,13	4,26	0	4,26
COMUNIDAD	0	1,59	1,59	0	0	7,94	1,59	1,59	6,35	12,7	1,59	15,87	4,76	3,17	25,4	0	4,76	11,11
COMUNICACIÓN	0	0	4,17	4,17	50	0	0	0	8,33	4,17	0	0	0	0	29,17	0	0	0
1 Competencia profesional y formación docente																		
VOCACIÓN	0	7,69	7,69	7,69	20,51	7,69	5,13	2,56	10,26	10,26	0	0	0	2,56	15,38	0	2,56	0
UNIVERSIDAD	6,06	3,03	0	6,06	6,06	3,03	0	0	9,09	0	3,03	3,03	3,03	15,15	12,12	9,09	3,03	18,18
TRAYECTORIA	7,55	3,77	5,66	3,77	4,72	10,38	5,66	0	7,55	8,49	3,77	10,38	0,94	1,89	9,43	9,43	1,89	4,72
REFLEXIÓN	3,57	0	0	0	14,29	7,14	10,71	3,57	7,14	14,29	0	0	0	7,14	0	14,29	14,29	3,57
PROFESIONAL	3,28	1,64	1,64	1,64	47,54	0	1,64	4,92	3,28	0	6,56	0	6,56	1,64	6,56	1,64	6,56	4,92
PRÁCTICUM	0	9,76	0	0	2,44	4,88	0	0	0	9,76	7,32	0	4,88	0	2,44	0	21,95	36,59
NECESSIDAD	0	7,41	0	3,7	14,81	11,11	0	3,7	7,41	18,52	3,7	3,7	0	0	0	3,7	3,7	18,52
MIRADA	0	0	7,69	0	0	0	0	11,54	0	15,38	0	0	26,92	0	0	30,77	0	7,69
FORMACIÓN	2,44	5,37	2,93	2,44	4,88	12,68	1,95	1,46	11,22	11,22	5,85	5,85	3,9	6,83	5,85	5,37	1,95	7,8
DIVERSIDAD	1,85	0	0	7,41	16,67	7,41	9,26	18,52	0	3,7	3,7	3,7	0	12,96	1,85	7,41	0	5,56
COMPETENCIA	2,15	10,75	3,23	8,6	11,83	5,38	3,23	2,15	2,15	6,45	10,75	4,3	3,23	9,68	3,23	6,45	1,08	5,38

1. *Categoría: Competencia profesional y formación docente*

En esta categoría se destacan aspectos como la satisfacción personal de la profesión docente, las cualidades que deben tener las personas que se dedican a ello y la importancia de su consideración profesional y no únicamente vocacional. Se presentan diversas perspectivas sobre la profesión docente y qué se entiende por ser un buen maestro o maestra. En este sentido se mostró la satisfactoria, pero ardua carrera que debe desarrollar un buen maestro, como una profesión siempre activa, más allá del aula.

> — *Ser maestro, yo lo diré en dos palabras. Es una profesión privilegiada. Privilegiadas que no quiere decir fácil, ¿eh? O sea, si tú quieres tener una vida tranquila y relajada no te hagas maestro, ¿eh? Haces otra cosa, pero maestro no. Ahora bien, si quieres tener una vida intensa y creativa y muy especial. Entonces sí (E3).*

En cuanto a la importancia de las cualidades personales que debe tener un buen docente, la autorreflexión fue considerada fundamental, enfatizando la necesidad de cuestionarse a uno mismo y mantener la coherencia personal al abordar relaciones, temas sociales y actitudes hacia la diversidad.

> — *Para mí ser maestro o una buena maestra significa cuestionarte personalmente muchas cosas. Para empezar, ¿por qué quieres hacer de maestro? Porque hay que ser una persona muy clara. Hay que ser persona muy coherente con uno mismo. Hay que ser persona que reflexione mucho sobre aspectos personales importantes, por ejemplo, ¿qué relación tienes con el poder, si tú quieres controlar un grupo o no, ¿qué relación tienes con la agresividad? si te sale si no… personalmente hay que controlar muchísimas cosas. ¿Qué relación tienes en relación con la cuestión social? Si toleras o no toleras diversidad. ¿Qué relación tienes con los aprendizajes? Hay muchas cosas que reflexionar de uno mismo (E9).*

La movilidad docente, que fue valorada en general como excesiva, se planteó como un reto y como una oportunidad. Se apuntó que la movilidad docente puede suponer un desafío para la formación de equi-

pos docentes estables y destacó la necesidad estrategias de acogida y acompañamiento. También se subrayó la importancia de la formación continua de los maestros para adaptarse a contextos cambiantes.

> — *Las respuestas profesionales tienen un cierto grado de sistematización y llevamos ya muchos años de todo. Por lo tanto, deberíamos saber algo sobre esto. Para mí, esta gran movilidad de profesorado que dificulta la formación de equipos podría tener como mínimo un apaciguamiento del problema (E14).*

Ser un buen maestro o una buena maestra implica más que simplemente te gusten los niños o seguir materiales estandarizados. Se enfatizó la importancia de guiar a los menores en su viaje educativo movilizando su curiosidad por aprender.

> — *Una buena maestra. Yo creo que es que no tiene que pensar que porque le gustan los niños ya sería un buen maestro, o si tengo un libro de texto ya siguiendo el libro de texto ya soy buen maestro. Un buen maestro debe acompañar a su niño durante su trayectoria escolar. No le debe de dar todas sus respuestas ni todas las estrategias, sino que debe enseñarle, aprender a aprender (E7).*

Se subrayó en varias ocasiones que la profesión docente requiere profesionales bien formados y comprometidos emocionalmente en el proyecto educativo de formar ciudadanos para el futuro.

> — *Su formación no se acaba nunca porque las competencias deben ser tan flexibles y sensibles al contexto donde se trabaja que se debe tener la capacidad adecuada a cada situación para ver cómo la podemos trabajar. Son infinitas (E5).*

Finalmente, se ilustró la complejidad de la profesión, los desafíos como la movilidad y la importancia de la formación continua, así como la necesidad de maestros con una formación integral pero también con actitud de compromiso con la ciudadanía.

> — *Creo que no debemos olvidar que es una profesión que necesita profesionales bien formados. Y cuando digo profesionales bien*

 https://doi.org/10.6018/educatio.651331

formados, no digo técnicos, sino holísticamente formados. Que se impliquen con el proyecto que es la educación de una sociedad de futuros ciudadanos. No olvidemos que nuestra profesión de maestros es una profesión de servicio (E8).

2. *Categoría / Dimensión: Comunidad y Familias*

En todas entrevistas realizadas emergió la importancia de la conexión entre la escuela y la comunidad, así como la necesidad de un proyecto educativo sólido y coherente donde las escuelas sirvan de punto de encuentro del ecosistema educativo.

Se subrayó que la participación de la comunidad en actividades y comisiones, como en bibliotecas, centros de salud y entidades deportivas, es fundamental para mejorar la cohesión social y contribuir al entorno educativo. Fortalecer la participación de estos sectores comunitarios en la escuela se apuntó como base para una colaboración recíproca más amplia en el entorno comunitario.

— *Estos mecanismos, si se hacen bien, luego se extienden a su comunidad. Hacer comisiones donde pueda participar todo el mundo. Eso es básico (E11).*

Por otro lado, hubo convergencia en la consideración de que la profesión ha de ser muy cercana a los retos sociales. En este sentido**,** se enfatizó sobre la necesidad de que el colectivo docente esté profundamente conectado con la sociedad y con la propia comunidad educativa. Cada centro tiene problemáticas únicas, lo que requiere un proyecto educativo claro y consolidado, conocido por todos los miembros de la comunidad educativa, incluidos maestros, padres y estudiantes. Este proyecto, según las entrevistas, debe garantizar una coherencia metodológica desde los primeros años de escolarización hasta los niveles más avanzados, asegurando que todos los actores involucrados trabajen en la misma dirección.

— *Los maestros tienen que estar muy conectados con la sociedad y con la comunidad educativa del centro de donde están, no todos los centros son iguales. Sus problemáticas no son iguales. Por lo tanto, tener un proyecto educativo claro es importantísimo. Yo he visto centros*

> *que no tienen un proyecto educativo bien definido. Y que haya un proyecto educativo consolidado que toda la comunidad educativa la conozca, lo conozca tanto las maestras, como los padres, como los niños. Y que haya una continuidad, una coherencia metodológica desde los tres años hasta seis o hasta el grupo que tenga. Y es importante que exista esta coherencia de que todos vayan a una.*

Esta percepción quedó reflejada en la consideración de E4, incidiendo en que la separación de la escuela de su entorno impide un verdadero aprendizaje y crecimiento.

> — *Si separamos escuela del lugar en que está, no hay crecimiento. No aprenden realmente, es una cosa ficticia y la realidad es otra. Y se deben juntar. Por lo tanto, pienso que un buen maestro debe ser una persona implicada dentro de la comunidad. Primero la debe conocer y después debe formar parte para mejorar esta comunidad y para crecer juntos (E4).*

Finalmente, E12, E18 y E16 profundizaron sobre la evolución de las estructuras familiares y la necesidad de que los maestros se adapten a estos cambios, promoviendo la confianza mutua entre la escuela y las familias. Entendiendo la evolución y diversidad de familias, apuntaron que la confianza mutua es el elemento que favorece una colaboración que es crucial para el éxito del proyecto educativo.

3. *Categoría Dimensión: Liderazgo y gestión educativa*

El liderazgo educativo supone un rol distinto para el personal docente, que fue visto como fundamental para avanzar ante los retos educativos y sociales. Se señaló la importancia crucial de la confianza entre docentes del claustro y el equipo directivo, además, de la necesidad de un trabajo en equipo. Se alentó la importancia de asumir este rol en algún momento de la carrera profesional. E2 subrayó que, aunque el liderazgo conlleva mucha responsabilidad, es esencial que sea compartido, tomando decisiones en conjunto para generar un ambiente seguro y de apoyo mutuo.

> — *Es mucha responsabilidad, pero también es responsabilidad de todos porque yo nunca me he sentido el máximo responsable, lo eres,*

 https://doi.org/10.6018/educatio.651331

pero siempre he creído en el liderazgo compartido, es decir, no hacer nada en contra de compañeros, al contrario, hacerlo todo conjuntamente y decidirlo todo entre todos. Claro, eso da una seguridad muy buena (E2).

El discurso de E14 reforzó esta percepción compartida al señalar que un liderazgo efectivo en el contexto educativo no debe recaer solo en los directivos, sino que cualquier maestro puede ejercerlo si está comprometido con un proyecto que promueva la cultura del centro. Este liderazgo debe basarse en relaciones profesionales que también incluyan un componente afectivo, esencial para el éxito colectivo.

— *el liderazgo es fundamental desde mi punto de vista, y dentro de este contexto educativo, que sea un liderazgo compartido. El líder es aquel que tira, pero tirar solo muchas veces no produce el efecto que uno quiere. Ese nivel de confianza, ese nivel de relación, que es relación siempre profesional, pero que de alguna manera tiene una implicación emocional importante. Debe haber un grado de afectividad importante en todas las relaciones que haya entre los diferentes individuos que hay en un centro educativo. Por lo tanto, el liderazgo debe ser compartido. Compartido ¿con qué? Compartido no sólo desde esta visión que se tiene de los equipos directivos que son quienes organizan o mandan, no, para mí lo puede ejercer cualquier maestro, cualquier profesional que haya en ese centro, que tenga ganas de sacar adelante un determinado proyecto que intente aglutinar esta cultura de centro que es importantísima. Un centro que tiene cultura como tal (E14).*

La necesidad de una clara dirección por parte del equipo directivo y una fuerte coordinación entre los maestros, enraizado en el trabajo en equipo, fue considerado fundamental para integrar de manera coherente las líneas de acción en las diferentes áreas de enseñanza.

— *El liderazgo del equipo directivo es importantísimo. Quiero decir, que haya un equipo directivo que tenga muy claro hacia dónde va es importantísimo. Y luego, sí que los equipos de ciclo son muy importantes. Claro, cada maestro hace sus áreas, pero debe ser globalizado. O sea, debes tener mucha coordinación con las otras*

maestras. Mucho trabajo en equipo, charlar mucho con las maestras, tener cerca el apoyo en cada momento que lo necesites; en la otra aula para poder comunicarte con ellos. Más que nada es eso, el trabajo en equipo (E7).

En este sentido E9 y E11 puntualizaron la importancia de no desmotivar a aquellos docentes entusiastas, pues su energía es crucial para alcanzar un proyecto común, y al tiempo la necesaria movilización de todo un equipo.

— *El liderazgo es importante, es muy importante. Y es muy importante no cortar las alas a la gente entusiasta, por ejemplo... Porque lo interesante es llegar a un proyecto común como escuela (E9).*

— *Un maestro solo no puede hacer un gran cambio, pero si tienes el equipo directivo de tu lado, te respeta y está un poco involucrado…. y no te ponen impedimentos. Es básico para sacar el objetivo adelante para empezar el cambio, ¿no? (E11).*

Respecto al prestigio y la confianza social, se manifestó una disminución de la confianza entre familias y docentes a lo largo de los años, lo que ha llevado a una cierta tensión. Se propuso recuperar esta confianza mediante una mayor inclusión activa de las familias en la vida escolar. El liderazgo abierto fue visto como favorecedor de la confianza de las familias en el proyecto educativo, requiriendo transmitir y generar confianza sobre iniciativas pedagógicas y evitar consideraciones negativas basadas en el desconocimiento.

— *Antes había mucha confianza, cosa que ahora se ha perdido un poco. Y ahora es como, no lo sé, esa confianza que había con las maestras pienso que la tenemos que recuperar, dar espacio a los padres para que también entren. Tiene riesgo, atraviesan la reja y dices, ¿hasta dónde tenemos que dar ese punto de confianza? Pero es necesario (E3).*

Finalmente, en esta misma línea sobre la importancia del liderazgo se recomendó a las nuevas generaciones de docentes que se sientan co-

 https://doi.org/10.6018/educatio.651331

creadores de sus centros escolares y que asuman en algún momento un papel activo en el equipo directivo.

> — *Primero les diría, que formen parte de un equipo directivo en algún momento de su vida profesional. Luego, decirles a los maestros que empiezan nuevos, que piensen qué escuela quieren, que la piensen bien, que la argumenten bien y que adelante, que no tengan miedo, que piensen que todo es posible, que tengan confianza en hacerlo, que se formen bien. Y, sobre todo, una de las cosas más importantes, también, y es que: que crean en ellos mismos (E6).*

Discusión y conclusiones

Este trabajo ilustra en qué manera los maestros jubilados pueden contribuir al enriquecimiento de las prácticas educativas actuales. Su experiencia les permite identificar qué temas y enfoques pueden ser relevantes y efectivos ya que, en muchas ocasiones, ya han vivido situaciones semejantes (Ben-Peretz, 2002). Al colaborar con los maestros en activo los docentes jubilados pueden desempeñar un papel importante en la mejora y actualización de prácticas educativas (Shlomo y Oplatka, 2020).

Además, la participación de los maestros jubilados en la práctica docente fomenta la continuidad y la conexión entre generaciones de educadores. Esta colaboración permite establecer un puente entre el pasado y el presente, reconociendo y valorando la labor de aquellos que han dedicado su vida a la enseñanza. Al mantener un vínculo activo con los maestros jubilados, se promueve un sentido de comunidad y respeto mutuo, y se garantiza que su experiencia y legado continúen influyendo en las aulas como señalan Smith et al. (2017) y Bangao (2020). Su experiencia, conocimientos y habilidades son recursos clave que pueden contribuir al crecimiento y desarrollo de los maestros en formación en los grados, mejorar la calidad de la enseñanza y mantener una conexión significativa entre generaciones de docentes.

Así pues, en relación con los objetivos planteados señalar que la competencia profesional y formación docente, según señalan los docentes jubilados, necesita un impulso importante hacia una formación sólida. Destacan que la formación académica inicial es fundamental, pero no suficiente; la formación continua es clave para adaptarse a con-

textos y desafíos cambiantes y diversos (Cabrera-Cuadros et al., 2021). La profesión de maestro es vista no solo como una mera vocación, sino como una verdadera profesionalización que exige compromiso, pasión, coherencia personal y una constante reflexión sobre el propio desarrollo (Martins, 2022; Rodríguez, 2019). Además, los resultados destacan la necesidad de fomentar habilidades prácticas y una actitud flexible ante la diversidad y los cambios sociales, lo que es similar a otros hallazgos con profesores noveles. Este hecho pone en evidencia la importancia de la capacidad de guiar y acompañar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, haciendo énfasis en el desarrollo de la autonomía.

Por otro lado, la relación entre la escuela y la comunidad, en la misma línea que menciona Karlsson y Prieto (2012), es fundamental para el éxito del proyecto educativo. Los maestros jubilados subrayan que una escuela abierta a la participación de la comunidad y a las familias genera un entorno más cohesionado y favorable para el desarrollo integral de los estudiantes. La colaboración activa de las familias en actividades y decisiones educativas fortalece la confianza en el proyecto educativo y en los docentes, los cuales señalan que es necesario aumentar y fomentar un acercamiento entre ambas partes manteniendo la participación de éstas en un equilibrio proporcionado para la mejora del clima escolar. La participación de las familias se considera crucial para el buen funcionamiento de los centros escolares, estando más vinculados con el territorio (García-Hernández et al., 2022; Howell, 2020).

En esta línea, emerge de manera clara una forma de actuar desde el equipo directivo, esta es el liderazgo compartido como eje clave en la creación de una cultura de centro abierta a la comunidad, frente al celularismo y la cultura de aula de la perspectiva tradicional. Un liderazgo compartido favorece la toma de decisiones colectivas, genera un ambiente de confianza, y contribuye a la implicación de todos los agentes educativos en la consecución del proyecto educativo de centro (Nieto et al., 2020). Todo ello fomenta la confianza entre docentes y familias para el éxito del proyecto a través de una comunicación clara y una participación activa de las familias. Este enfoque de liderazgo distribuido destaca la importancia de que todos los miembros del claustro puedan generar actuaciones que puedan satisfacer necesidades detectadas mediante la implementación de la planificación de actuaciones concretas.

 https://doi.org/10.6018/educatio.651331

En conclusión, conocer la perspectiva de docentes jubilados supone una excelente oportunidad de aprendizaje intergeneracional. Se destaca en esta investigación la importancia dada a la formación teórico-práctica sólida, al desarrollo de competencias transversales para trabajar en equipo, con las familias y la comunidad, así como los valores, el liderazgo, la creatividad, la atención a la diversidad y el compromiso con la mejora continua.

Investigaciones con docentes jubilados puede ayudar a que los futuros maestros y también la sociedad pongan en valor esta profesión. Es necesario por tanto continuar con nuevas investigaciones que indaguen elementos del contexto en que se desarrolla la educación en la actualidad identificado aspectos que, si bien no son ni pretender ser generalizables, si pueden ser transferibles.

Limitaciones

Las entrevistas grabadas de forma audiovisual pueden limitar las respuestas más críticas con la experiencia personal. Sin embargo, no pareció condicionar la cantidad y calidad de las aportaciones, desarrolladas en un ambiente relajado. Además, contribuyeron a una saturación mejor de la información obtenida, incorporando informaciones no verbales contrastadas con el diario de campo.

Agradecimientos

Agradecemos la colaboración desinteresada de todos los maestros y las maestras que han aceptado participar en este trabajo, a los centros educativos que han promovido y facilitado su desarrollo y al Servicio de Recursos Audiovisuales de la UIB.

Finalmente, y en el marco de la ciencia abierta, se ha elaborado un documental que condensa algunos de los aspectos más relevantes permitiendo la transferencia de conocimiento a la comunidad educativa y la divulgación del rol docente para la sociedad en general. El material final del proyecto se puede consultarse a través de la página web del grupo de investigación https://greid.uib.es/

transferencia-2/ o a través de este enlace https://www.youtube.com/watch?v=WrX4fLVuasw.

Referencias bibliográficas

Bangao, B.J.D. (2020). Looking back to look ahead: The life trajectory among indigenous people retired teachers in the Philippines. En *1st International Conference on Information Technology and Education (ICITE 2020)* (pp. 128-134). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/assehr.k.201214.225

Ben-Peretz, M. (2002). Retired Teachers Reflect on Learning from Experience. *Teachers and Teaching*, *8*(3), 313–323. https://doi.org/10.1080/135406002100000468

Berg, M.H. y Conway, C.M. (2020). Retired teachers as mentors in the American String Teachers Association mentor program. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (223), 59-78. https://doi.org/10.5406/bulcouresmusedu.223.0059

Cabrera-Cuadros, V., Soto-García, C. y López-Carretero, A. (2021). El saber de la experiencia del profesorado en la formación inicial: Reflexiones desde una asignatura de educación inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, *25*(3), 125-144. http://dx.doi.org/10.15359/ree.25-3.8

Colorado, S. y Gairín, J. (2022). Dirección escolar y desarrollo Ético Organizacional en escuelas de Catalunya. *Educatio Siglo XXI*, *40*(3), 107–132. https://doi.org/10.6018/educatio.490601

Creswell, J.W. y Poth, C.N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.

García-Hernández, M.L., Bernárdez-Gómez, A., Porto-Currás, M. y Torres-Soto, A. (2022). Changes in teaching from the perspective of novice and retired teachers: Present and past in review. *Frontiers in Education*, *7*, 1068902. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1068902

Howell, B.G. (2020). *Closing the Achievement Gap: Voices of Retired Teachers* [Tesis Doctoral]. Capella University.

Karlsson, M. y Prieto, H.P. (2012). Professional Identities in Retired Teacher Educators' Life Stories: The Global and Local Contexts of Life Story Interviews. *Explorations in Narrative Research*, 141-152. https://brill.com/display/book/edcoll/9789460919886/BP000013.xml

Kersten, F. (1989) *Phenomenological method: Theory and practice*. Kluwer Academic.

Kiliç, Z., Atalay, N., Anilan, B., Anagün, S. S. y Anilan, H. (2021). Journey into the Teaching Profession: Experiences of Classroom Teachers. Shanlax International *Journal of Education*, *9*(3), 186-195..DOI:https://doi.org/10.34293/education.v9i3.3922

Kivunja, C. y Kuyini, A.B. (2017). Understanding and Applying Research Paradigms in Educational Contexts. *International Journal of Higher Education, 6*(5), 26-41. https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n5p26

Kirk, J. y Wall, C. (2010). Resilience and loss in work identities: a narrative analysis of

some retired teachers' work- life histories. *British Educational Research Journal*, *36*(4), 627-641. http://www.jstor.org/stable/27823636

Kompf, M. (1991). Reflected educational thought and action: Construing retired teachers. *Teaching and Teacher Education*, *7*(5-6), 479-490. https://doi.org/10.1016/0742-051X(91)90043-O

Martins, E.C. (2022). Resgatar a identidade docente "ser professor primário" antes e depois 1974 em Portugal: From the voice of life stories to recorded memories. *Boletim Técnico do Senac*, *48*, e22004-e22004. https://doi.org/10.26849/bts.v48i.890

Mohajan, H.K. (2018). Qualitative research methodology in social sciences and related subjects. *Journal of economic development, environment and people*, *7*(1), 23-48. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=640546

Molina, M. C., Roselló, M. R., Fernández, M. y Muntaner, J. J. (2023). Buenas prácticas educativas como motor de cambio en la atención del alumnado con enfermedades minoritarias. *Educatio Siglo XXI*, *41*(3), 51–74. https://doi.org/10.6018/educatio.565411

Rodríguez, V. A. (2019). *Miradas y voces de maestros jubilados: Una investigación desde la narrativa*. Ediciones Mágina.

Nieto, G.P., Prados, A.B.N., Muñoz, F.J.R. y Fraile, B.M. (2020). Testimonios de vida docente: un análisis de la formación inicial y continua para el profesorado del siglo XXI. *Estudios sobre Educación*, (39), 159-179. https://shorturl.at/RKljo

Park, J.H. y Young, S.S. (2021). The Life History Study on the Life Journey of Retired Teachers. *The Journal of the Korea Contents Association*, *21*(1), 626-638. https://doi.org/10.5392/JKCA.2021.21.01.626

Punch, K. (2005). *Introduction to Social Research: Quantitative and qualitative approaches*. Sage

Sánchez, B., Martín, E., Corrochano, D. y Gómez, A. (2020). El modelo de jornada escolar a debate desde la percepción de docentes jubilados. *Estudios Sobre Educación*, *38*, 101-124. https://doi.org/10.15581/004.38.101-124

Serret-Segura, A., Martí-Puig, M. y Corbatón-Martínez, R. (2016). Las historias de vida en la formación de maestros de educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, *71*, 217-228. https://doi.org/10.35362/rie71012

Smith, E., Gray, S.D., Dove, H., Kirchner, L. y Heras, H. (1997). Frequency and effects of teachers' voice problems. *Journal of voice*, *11*(1), 81-87. https://doi.org/10.1016/S0892-1997(97)80027-6

Shlomo, H. y Oplatka, I. (2020). "I am still a teacher": The place of the teaching career in the process of retirement adjustment. *Educational Studies*, *49*(2), 219–238. https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1837614

Stolz, S. A. (2022). The practice of phenomenology in educational research. *Educational Philosophy and Theory*, *55*(7), 822–834. https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2138745