



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

Viaje al interior del ser: una travesía narrativa hacia la configuración de la conciencia histórica como rasgo de la subjetividad política

Trabajo presentado para optar por el título de Licenciadas en Educación Básica con énfasis en humanidades, Lengua Castellana

**LUISA FERNANDA LONDOÑO CASTRILLÓN
YEDSI CATALINA ZEA MONSALVE**

Asesora

**ÁNGELA MARÍA URREGO TOVAR
Magister en Educación y Desarrollo Humano**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y ARTE
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,
LENGUA CASTELLANA
MEDELLÍN
2016**



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

*A la mujer que ha sido mi ejemplo, mi madre, por su incansable lucha,
por su fortaleza, por su enorme corazón y coraje.*

Luisa Fernanda Londoño Castrillón

A Mauricio, mi esposo, mi compañero de sueños y de aventuras como esta.

*A mis hijos Samuel y Tomás que son la fuerza que me impulsa a perseguir todos mis sueños,
son el amor y la felicidad hecha vida.*

*A la familia Guerra Zea, mi familia, y a mi madre por acogerme en su hogar
y enseñarme que los lazos de amor son más fuertes que los de sangre.*

Yedsi Catalina Zea Monsalve

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

AGRADECIMIENTOS

A la institución Casa Mamá Margarita, por abrirnos las puertas de su casa y arriesgarse a emprender este viaje a nuestro lado.

A nuestra asesora Ángela María Urrego Tovar, por convertirse en la brújula que guio este viaje.

A nuestras familias por su apoyo revestido de paciencia, comprensión y cariño.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

Facultad de Educación

PRELUDIO PARA ESTA TRAVESIA

Querido lector, este relato es el resultado del viaje que dos maestras en formación realizamos a través de los espacios de la práctica pedagógica, en el que tuvimos como fin comprender la incidencia de narrarnos en el proceso de configuración como sujetos conscientes de la historia y por ende como sujetos políticos. Sea usted bienvenido a adentrarse en la narración de nuestras experiencias de viaje, de nuestras motivaciones, nuestros planes iniciales, de las voces que nos acompañaron y nos guiaron para saber cómo realizar tal travesía, y de los pasos que delinearon el final de un largo trayecto. A continuación, encontrará los relatos de aquellos primeros pasos que dimos al iniciar el viaje, las necesidades que surgieron y los puntos de encuentro que permitieron que estas maestras en formación entrelazaran sus historias, para que así, al emprender el viaje, avizoramos el mismo objetivo.

Luego, la narración del viaje lo llevará a un encuentro con las voces que dieron fundamento a nuestros argumentos, las voces de las niñas y jóvenes de Casa Mamá Margarita y las voces que nos acompañaron durante todo el recorrido para no perder el camino. Al finalizar, se presentan nuestros sentimientos, nuestras posiciones frente a mundo y a la educación, cada palabra que hay aquí plasmada habla de quienes somos, de nuestros sueños y de cómo estamos construyendo nuestro futuro desde nuestro rol como maestras.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

INDICE

CAPÍTULO I: EL INICIO DE ESTE VIAJE

Facultad de Educación	Trayectos iniciales: del proceso y de la misma vida	9
	Fragmentos narrativos que dan cuenta del camino previo	11
	➤ Luisa emprende el camino desde Pueblo Rico hacía la universidad	11
	➤ Catalina y su deseo de ser maestra	14
	La necesidad de mirar a nuestro alrededor	17
	Fijando la mirada en el punto de destino de este corto, pero enriquecedor viaje	19
	La pregunta y los propósitos que guiaron nuestro viaje	21
	Las motivaciones para emprender el viaje	22
	Reconociendo el destino transitorio que unía nuestros caminos	24

CAPITULO II: HUELLAS QUE HAN MARCADO EL CAMINO

	Voces que inspiran el viaje	27
	Caminos trazados por otro/a	30
	➤ La Subjetividad Política	30
	Alteridad	33
	Posicionamiento político	33
	Reconocimiento	34
	Nuestros primeros acercamientos a la conciencia histórica	34
	➤ La Conciencia Histórica	35
	Transitar por la vida de la mano de otros y otras	38
	Reconocimiento del contexto como espacio nos configura	39
	Interpelación de los discursos	40

CAPÍTULO III: UN ITINERARIO PARA ENCONTRARSE CON LA PALABRA HECHA RELATO

42



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Paradigma o enfoque epistemológico: Hermenéutico	43
Hermenéutica Ontológica Política o Performativa	44
Enfoque metodológico: Cualitativo-Comprensivo.	46
La investigación narrativa como método para saber de sí	48
La selección de los y las participantes	49
Técnicas e instrumentos	50
Proceso de lectura e interpretación de las narrativas	52
CAPITULO IV: UNA PARADA EN EL CAMINO PARA REFLEXIONAR SOBRE SÍ MISMAS	53
Más que simples líneas: Nuestro reencuentro con el relato	54
➤Transitar por la vida de la mano de otros y otras	55
La violencia como respuesta a la falta de amor	55
Las huellas que otros/as nos han dejado fueron el impulso de nuestros pasos	57
➤Reconocimiento del contexto como espacio nos configura	58
Somos como raíces que se aferran a la tierra	58
Entre tierra y cemento, el dolor y el amor dejan marcas indelebles	59
La escuela: un lugar donde se refugian los sueños	60
➤Interpelación de los discursos	62
La sociedad de consumo: Una fábrica de muñecas	62
Confrontación personal entre un ideal educativo y la realidad institucional	63
Como aves encerradas soñamos con hallar el camino a la libertad	65
El camino de la educación para la no repetición	66
Nuevas rutas por encontrar	68
Referencias bibliográficas	71



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

CAPÍTULO I: EL INICIO DE ESTE VIAJE

*Caminante, son tus huellas el camino y nada más;
Caminante, no hay camino, se hace camino al andar.
Al andar se hace el camino, y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar.*

Antonio Machado



Fragmento de las Tres Gracias de Pedro Pablo Rubens, (1636-1639)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Trayectos iniciales: del proceso y de la misma vida

Es sorprendente ver la manera en que la vida nos unió a dos jóvenes mujeres, cada una de nosotras caminaba por su propio sendero, pero un día estos caminos se unieron en uno solo y de pronto nos encontrábamos mirándonos frente a frente, esto no ocurrió por azar, no fue una simple casualidad, fue producto de la decisión de emprender juntas un viaje por un mismo camino, el cual avizorábamos lleno de incertidumbres, posibilidades y retos, éste tenía trazado su lugar de llegada, comprender cómo a través de nuestros relatos nos configuramos como sujetos políticos.

Para iniciar el relato de estos trayectos compartidos, es necesario decir que, aunque desde el inicio nos reconocíamos como mujeres únicas, con el transcurso del tiempo hemos podido comprender que, en medio de las diferencias que nos han caracterizado en lo singular, también compartimos experiencias y situaciones que, de una u otra forma son comunes, y por tanto nos acercan.

Cuando comenzábamos a hacer los preparativos del viaje que emprenderíamos juntas no imaginábamos que la historia de nuestras vidas tenía tantas experiencias que coincidían y sin lugar a dudas, nuestro paso por la escuela fue una de esas, porque ambas hicimos parte de un tipo de escuela que se apegaba de manera pasiva a las imposiciones del sistema. Por esto, el énfasis estaba más en los contenidos, en la reproducción de los mismos y poco o nada en la formación de un pensamiento crítico y en el despliegue de lo humano, de esta manera se nos enseñó a ser conformistas, a olvidar nuestra propia historia y la de nuestros antepasados, a valorar poco los discursos e ideologías del otro/a, y a no tomar una postura crítica frente a los discursos oficiales que nos manipulaban.

Pero fue otra la historia cuando llegamos a la universidad, porque en este camino que emprendimos como maestras en formación y gracias al acceso a múltiples lecturas y a la posibilidad de hacer parte de espacios de discusión como los que se nos han brindado en este escenario, pudimos confrontar las lógicas del sistema que impera, aprendimos a mirar el mundo con otros ojos, a ser críticas, reflexivas y poco conformistas.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Fue precisamente en uno de estos espacios donde se nos presentaron las diferentes líneas de investigación que darían vida a los proyectos de la práctica pedagógica de la Facultad de Educación para el semestre 2015-2; en medio del abanico de posibilidades nos vinculamos de manera especial con el discurso sobre la subjetividad política, el cual nos cuestionaba sobre nuestra formación como sujetos políticos, especialmente desde el rol de futuras maestras. Entonces, sentíamos que a través de esta línea podríamos dar respuesta a algunos de los interrogantes que nos invadían, y que, además, al tener un énfasis en lo narrativo, también podríamos comenzar a hacerlo desde los acontecimientos que han marcado nuestra vida, por ejemplo, desde aquellos que nos impulsaron a ser maestras y a preguntarnos por nuestra posición frente al sistema dominante en el momento de ejercer la profesión docente, y al cómo formar sujetos críticos y reflexivos dentro de este mismo.

El llamado que nos hizo esta línea de investigación nos convocó a nosotras y a otras seis estudiantes más, lo cual posibilitó que, se hiciera la construcción de un macroproyecto que se tejió desde el interés de indagar por la configuración de la subjetividad política de nosotras como futuras maestras. Para dicha construcción se realizaron diferentes lecturas que nos ayudaron a comprender la categoría de subjetividad política y encontramos que ésta la configuran diferentes rasgos, tales como, el reconocimiento, la alteridad, el posicionamiento político y la conciencia histórica.

Al mismo tiempo, mientras se iban haciendo estas apropiaciones conceptuales, todas las maestras en formación comenzamos a ir a las cuatro instituciones educativas en las que haríamos la práctica. En nuestro caso, nos decidimos por la institución Casa Mamá Margarita (en adelante CMM) y allí empezamos a hacer las observaciones y el registro respectivo, buscando identificar aquello que la caracterizaba. Entonces comenzamos a observar las formas de relacionamiento, las prácticas pedagógicas, lo que se enseñaba y los proyectos de vida que se vislumbraban, entre otros asuntos. Todo esto nos sirvió como punto de partida para elegir la conciencia histórica, que era uno de los rasgos de la subjetividad política que habíamos venido



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

encontrando en el proceso. Además, para ese momento ya comenzábamos a generar nuestras propias narrativas, las cuales daban cuenta de esos trayectos particulares que cada una realizó en su camino, pues fue necesario que partiéramos de ese encuentro consigo mismas, para luego encontrarnos como maestras en formación y continuar el camino juntas.

Fragmentos narrativos que dan cuenta del camino previo:

Las páginas iniciales de la bitácora de nuestro viaje, daban cuenta de diversos aspectos, relataban distintos momentos, que fueron previos a nuestra llegada al lugar en el que nos quedaríamos por un periodo de un año, con el propósito de realizar nuestra práctica pedagógica. Por esto, pese a que sabemos que debemos conservar una secuencialidad, y corriendo ese riesgo de romperla, consideramos que es necesario introducir algunos fragmentos de esos relatos iniciales, en los que, como se verá más adelante, no solo hay puntos de encuentro entre nosotras mismas, sino que también representan experiencias que nos conectaron de manera especial con las niñas que acompañamos en el proceso de la práctica pedagógica que realizamos en la Casa Mamá Margarita.

Luisa emprende el camino desde Pueblo Rico hacia la universidad

Jamás pensé que me sería tan difícil escribir sobre mi vida; estuve horas frente a la pantalla del computador y poco fue lo que surgió, pero con el pasar de los minutos comprendí que para escribir sobre mis vivencias, sobre quién soy yo, debo recurrir a las memorias de mi alma y no a las imágenes archivadas en mi cabeza; mis memorias se conforman de aromas, de sabores, de canciones y de silencios, mi vida son mil emociones, son mil sentires que han dado como resultado la mujer que hoy soy y busco ser.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Nací en un pequeño pueblo del suroeste antioqueño, casi nadie sabe que existe, está muy oculto entre las montañas; Pueblo rico me ha dado la gran mayoría de mis memorias, me dio la vida, me dio el amor por la tierra, y me quitó parte del aire, me quitó a mi padre. Pueblo Rico me lleno de miedos, de odios... por sus trochas caminaba la muerte con botas y fusiles, mientras yo ¡tan pequeña! sentada en el pasamanos de mi casa, de mi finca llena de hermosos cafetales, los veía llegar, con la hipocresía de la maldad me hacían pensar que ellos eran los salvadores, ¡sus capuchas me atormentaban! aun me atormentan; aquellos enormes hombres convirtieron la tierra fértil en un hediondo fango que se tragaba las alegrías y los sueños de todos quienes un día creímos crecer en el paraíso; el infierno llegó y las maletas de medio pueblo viajaron hacía una enorme y desconocida ciudad.

Medellín, específicamente Castilla, mi barrio, me recibió con los brazos abiertos, aunque la muerte también habitaba allí; las balas me acompañaron en la escuela, en mi nuevo hogar, la sangre manchaba la calles, pero... algo pasaba muy dentro de mí, a medida que iba creciendo el temor se convertía en valentía, intentaba comprender la razones por las que la violencia atormentaba la vida de todos a quienes conocía; aunque eso no evitó que con el tiempo salí de allí completamente el destierro regresara a mí, me vi obligada a abandonar las calles que me vieron crecer, a abandonar a mis amigos, a mi familia; las balas amenazaban con abrir un hueco más en mi corazón, destrozada, llena de rabia y odios, con la esperanza de ver a mi barrio algún día en paz.

La rebeldía se apoderó de mí, o bueno eso decía mi familia; al estudiar en un colegio católico comprendí que las normas que debía cumplir iban en contra de mi visión de mundo, no pude adaptarme a la disciplina y lo que para el resto del mundo estaba bien. El dogmatismo me impacientaba, así que siempre hice lo que quise sin importarme mucho las consecuencias, yo tenía mis propias normas e iban en contra de todo lo que me obligaba el sistema a hacer, así fue como conocí un sonido que hacía vibrar mi corazón, el rock le dio sentido a mi adolescencia, sus letras, el sonido del bajo y la guitarra afianzaban mi idea de vivir una vida distinta, de ser



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

contestataria, de abrir los ojos ante un mundo que prefería dormir y ser manipulado. La calle, la música y mis amigos me iban dando luces para la mujer que deseaba ser.

Ser mujer en una familia matriarcal, fue un gran aprendizaje, mi madre y mi abuela me empoderaron, me enseñaron a sentirme orgullosa de quien era, de jamás agachar la cabeza por mi raza o mi género, cada consejo de mi abuela, cada ejemplo de mi madre, engrandeció mi alma y mi orgullo, lo que me dio la capacidad de elegir el rumbo de mi vida. Y, elegí estudiar y prepararme, no para ser alguien en la vida como siempre dice la gente, yo ya era alguien; quería estudiar para cambiar algo del mundo que habitaba y que no me gustaba; lo intenté primero desde la economía, pero la decepción fue enorme al darme cuenta que allí estaban conformes con lo que acontecía en la humanidad. Así pues, que emprendí una búsqueda en mi misma, y encontré el camino de la educación desde el cual sé que puedo lograr que muchas otras personas despierten del sueño al que han sido inducidos y revolucionen su vida, su visión de mundo y de apoco se pueda construir una mejor realidad.

Es raro hablar de sí mismo, pero hoy, a mis 25 años creo que rompí con el molde de comportamiento y pensamiento, le he dado luz verde a mi alma para que vaya tras lo que me hace feliz, aunque no voy a negar que a diario combato en una guerra contra la imposición social, contra las instituciones que ostentan el poder mundial, esta es una lucha interna por no dejarme llevar por la corriente y salir a flote derribando las barreras que se interponen en mi camino de felicidad.

Tenía el propósito de hablar de mí, y no sé si lo logré, aquí tan sólo dejo escrito una parte de mi vida que marcó mi destino, aquí dejo plasmadas algunas memorias que quizá no digan mucho para otros, pero dicen todo para mí.

Luisa Fernanda Londoño Castrillón



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Catalina y su deseo de ser maestra

¿Recuerdas cuando de niño/a jugabas con un globo?

*La alegría se apoderaba de ti, soñabas, disfrutabas
y en tu mente no había nada que destruyera ese mágico momento.*

Cuando de repente... ¡BOOM!

No recuerdo muy bien si ya había cumplido los ocho años, ese día el sol se ocultó, cerró puertas y ventanas y no quiso volver a salir, tal vez porque no quería ser testigo del sufrimiento de esta niña; fue una tarde fría, tal vez la más fría que he sentido en mi vida, intentaba jugar con las niñas de mi edad en aquel barrio, pero es difícil hacerlo cuando tú eras la niña diferente a todas, pues quién creería que mis ojos verdes, mi cabello claro y mi piel blanca, me trajeron tantos sinsabores en aquella época, todo el tiempo me acechaban las burlas, que mis ojos esto, que mi pelo alumbraba el barrio, que eran tan blanca que... Yo me estaba acostumbrando a eso y a pesar de todo y por la necesidad de no estar sola me aguantaba sus insultos; y es que era yo la niña diferente, pues casualmente vivo en un sector donde el espacio se parte en dos, por un lado estaban las familias Perea y Mosquera con su color de piel oscuro y su cabello afro y por el otro los Calles y Restrepo donde la mayoría (por no decir que todos) son de cabello crespo y piel morena por eso yo era tan diferente; aquel día fue diferente, escuché una frase distinta y que no entendía, “recogida”, “Catalina la recogida” ¿acaso yo era una recogida y qué es ser una recogida? Salí corriendo a mi casa, mi único hogar, allí como siempre estaba mi mamá, una mujer entregada a su hogar, le pregunté si yo era una recogida y qué era eso de ser recogida, ella me miró a los ojos, agachó su cabeza y me contó la historia de una mujer que un día cualquiera se cansó de la vida que llevaba con su esposo y lo abandonó dejando a sus tres hijos en aquella casa, la niña de tan solo dos meses la dejó acostadita en un sofá y sus otros hermanitos de uno y dos años la cuidaban hasta que su abuela materna fue por ellos, mandó a tumbar la puerta y se los llevó.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Por momentos pensaba que esa era mi historia, pero no me cuadraba muy bien lo de los dos hermanitos (ella continuaba con su historia) En la casa de aquella abuela se pasaban muchas necesidades económicas. Un día la abuela enfermó y una de sus hijas se ofreció para cuidar la niña que era la que más "problemas daba" por chiquita, pues para entonces solo tenía cuatro meses. Esta señora se la llevó a su casa, ella siempre había soñado con tener una hija y desde ese momento la protege, la cuida como si fuera de ella. En ese preciso instante ¡BOOM!

Todo mi mundo se despedazaba, pues era difícil comprender que ahora mis padres no eran mis padres sino unos tíos, mis hermanos eran mis primos y a quien considera mis primos realmente eran mis hermanos y aquel tío que llevaba una vida, para mí muy sucia y desordenada era mi "verdadero" papá (asimilar este enredo es muy complicado). Todo mi mundo se despedazaba, pues era difícil comprender que ahora mis padres no eran mis padres sino unos tíos, mis hermanos eran mis primos y a quien considera mis primos realmente eran mis hermanos y aquel tío que llevaba una vida para mí muy sucia y desordenada era mi "verdadero" papá (asimilar este enredo es muy complicado). Desde entonces tuve que crear murallas que me protegieran de los otros, inventé historias en mi mente, historias que intentaban dar respuesta a lo que por muchos años fue para mí una incógnita ¿y dónde está la señora que me trajo al mundo? ¿Por qué nos abandonó? Siempre hubo una única respuesta, la drogadicción y la violencia, respuesta que aún me parece vacía.

La escuela se convirtió para mí en una trinchera, pues en ella me había forjado otro prestigio gracias a mis buenas calificaciones, el buen comportamiento, la obediencia, la disciplina, éstas por muchos años fueron las armas que utilizaba para defenderme dentro de ella, allí también fui testigo del poder que tienen las maestras desde el discurso y desde la acción. Me sumergí en la escuela, cada vez me apasionan más aprender, me convertí en la monitora de grupo y gracias a esto descubrí esta pasión y deseo de enseñar a otros/as, este sueño de ser maestra, pues pensaba que si las demás aprendían al igual que yo serían unas mejores personas o podían cambiar su realidad.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Con el paso del tiempo ese deseo de aprender se convirtió para mí en una necesidad, pues ya no era solo ir estudiar por aprender sino que en mi mente el no estudiar significaba fracaso, por eso, fue que cuando en 3° grado me saqué una R (regular) en un examen oral, de esas que te hacen salir al frente y te preguntan delante de todos y sientes todos esos ojos señalándote, recuerdo que el tema fue la división política de Colombia, casi me muero, me confundían las capitales de aquellos departamentos del sur de nuestro país. Sacar esa calificación era para mí lo peor que me podía haber pasado, me imaginaba que me iban a echar y que no volvería a ir a la escuela y que con eso me tenía que ir a vivir a la calle, a comer sobras, a vivir drogada, además de que todas mis vecinas se burlarían y yo no me podía permitir eso porque sabía que tenía la capacidades para hacerme a otro futuro, recuerdo que ese día lloré diciéndole a la profesora que por favor me repitiera el examen porque yo quería seguir en la escuela, pero ella no lo hizo y yo hice de ese episodio una cruz que cargué por el resto del año, pues esa **R** para mí significaba una cadena de fracasos pensaba que la historia se repetiría.

Mis hermanos de sangre siempre me reprocharon que yo tenía más que ellos y no solo por las cosas materiales sino porque yo si tuve una familia, por muchos años me sentía culpable de eso, así que con ellos no tuve una buena relación, crecimos muy distantes, yo en mi mundo en mi escuela y ellos en sus enredos; creo que la falta de padres, de cariño, de alguien que se preocupara por ellos los llevó a tomar malas decisiones, se involucraron en bandas criminales para tener el dinero que necesitaban para llenar esos vacíos de la infancia, la drogadicción también hizo parte de sus vidas, al mayor lo mataron de 17 años en el barrio Santa Cruz de la comuna nororiental y al otro tal vez el desconsuelo, la soledad y la falta de oportunidades lo han llevado a refugiarse en la calle rodeado de delincuencia y drogadicción. Cuando pienso en cada uno de los miembros de la familia Zea Monsalve me digo ¡no!, ¡no me voy a permitir tomar ninguna de esas decisiones! porque aunque fueron ellos quienes decidieron yo he vivido y sufrido las consecuencias de cada uno, por eso yo tomé una decisión para mi vida, la hice a mis 8 años, yo decidí estudiar, yo decidí no ser parte de ése círculo vicioso, por mí y por mis hijos le apuesto a la educación como una salida a tantas adversidades, a tantos conflictos sociales, le apuesto a la educación como una salida de la drogadicción y de esas bandas



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

criminales que cada día nos arrebatan más vidas, le apuesto a la educación como la oportunidad para cambiar la realidad.

Yedsi Catalina Zea



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

La necesidad de mirar a nuestro alrededor

Facultad de Educación

En medio de ese camino emprendido, aparte de mirarnos a nosotras mismas y de reconstruir algunos momentos de nuestras vidas, fue necesario también levantar la mirada y contemplar lo que ocurría a nuestro alrededor, pues cada lectura que hacíamos acerca de la conciencia histórica, nos ponía el reto de comprender el cómo hemos llegado como sociedad a ser lo que somos, cómo nos hemos relacionado con los otros y con el mundo y la posición ética y política que como individuo hemos asumido.

Empezamos por considerar el legado que nos dejó la modernidad, una época histórica en la que la fragmentación y lo efímero fueron protagonistas, y en la cual el pasado fue olvidado, en la que el hombre moderno debía hacer a un lado las experiencias dolorosas o que impidieran ser quienes querían ser; por lo que nuestros padres, abuelos y demás se vieron obligados a vivir un presente fugaz, pues cada acto era pensado para el futuro, y la idea de progreso, felicidad y éxito no dependían del pasado, no era importante tenerlo en el presente, pero era todo lo que se soñaba en el futuro, tal como lo dice Harvey:

Si es cierto que la vida moderna está tan marcada por lo huidizo, lo efímero y lo contingente, es posible pensar en varias y profundas consecuencias. Para empezar la modernidad puede no tener respeto alguno por su propio pasado, y menos aún por aquel de cualquier otro orden social pre moderno. La condición transitoria de las cosas hace difícil la conservación de un sentido de continuidad histórica. (1998, p. 26-27).

Los años pasaron y la modernidad entró en crisis, pero sus consecuencias quedaron arraigadas en la posmodernidad y contemporaneidad y éstas habitan en nosotras. El pensamiento moderno aún permea nuestra realidad, las familias, las escuelas y la sociedad en general da la espalda a la historia pasada, lo que ha conllevado a repercusiones tan dramáticas como la repetición de hechos crueles y sangrientos que no debieron nunca suceder. Es por ello que entendemos la conciencia histórica como la oportunidad que tiene la humanidad para

asumir las consecuencias desde su presente, responsabilizarse del pasado, reflexionar y actuar para la no repetición en el futuro.

Al continuar este recorrido nos adentramos en las grandes problemáticas que aquejan a nuestro país y nuestra ciudad. Colombia es un país que ha vivido dolorosas décadas de conflicto armado, una lucha de distintos bandos por tener el control y el dominio de todas las esferas del poder público, el terror acompañado de fusiles le ha arrebatado los sueños a cientos de familias, generando un conflicto armado que ha llevado al desarraigo del territorio, a dejar atrás seres queridos y deambular por los senderos del miedo y la angustia. Medellín no ha sido ajena a esa situación de violencia, pues también esta ciudad y los que habitamos en ella fuimos testigos y víctimas del horror, que se convirtió en el paisaje con el que nos enfrentábamos cada día, muchos de estos episodios se han ido naturalizando con el tiempo, y sin darnos cuenta nos hemos ido convirtiendo en seres indiferentes, que solo se ocupan de lo suyo.

Por otro lado, como es esperarse también tratamos de mirar y pensar cómo la escuela se ha visto afectada por estas lógicas, y desde este interés pudimos analizar que este es un escenario que también se ha visto envuelto en discursos hegemónicos, que buscan la estandarización y el disciplinamiento de los sujetos, el control a través del sistema de educación. Discursos que convierten la escuela en un campo de disputa, en el que las tensiones principales que allí se viven reflejan las grandes contradicciones de nuestras sociedades. Además, se busca responder a los objetivos trazados por cada gobierno de turno, incorporando cada vez más contenidos, más responsabilidades y se trabaja con la lógica de los resultados, por lo tanto, se privilegia aquel que sobresale y que tenga el puntaje más alto en pruebas estandarizadas y de paso a las instituciones que logren subir su puesto en el ranking oficial de dichos resultados.

Todo esto, nos hace pensar que, el fin último de la escuela, al parecer se convirtió en preparar a los estudiantes, de manera sistemática, para que respondan acertadamente pruebas de matemáticas, química, sociales, lenguaje, pero pocas veces se pregunta por el mundo de los



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

Facultad de Educación

sujetos, sus realidades, miedos, sueños o por las relaciones interpersonales de quienes por siete u ocho horas diarias habitan esos espacios. Esta escuela, en su afán por moldear masas, ha provocado también que algunos docentes se muestren indiferentes ante lo que ocurre a nuestro alrededor y que se concentren solo en lo que el sistema exige, con lo cual terminan actuando como operarios pasivos, que no necesitan pensar y reflexionar sino operar.

Por esta razón, estamos convencidas de que es necesario que el maestro se pregunte por su accionar como sujeto crítico y reflexivo, no solo desde su rol en la escuela sino también desde su ser ciudadano. En esa medida, la necesidad debe trasladarse a las facultades de educación, para que desde estos espacios de formación profesional se generen permanentemente espacios de reflexión sobre la importancia y las implicaciones de actuar como sujetos políticos, pues no se puede seguir en la lógica de los contenidos, ni del saber especializado y fragmentado. No se puede perder de vista la formación humana, la formación política, el asumirnos como constructores de la historia y en este sentido tener la conciencia de lo que ocurre a nuestro alrededor, y de ser parte activa de los cambios que se requieren en la sociedad actual.

Es por todo lo anterior, que consideramos necesario concebir la escuela como un espacio en donde convergen diferentes realidades e historias, que se hacen presentes a través de los relatos de quienes la habitan, y que es fundamental generar escenarios para que esos relatos sean escuchados, compartidos, reflexionados. Además, nos reconocemos como seres de lenguaje y por tanto sabemos que es a través de las palabras que podemos narrar la forma como hemos vivido nuestra propia historia y como la hemos enfrentado. Por esto, ahora nos acercaremos a la escuela como maestras en formación, para escuchar y leer aquellos relatos que dan cuenta de esas diferentes realidades que circundan en ese espacio, para ponerlos en diálogo con nuestras propias narrativas, las cuales también dan cuenta de esos procesos de enseñanza-aprendizaje que hemos tenido.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Fijando la mirada en el punto de destino de este corto, pero enriquecedor viaje

Como ya lo habíamos enunciado, en este viaje arribamos a la Casa Mamá Margarita, la cual es una institución de orientación religiosa que, según se indica en su página web (www.casamamargarita.org), tiene como objeto social la acogida de niñas y jóvenes en situación vulnerabilidad:

La población atendida en Casa Mamá Margarita comprende niñas y adolescentes en extrema pobreza, ya sea que se encuentren abandonadas, en situación de calle, huérfanas de padre y madre o uno de los dos, cuando no tengan otra persona que pueda cuidar de ellas y que se encuentren en grave peligro físico y/o moral. Igualmente, siempre en caso de extrema pobreza, podrán ser atendidas las hijas de madre o padre drogadicto, de enferma(o) mental, de trabajadora sexual o de padres absolutamente imposibilitados para ejercer su propio rol. (página web CMM)

El propósito de la institución es fomentar en las niñas y jóvenes los valores marianos, que ayuden a la construcción de la nueva mujer, tal como lo dice su lema: “Casa mamá Margarita una casa de puertas abiertas que está siempre dispuesta a acoger a niñas y jóvenes para realizar el sueño de la nueva mujer”¹. Esta es una labor desde la que se pretende proteger a las estudiantes de las situaciones que ponen en riesgo su vida e integridad como seres humanos. Sin embargo, pese a reconocer la importancia de este trabajo, en nuestra práctica pudimos observar que el discurso religioso y los ideales marianos que allí se profesan están alejados del contexto y de la realidad que viven cada una de las estudiantes, pues en la búsqueda de alejarlas del peligro y acercarlas a esa imagen de “la nueva mujer” que se desea, se coarta su libertad de pensamiento y expresión, se silencian sus voces, su pasado es ignorado, su identidad es

¹ Este es el Lema institucional de Casa mamá Margarita, el cual se encuentra en la página de la institución <http://www.casamamargarita.org/>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

Facultad de Educación

homogenizada y sus cuerpos son controlados. Todo ello, se evidencia en las normas que deben seguir cada una de las estudiantes de una manera esquematizada, en la disciplina que impera en cada uno de los espacios de aquella institución; en la relación superficial que se percibe entre estudiantes y docentes, y en el enfoque curricular, en el que predominan los contenidos de áreas básicas y los de carácter religioso, pero son pocos los espacios que posibilitan una reflexión sobre sí mismas, sobre su formación como mujeres y como ciudadanas.

Al comprender las dinámicas de la institución y descubrir que en estas no cabía la posibilidad de que las historias de las niñas y jóvenes fueran escuchadas, y al ver en sus rostros la prueba de que ellas tenían mucho que decir, nosotras, como agentes externos a ese sistema sabíamos que teníamos la posibilidad de brindarles esa oportunidad, de que lo hicieran a través de unas narrativas que partieran de su propia vida y que relataran ese tejido de relaciones que han establecido con ellas mismas, con otros/as, con su forma de ser y de habitar sus realidades.

Paralelamente a este acercamiento a CMM, en los espacios del seminario de práctica estábamos en un proceso de apropiación teórica sobre la subjetividad política y sus rasgos, y entre ellos, estaba el rasgo de la conciencia histórica, el cual comenzó a cobrar sentido para nosotras al pensar en las características de las niñas y jóvenes que habíamos comenzado a acompañar, porque desde nuestras comprensiones pensábamos que al orientar nuestra práctica desde dicho rasgo podríamos generar espacios que permitieran que sus voces fueran escuchadas y que ellas desde su presente pudieran emprender un viaje a su pasado para entender algunos de los acontecimientos que han marcado sus vidas y para que logran proyectarse a un mejor distinto, tal vez mejor. De igual forma, comprendimos que este rasgo nos posibilitaba comprendernos desde nuestras propias narrativas.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

La pregunta y los propósitos que guiaron nuestro viaje

En esta travesía nuestros pasos no fueron al azar, cada uno de ellos estuvo articulado a una pregunta y unos objetivos que nos guiaron y nos permitieron mantenernos ubicadas durante el recorrido que hicimos y estos son los que presentamos a continuación:

¿De qué manera las narrativas favorecen la configuración de la conciencia histórica, como rasgo de la subjetividad política, tanto de las maestras en formación como de las estudiantes de los grados 4° y 5° de la Casa Mamá Margarita, que hacen parte de los procesos de la práctica pedagógica en el área de Humanidades y Lengua Castellana?

Objetivo general:

Comprender la manera en que, por medio de la construcción de narrativas se favorece la configuración de la conciencia histórica, como rasgo de la subjetividad política, tanto de las maestras en formación como de las estudiantes de los grados 4° y 5° de la Casa Mamá Margarita, que hacen parte de los procesos de la práctica pedagógica en el área de Humanidades y Lengua Castellana a partir de las narrativas.

Objetivos específicos:

- Interpretar los significados y sentidos que cobra de la conciencia histórica como rasgo de la subjetividad política en las narrativas que, sobre la reflexión de su práctica pedagógica, realizan las maestras en formación.
- Interpretar las narrativas de los las estudiantes a la luz de la conciencia histórica, como uno de los rasgos de la subjetividad política.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Aportar a la reflexión de lo que significa la configuración de las subjetividades políticas en y desde el aula.

Las motivaciones para emprender el viaje

Actualmente en Colombia se está pensando la subjetividad política desde diferentes escenarios entre ellos el educativo, no obstante, son escasas las reflexiones que se enfocan en la configuración de la subjetividad política de los maestros, tema que consideramos de gran importancia, en especial en este momento histórico y coyuntural que atraviesa el país, en el cual se pretende dar por terminado el conflicto armado que hemos vivido como nación hace más de cincuenta años; en el que sin duda la escuela tiene mucho que aportar en el propósito de construir una paz estable y duradera, por lo tanto se requiere que en este espacio se lleven a cabo procesos que favorezcan y generen reflexiones y acciones encaminadas a transformar esa “cultura de la guerra” que nos cobija, lo cual implica saber qué nos ha pasado, hacernos conscientes de cómo esto nos ha marcado, para poder proyectarnos como agentes activos en los cambios que se requieren, y el rol del maestro como gestor y dinamizador de estos es fundamental.

Abordar el asunto de la configuración de la subjetividad política del maestro/a nos permite pensarnos desde la interacción que tenemos con nuestro entorno, con las realidades que nos rodean, con las demás personas con las que compartimos y con las que no, con el devenir de la historia y con asumirnos como parte esencial de esta. Por ello, de manera particular, consideramos que la escuela, como el lugar público por excelencia, debe permitirnos, tanto a nosotras mismas como a los estudiantes que acompañamos en los procesos formativos, espacios de deliberación, de opinión, de reflexión, en los cuales se pregunten por el sujeto y su devenir en la historia.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Igualmente, consideramos que el área de Lengua Castellana y la riqueza del lenguaje como su fundamento nos permite, desde diversas manifestaciones como la literatura, la producción oral y escrita, y los demás sistemas simbólicos, la discusión y reflexión sobre la configuración de la subjetividad política dentro y fuera del aula.

Es por ello que, para nuestro viaje las narrativas fueron consideradas como posibilidad para acceder a los significados y sentidos que otorgamos a la experiencia humana, porque sabemos que somos narradores de historias, que nuestra vida se teje desde esas historias que otros han contado y también contamos. Entonces, para nosotras fue fundamental elegir este método para asumir la pregunta por la configuración de la conciencia histórica, ya que todo relato tiene una configuración espacial y temporal, por esto nos permite que, desde la mirada del presente, de nuestro lugar en él, podamos hacer un viaje narrativo, retrospectivo sobre nuestras propias vidas, buscando reconocer que nos ha hecho llegar a ser lo que somos y entender por qué actuamos y pensamos como lo hacemos, además de poder proyectar un futuro posible, en el que, luego de asumir una postura crítica sobre nuestras realidades podamos asumir también una postura propositiva, que oriente nuestras acciones futuras hacia la construcción de una sociedad que tenga memoria, que no olvide lo que nos ha pasado y que a partir de esto esté dispuesta a no permitir que nos vuelva a suceder, y en esto es fundamental el papel que la escuela y nosotras como profesionales de la educación asumamos:

En pocas palabras, desde nuestra posición como maestras en formación, consideramos pertinente y relevante este ejercicio de investigación que se pregunta por el sujeto desde la escuela, y busca agenciar a través de las narrativas espacios de discusión y de reflexión que posibiliten la configuración de la conciencia histórica como rasgo constitutivo de la subjetividad política. Este ejercicio pretende que como maestras comprendamos la importancia que tienen las diferentes experiencias en nuestro quehacer docente y el papel que como agentes protagonistas podemos asumir en el aula, para potenciar sujetos que ayuden a transformar la sociedad. Además, esperamos poder aportar a la discusión y reflexión de lo que significa la



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

configuración de las subjetividades políticas en y desde el aula y al papel que tienen las facultades de educación en la formación de maestros y maestras como sujetos políticos.

Reconociendo el destino transitorio que unía nuestros caminos

Para nuestro último ejercicio de práctica pedagógica buscamos una institución diferente, una con la que tal vez nos sintiéramos identificadas, donde viviéramos un proceso realmente significativo para nosotras, y, ahí en medio del ruido y la saturación del centro de la ciudad estaba Casa Mamá Margarita. Esta es una institución que nació en 1980, con la intención de ayudar a niñas y jóvenes que deambulaban por las calles y que por tanto estaban enfrentadas a múltiples riesgos. La institución está conformada por la comunidad de religiosas salesianas Provincia de las Hijas de María Auxiliadora, docentes laicos y un equipo de trabajo que lo integran: trabajadora social, psicólogos, nutricionista, tesorera, secretaria, coordinadora de salud, manipuladora de alimentos y personal de oficios varios. El modelo pedagógico al que se ha acogido CMM es el llamado Sistema Preventivo de San Juan Bosco.

En nuestro proceso de práctica tuvimos la oportunidad de acompañar los grados de 2° y 3° y los de 4° y 5°, los cuales se trabajan en un mismo grupo respectivamente. Cabe mencionar que en CMM se trabaja con el modelo de Escuela Nueva y por cuestiones económicas y de espacio solo pueden recibir alrededor de 60 a 70 estudiantes, así que los grupos son reducidos a comparación de la Escuela tradicional.

A nuestra llegada, notamos que el silencio habitaba cada uno de los espacios, estaba en el comedor, en el patio, en los corredores, en las aulas, en las maestras y en las niñas y jóvenes. Sin embargo, con el pasar de los días fuimos notando que, las miradas, los gestos y las actitudes de las niñas, nos anunciaban que, a pesar de ese silencio ensordecedor, en ellas habitaba un mundo de palabras y de historias por contar que podían leerse a simple vista.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Paulatinamente nos acercamos a las niñas y jóvenes, desde el trabajo en el área de Lengua Castellana fuimos tejiendo historias y construyendo una relación que nos ayudó a conocernos un poco, y a partir de esto comenzamos a trazar el camino que para el siguiente semestre recorreríamos con ellas. Luego de las intervenciones iniciales que realizamos en el aula tomamos la decisión de invitar a las niñas de los grados 4° y 5° a continuar a nuestro lado este viaje, pues notamos que estas tenían mejores habilidades en cuanto a lectura y escritura, y eran las estudiantes con mayor edad; estas niñas oscilaban entre los 10 y los 15 años, en su mayoría habitaban los barrios de las comunas 8 y 9 y eran pertenecientes a estratos 1 y 2. En sus rostros reflejaban las condiciones precarias en las que vivían, la falta de afecto, la pérdida o el abandono, el maltrato y tantas heridas que al igual que nosotras habíamos tenido que sanar con el paso del tiempo.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

CAPITULO II: HUELLAS QUE HAN MARCADO EL CAMINO

Minino de Cheshire -empezó Alicia tímidamente, pues no estaba del todo segura de sí le gustaría este tratamiento: pero el Gato no hizo más que ensanchar su sonrisa, por lo que Alicia decidió que sí le gustaba -. Minino de Cheshire, ¿podrías decirme, por favor, qué camino debo seguir para salir de aquí? -Esto depende en gran parte del sitio al que quieras llegar - dijo el Gato. -No me importa mucho el sitio... -dijo Alicia. -Entonces tampoco importa mucho el camino que tomes - dijo el Gato. - ... siempre que llegue a alguna parte - añadió Alicia como explicación. - ¡Oh, siempre llegarás a alguna parte - aseguró el Gato -, si caminas lo bastante

Lewis Carroll- Alicia en el país de las maravillas



Alicia y el gato, de David Geoffroy

Voces que inspiran el viaje

Facultad de Educación

En la búsqueda por comprender este concepto llamado subjetividad política decidimos en primer lugar empezar por acercarnos al camino que otros y otras han recorrido alrededor de este tema, pero, es preciso aclarar que para este ejercicio orientamos nuestra mirada en la búsqueda de discusiones que se han generado en torno a espacios educativos, porque nuestro interés como maestras en formación de la licenciatura en Lengua Castellana era reconocer las construcciones conceptuales, los hallazgos y las discusiones que giraban en torno a esta categoría y desde allí poner en diálogo los conceptos comunes, las líneas de sentido que se entrecruzan, o los vacíos que dicha categoría ha arrojado. En un segundo momento, para nosotras fue fundamental aproximarnos de la misma manera a la categoría de conciencia histórica, ya que este es el rasgo de la subjetividad política que decidimos asumir como el eje central de nuestro ejercicio investigativo.

En cuanto a la categoría de la subjetividad política, en el rastreo se pudo evidenciar el aporte que a nivel investigativo países de América Latina como Venezuela, Colombia, Chile y Argentina han realizado, siendo Colombia el país en el que se encontró un número mayor de publicaciones. Además, éstas se encontraron en un periodo de diez años que iban del 2004 al 2014, lo que da cuenta de la importancia, relevancia y pertinencia que este tema ha tenido en el ámbito educativo en los últimos tiempos. También se registró una marcada tendencia de las investigaciones de corte cualitativo, con un enfoque comprensivo. En cuanto a lo metodológico fue la narrativa el instrumento ideal para la recolección de la información, de ahí que algunos instrumentos utilizados de manera general, para reunir la información en estas investigaciones, fueron: relatos autobiográficos, diarios, mesas de discusión, entrevistas de todo tipo y grupos focales entre otros.

En estas producciones investigativas también se pudieron apreciar los distintos espacios o sujetos sobre los cuales se enfocaron, así, encontramos autores que se preguntan por la configuración de la subjetividad política en niños, en los que por ejemplo, las discusiones



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

giraron en torno a las concepciones de equidad y justicia que desarrollaron los infantes y a la necesidad de darles una voz en los lugares que habitaban, tal es el caso del trabajo de Ospina y Alvarado (2006), en el que se evidenció que a pesar de su corta edad, los niños y las niñas que participaron tenían criterios definidos y una postura crítica y reflexiva del mundo que los rodeaba. Por otro lado, hallamos investigaciones enfocadas en jóvenes que, abordaron asuntos como la acción ciudadana ejercida por estos, la resignificación de los sentidos y prácticas de participación, y las actitudes positivas frente a la democracia. (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008) y (Bonvillani, 2006 y 2012); Otros estudios como los de Bornand (2011) y Palacios y Herrera (2013) se enfocaron en la escuela y presentan en sus resultados que esta es vista como un espacio potencial para la configuración de los ciudadanos y de sujetos políticos.

También fue de nuestro interés, como maestras en formación, indagar por los estudios en los cuales los maestros y maestras fueran el eje central de discusión, en este punto resaltamos la investigación realizada por Martínez (2005), quien avala las redes y colectivos de maestros como espacios que posibilitan la configuración de la subjetividad política de los mismos, estas redes fueron la respuesta a ciertas circunstancias de inconformismo ante un sistema que veía a los maestros como simples objetos, al respecto sobre las redes de maestros la autora plantea que:

Allí se hacen visibles como sujeto político-colectivo, porque actúan en conjunto, asumen posturas, se dotan afecciones, de intereses colectivos, de realidades y desde éstos se construyen o se vinculan a proyectos colectivos y trabajan en su alcance. Los maestros en las redes promueven acciones políticas que se hacen visibles en su producción de saber y desde éste se ponen en escena las nuevas formas de resistencia a las lógicas impuestas. (p. 247)

El tema de la configuración de la subjetividad política en maestros/as, también lo encontramos en el trabajo de investigación de García, Urrego y Restrepo (2013), quienes a través de relatos autobiográficos de cuatro maestros, que por sus prácticas pedagógicas y sus



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

ejercicios en el aula, fueron reconocidos como sujetos políticos, ellas comprendieron cómo se configura la subjetividad política a partir de cuatro rasgos, los cuales se entrelazan para dar sentido y significado a sus experiencias:

La interpretación de los acontecimientos biográficos relatados por los maestros y maestras nos develó los significados y sentidos que han tenido algunas de sus experiencias, en la configuración de su subjetividad política, especialmente la manera como los rasgos de la pluralidad, la conciencia histórica, la alteridad y la resistencia se constituyen en los hilos que tejen la subjetividad política en cada uno de los participantes (García, Urrego, Restrepo, 2013, p.19)

En cuanto a la conciencia histórica como rasgo constitutivo de la subjetividad política, destacamos algunas investigaciones como la de Ermigarate (2013), quien en su investigación le apuesta a la formación de una conciencia histórica dentro de las aulas de clase, en la que los estudiantes se sientan parte del proceso y el pasado tenga sentido y sea significativo para ellos. Igualmente, el trabajo de Pantoja (2012), que se interesa por las relaciones y significados que docentes del área de ciencias sociales e historia tienen sobre la conciencia histórica y sus implicaciones dentro de la formación como docentes y su ejercicio en el aula de clase. También se encontró el trabajo de Cárdenas y Olaya (2005), en el que se plantea que es necesario pensar la Educación Pública desde aspectos como el papel que se le ha otorgado a los maestros. Además, plantean la necesidad de discutir sobre la esfera de lo público desde la construcción de una conciencia histórica que permita a docentes y estudiantes proponer una posibilidad de cambio, al respecto afirman que:

[...] la defensa de lo público estaría enfocada, en defender el sentido de sujetos en educación o, mejor, en reivindicar su protagonismo histórico que permite comprender que, más allá de ser víctimas de la historia, cada sujeto puede constituirse en hacedor y resignificador de ella. (Cárdenas, Olaya, 2005, p.53)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Para el año 2009 en Brasil, Argentina y Uruguay, bajo la coordinación de Luis Fernando Cerri y de Gonzalo de Amézola (2010) se llevó a cabo una investigación con 1472 cuestionarios de alumnos sobre la cultura política de los jóvenes, con el propósito de abrir nuevas líneas de investigación y dar continuidad a proyectos de mayor envergadura. En este caso, el hecho relevante es que, en Brasil, los alumnos que valoraban el papel de la historia para orientarse en el futuro es el doble de aquellos que lo hacen para conocer el pasado y el presente, atribuible según los autores de la investigación a la proyección de Brasil como país de futuro. En el caso argentino y uruguayo la dimensión de futuro en la historia tiene igualmente un papel predominante.

En este ejercicio de revisión de antecedentes evidenciamos que, pese a que en nuestro país hoy por hoy se está pensando la subjetividad política desde diferentes escenarios, entre ellos los educativos, siguen siendo escasas las reflexiones que giran en torno a la configuración de la subjetividad política de los maestros. De otro lado, pudimos constatar que, en las investigaciones sobre la subjetividad política, el sujeto político es descrito a partir de rasgos como, la reflexividad, autonomía, igualdad, enteridad, equidad, justicia, alteridad, pluralidad, resistencia, y conciencia histórica, siendo este último uno de los rasgos más relevantes en las investigaciones. Por tanto, consideramos que la conciencia histórica cobra importancia en la configuración de la subjetividad política porque permite abordar las relaciones que teje el sujeto desde su presente con los acontecimientos del pasado, de una manera reflexiva y crítica y a partir de esto se hace consciente del futuro que construye.

Caminos trazados por otro/a

En este recorrido se hizo necesario detenernos para escuchar las construcciones teóricas que otros/as han realizado entorno a la subjetividad política, y a rasgos constitutivos de ésta, como la alteridad, el posicionamiento, el reconocimiento y la conciencia histórica. De estas construcciones hemos tomado algunas voces que nos ayudan a la comprensión de nuestro ejercicio investigativo.

Subjetividad política

Hemos entendido la subjetividad política como la posibilidad de reflexionar sobre nuestras acciones y de transformar la realidad que nos rodea, lo que implica repensar los sucesos de nuestra cotidianidad y reconocernos como hombres y mujeres pertenecientes a una sociedad en la que podemos participar de manera activa, por lo que debemos abrir los ojos ante las múltiples posibilidades que nos ofrece la vida y saber que tenemos oportunidades de elegir qué hacer con ella.

De allí que la subjetividad política no pueda ser definida de una única manera, lo que ha llevado a múltiples discusiones y debates en las ciencias sociales y humanas, más aún, si ésta rompe con los paradigmas del hombre moderno, y reflexiona sobre el accionar de una sociedad que no ha trascendido de la individualidad, y de una inmutable pasividad frente a los acontecimientos de su entorno y a las imposiciones dadas por los poderes hegemónicos que no tienen en cuenta el contexto del sujeto, sus deseos y proyectos a futuro.

Por tanto, son varios los autores que se han aportado distintas definiciones de la subjetividad política, tales como, como Prada y Silva (2006), quienes en su artículo *Cinco Fragmentos para un Debate Sobre Subjetividad Política*, nos hablan de ésta como una construcción social que posiciona al sujeto de acuerdo a su contexto particular, que no homogeniza, sino, que por el contrario es una categoría que apuesta por la diversidad de pensamientos. (p.7, 15). Mientras tanto, la constitución de la subjetividad política de acuerdo a Pineda (2006), es una alternativa del pensamiento moderno que exige una tensión entre lo individual y lo colectivo, ya que el esfuerzo individual por la libertad y autonomía va de la mano con la interacción y la acción colectiva, pues es en las interacciones que se transforman sus condiciones de individualidad y colectividad. Al respecto, el autor afirma que:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Para potenciar el surgimiento de subjetividades políticas se requiere crear condiciones mediadas por principios como complejidad, contingencia, incertidumbre, indeterminación, historicidad, y un concepto de poder constituyente en el cual se haga efectiva la participación de los mismos sujetos en la reconstrucción de los procesos de creación permanente de la experiencia política y de la subjetividad. (p.140).

La subjetividad política clama por un sujeto que sea capaz de construir nuevas realidades, que pueda reflexionar sobre lo instaurado, que no sea más el receptor pasivo de las decisiones y acciones de las institucionalidades oficiales, y para ello debe ser protagonista de su vida y su historia, oponiéndose a las posturas centralizadas en un único sistema de poder; la subjetividad política transforma el pensamiento en acciones que repercutan en la configuración de una nueva sociedad.

De ahí que, esta categoría está en continuo proceso de construcción, debido a que el ser humano no está determinado y se constituye a diario por sus experiencias y el entorno en el que se mueve; el sujeto político no está finalizado por el poder constituido, se configura desde sus relaciones con el otro/a y desde las reflexiones que permitan reconocer nuevos modos de subjetivación para crear y recrear nuevas realidades:

El sujeto como potencia es múltiple, en correspondencia con los diversos espacios o esferas sociales desde las cuales puede intervenir y construir realidades alternas. Verlo en esa multiplicidad requiere establecer un concepto de límite que permita subordinar los modos hegemónicos de producción de subjetividades, desde las verdades modernas, para dar origen a lo indeterminado. (Pineda, 2006, p. 129).

Es por ello, que la subjetividad política está asociada con la formación, por lo que Jaramillo (2011), asocia la configuración de ésta con los contextos escolares, ya que si se entiende que el sujeto está en constante construcción y es un ser cambiante, reflexivo y crítico,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

es sin lugar a dudas la escuela el lugar pertinente para dicha construcción y su comprensión. Por lo que se debe reflexionar sobre cómo el sujeto se está formando y el papel que tiene la escuela en esta formación, además de los procesos de construcción de prácticas educativas que aporten a la configuración de sujetos y subjetividades políticas en escenarios educativos complejos.

La subjetividad política implica un reto, pues debemos conocer y reconocernos como sujetos transformadores y constructores del mundo que habitamos, sujetos políticos que nos percibimos reflexivamente, como seres con conciencia de nuestra historia y como responsables de nuestras acciones, que reconocen la importancia del otro/otra. (Rodríguez, 2012, p.321-325).

Desde las lecturas realizadas sobre la subjetividad política, comprendimos que esta es un proceso de configuración constante, que habla de un modo de ser y de habitar el mundo, en el que están presentes algunos rasgos constitutivos, tales como la alteridad, el reconocimiento, el posicionamiento político y la conciencia histórica:

Alteridad

La alteridad habla de un ser humano que no es solo reconocido por sus características particulares altamente individuales, sino como el miembro de una sociedad, un ser humano portador de una cultura, heredero de tradiciones y perteneciente a una colectividad. Es por esto que la alteridad, como lo plantea Restrepo (2013), se trata de “una respuesta atenta a la existencia del otro, de una escucha y disponibilidad incondicional a que el otro sea otro, diferente a mí, lo que supone poder darle un espacio en la subjetividad para que el otro pueda existir” (p.114)

Por tanto, la alteridad se configura desde las experiencias de vida relacionadas con el otro/a, e implica partir del reconocimiento de su singularidad, pero a la vez, asumiendo el



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

compromiso que se tiene con los demás, en tanto que todos somos sujetos colectivos, de ahí que, las transformaciones sociales y las acciones políticas se dan en el entre-nos.

Posicionamiento político

Comprendemos el posicionamiento político como la mirada que asume el sujeto desde un lugar y un tiempo que le exigen acciones para transformar su realidad, es una autoreflexión y una crítica constante sobre el accionar propio y el de los demás, pues un sujeto posicionado políticamente es consciente de que hace parte de una sociedad, de una colectividad; el posicionamiento es “un acontecer profundamente político y relacional: nos posicionamos ante/con/por/a propósito de otros. Como acontecer profundamente político, y relacional, es plantarse en un lugar y tiempo que permite el despliegue de nuestra subjetividad política.” (2012, p. 325).

El posicionamiento político nos habla de una actitud que permite al sujeto observar otras formas de comprender el mundo, entendido como acontecer político que siempre nos pone frente a otros y otras en la esfera pública, a través de las acciones que agenciamos y de lo que enunciamos.

Reconocimiento

El reconocimiento es otro de los rasgos constitutivos de la subjetividad política y al igual que los ya mencionados, nos habla de la importancia de reconocer que como sujetos necesitamos del otro para constituirnos. Comprendemos que somos sujetos al ser conscientes que nuestra individualidad no puede excluir al otro/a, pero a la vez el reconocimiento implica la autorrealización, tal y como Arrese Igor, interpretando a Honneth sostiene, el reconocimiento es una autorrealización que establece una relación consigo mismo basada en la solidaridad, el autorespeto y la autoestima:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Honneth tematiza tres tipos de praxis que son formas de reconocimiento. En primer lugar, analiza el amor, que se constituye con la relación primaria entre la madre y el hijo y que le permite al sujeto poder “estar solo”, articular su cuerpo de modo autónomo y expresar con confianza sus necesidades y sentimientos. [...] En segundo lugar, Honneth sostiene que la subjetividad necesita de la praxis social del derecho para poder estructurarse de modo sano. Esta forma de reconocimiento consiste en la concesión de determinados privilegios y prerrogativas al sujeto, pero en tanto que miembro del concepto universal de persona. [...] Finalmente, Honneth defiende la idea de una tercera forma de reconocimiento, que denomina como solidaridad. Se trata de una serie de prácticas sociales orientadas a que el sujeto perciba determinadas cualidades suyas como valiosas en función del logro de objetivos colectivos considerados como relevantes. (Arrese Igor, s/f. p, 1-2)

Nuestros primeros acercamientos a la conciencia histórica

Al aproximarnos a diferentes lecturas que tenían como eje principal el rasgo de la conciencia histórica y su vínculo con la educación, encontramos diversas discusiones y conceptualizaciones sobre éste, algunos autores se referían a este rasgo con el término de memoria histórica y otros como conciencia histórica, esto nos creó una confusión que se pudo resolver a partir de las construcciones que Cataño (2011) realiza sobre el mismo:

[...] la memoria hace énfasis en la fuerza del pasado sobre la mente humana, revelando diversas formas de hacer o mantener vivo el pasado; no aborda con profundidad la relación estructural entre memoria y expectativas, mientras se vale de procedimientos básicos de representación. A su vez, la conciencia histórica incluye la racionalidad a la hora de describir los procedimientos de la mente humana, encargados de la creación de sentido por medio de formas de representación, que otorgan al pasado su carácter histórico. La conciencia histórica también atiende el impacto que la historia tiene sobre las perspectivas futuras del ser humano. (Cataño, 2011, p. 230)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

De este modo, comprendimos que la memoria histórica se refiere más a

una acción por recordar y mantener vivo los acontecimientos que históricamente han marcado a los seres humanos, y, por el contrario, la conciencia histórica está encaminada a una reflexión crítica sobre la forma de relacionarnos con la historia, pues en este tipo de conciencia el pasado teje una estrecha relación con el presente y con el futuro de una manera especial que nos va configurando como sujetos. Teniendo estos términos claros continuamos nuestro camino hacia la categorización de la conciencia histórica.

Conciencia histórica

La conciencia histórica es uno de los cuatro rasgos constitutivos de la subjetividad política que identificamos desde el inicio del proceso investigativo, y en nuestro es la categoría teórica que seleccionamos para poner en diálogo con nuestras historias de vida y las historias de las estudiantes de la CMM. Adentrarnos en la comprensión de la conciencia histórica no fue nada fácil, pues en un inicio no reconocíamos la importancia que tenía el pasado en nuestro presente y cómo gracias a ello forjamos nuestro futuro, pero, de a poco fuimos develando los elementos constitutivos de dicho rasgo en nuestra configuración como sujetos históricos y por ende como sujetos políticos.

En nuestro camino hacia la comprensión del rasgo de la conciencia histórica y la urgencia de su configuración dentro de la Escuela y en la sociedad en general, encontramos algunos académicos y filósofos modernos y contemporáneos que han reflexionado sobre la pertinencia de este rasgo en la sociedad actual, pensadores como Hans Gadamer (2007), Hugo Zemelman (2002), y Paulo Freire (1997), guiaron nuestros pasos y nos permitieron construir el rasgo de la conciencia histórica como una categoría teórica.

Uno de los primeros guías en este camino y quien nos ayudó a iniciar la conceptualización de la conciencia histórica fue Gadamer (2007) con su texto *El problema de*



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

la conciencia histórica, allí nos habló de que ésta es un privilegio del hombre contemporáneo, un privilegio que puede ser una carga que las generaciones anteriores no llevaban consigo; lo revolucionario de la conciencia histórica es que por primera vez el hombre tiene plena conciencia de todo el peso de la historia sobre el presente, la conciencia histórica desde la mirada de Gadamer, es ir más allá de una mirada inquisidora sobre el pasado y un continuo juicio a los hechos ocurridos en la cotidianidad, es pensar en el horizonte histórico que coexiste con “la vida que vivimos y hemos vivido.” (p.43).

De la mano de Zemelman (2002) nos acercamos a la noción de sujeto histórico, aquel que ha aprendido a leer la realidad desde el presente, y reconoce que esa realidad son hechos contruidos por los mismos sujetos y no acontecimientos aislados el uno del otro, por ende la realidad no puede asumirse como una cosificación externa que envuelve a los sujetos de una manera homogeneizadora y dominante, por el contrario el sujeto histórico tiene la capacidad de romper con esto, valorar las circunstancias que lo rodean en su condición histórica y convertirse en un ser protagonista de la misma, consciente de su capacidad para transformarse y para ; y a partir de allí crear un entramado de ámbitos de sentidos posibles:

Ser hombre es serlo todos los días, para todos los días, estar recién llegado, pero no como metáfora sino como manifestación de esfuerzo de que podemos y queremos dar a nuestra existencia un significado histórico: estar siendo desde lo inagotable de la relación con los otros, para los otros y desde los otros, de manera que el pensamiento permanezca abierto a las posibilidades de nuevas rearticulaciones entre voluntad y tendencia, así como a las posibilidades de diversas voluntades según la naturaleza de los espacios para emerger como sujeto. (p, 12).

Desde esta mirada, asumirse como un sujeto histórico implica tomar conciencia de la responsabilidad con el otro y consigo mismo, no es ser un mero constataador de datos, sino que se debe romper, cuestionar y criticar el discurso hegemónico, deconstruirlo, para poder ver más allá de lo que este nos muestra o nos permite ver, discursos que no nos permiten construir



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

nuestra propia autonomía, ser sujeto exige poner al descubierto las condiciones, los discursos, los emplazamientos, las posiciones que constriñen el pensamiento y limitan las acciones.

También, en la búsqueda teórica por darle sentido a la presente categoría tuvimos un grato encuentro con Freire (1997), quien nos introdujo en su perspectiva sobre la conciencia histórica o como él le llama concientización, vinculada con la educación. Freire habla sobre el hombre moderno, quien ve el mundo y su realidad con objetividad, quien considera que lo que sucede en su entorno es independiente de él, por lo que Freire propone la “apertura a la realidad, de donde surge el ser de relaciones que es, resulta esto que llamamos con el mundo”(p.28), esto quiere decir que el hombre moderno debe trascender a su raíz, tiene la posibilidad de retornar a su fuente y de discernir el por qué existe, lo que puede alcanzar si traspasa el tiempo, comprendiendo el ayer, reconociendo el presente y descubriendo el futuro (p. 29-30).

Todo ello referido a la conciencia de la temporalidad, de su historicidad, ya que el hombre existe en el tiempo, pero puede moldearlo, puede viajar a través de este, puede tomarlo en sus manos y hacer del tiempo y la historia su voluntad; es por ello que el autor asevera que el hombre “no está preso en un tiempo reducido” (p. 30) lo que le permite estar con el mundo en constante actividad, puede interferir en la realidad y modificarla, de lo contrario el hombre seguiría en su zona de comodidad, ajustada a la historia y a la cultura dominante, su libertad sería limitada, y la gran tragedia del hombre moderno de ser un reproductor de las tareas presentadas e interpretadas por la élite, continuarían ahogando en el anonimato a un hombre domesticado que pierde la investidura de sujeto:

Pero, desgraciadamente, vemos cada vez más- con más fuerza aquí, menos allí, en cualquiera de los submundos que el mundo se divide- al hombre simple, oprimido, disminuido, acomodado, convertido en espectador, dirigido por el poder, de los mitos creados para él por fuerzas sociales poderosas y que, volviéndose a él, lo destrozan y lo



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

aniquilan. Es el hombre trágicamente asustado que teme la convivencia auténtica y que duda de sus posibilidades...Sólo percibe que los tiempos cambian, pero no percibe el significado dramático del paso aun cuando lo sufra. Está inmerso él. (Freire, 1997, p. 34-35)

Freire invita al hombre a ser partícipe de su historia, a crear y recrear, a decidir, a optar por una actitud crítica, libre de actuar por su propia voluntad, se hace un llamado “En estos momentos, lo repetimos, se hace indispensable más que nunca la integración del hombre, su capacidad de comprender el misterio de los cambios, sin que sea un simple juguete de ellos”. (p. 36-37). Y es aquí en donde la educación cobra mayor importancia, porque es de desde allí que se puede realizar la transición de una sociedad cerrada y un hombre alienado, a una sociedad que permita que “el hombre se humanice cada vez más” (p. 39), y deje a un lado el miedo generalizado y la desesperanza, por no tener permitido hacer de la historia una obra propia.

Acorde con las posiciones y reflexiones anteriormente mencionadas sobre la conciencia histórica, el sujeto histórico y la concientización, establecimos tres características que, desde nuestras interpretaciones, nos permiten identificar el rasgo de conciencia histórica en los sujetos y por ende posibilitan la configuración de este.

Transitar por la vida de la mano de otros y otras

El mundo que habitamos, la realidad que circundamos, la vida que tenemos y deseamos tener dependen de procesos continuos de cambio, de aprendizajes y de experiencias que nos enriquecen como seres humanos, y todo ello se da gracias a la relación que tenemos con otros/otras, de ahí la importancia de hacer visible que para poder ser partícipes activos en la sociedad necesitamos de la mano de hombres y mujeres que nos acompañen en el camino de la vida. Zemelman nos habla sobre un sujeto que es histórico en la medida que se relaciona con lo externo a él, que ve fuera de sí otras posibilidades de ser y actuar en el mundo: “Para



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

establecer los modos de relación con lo “externo” al sujeto, se tiene que partir por aceptar que toda realidad es un espacio de posibilidades que, en tanto tal, conforma ámbitos diversos para ser activados por el propio sujeto.” (2012, p.15)

Por tanto, el sujeto histórico ve más allá de su propia existencia, reconoce y comprende la diversidad de pensamientos y posiciones, lo que Gadamer (2007) llama “cosmovisiones”, que es precisamente ser consciente de las particularidades y divergencias de los sujetos que nos rodean, que no pueden ser ajenos a la configuración personal como sujeto:

“Cosmovisión” y “conflicto de cosmovisiones” es sin duda a la vez una consecuencia y un síntoma de la conciencia histórica. Se manifiesta todavía por la manera en la cual las diferentes cosmovisiones expresan actualmente sus divergencias. [...] Es necesario que cada una de las partes sea plenamente consciente del carácter particular de su perspectiva [...] mientras que la conciencia moderna está llamada a comprender las posibilidades de una multiplicidad de puntos de vista relativos. También estamos habituados a responder a los argumentos que se oponen por una reflexión que se coloca deliberadamente en la perspectiva del otro” (p. 42, 43)

Así pues, el sujeto al ser consciente de que en su entorno circundan otras opciones y realidades, puede acercarse con respeto a los demás, puede escuchar desde una posición de humildad, sin pretensiones egoístas o arribistas, lo que da pie para el diálogo y la convivencia armónica entre las diferencias, así concibe Freire (1997) a los hombres y mujeres con conciencia histórica, hablando desde una radicalización en la opción:

La radicalización, que implica el enraizamiento que el hombre hace en la opción, es positiva, porque es preponderantemente crítica. Crítica y amorosa, humilde y comunicativa. El hombre radical en su opción no niega el derecho a otro a optar. No pretende imponer su opción dialoga sobre ella. Está convencido de su acierto, pero respeta en otro el derecho de juzgarse también dueño de la verdad. (1997, p. 41,42)

Reconocimiento del contexto como espacio nos configura

La segunda característica de la conciencia histórica nos adentra en el territorio, en el contexto y cultura a la que cada uno de los sujetos pertenecemos, ello quiere decir que, somos sujetos históricos al viajar al pasado e identificar el tiempo y lugar en el que nacimos y crecimos, las condiciones políticas, económicas y sociales de ese momento en específico, este viaje nos permitirá analizar y comprender en el presente quiénes somos y el porqué de nuestras acciones, pensamientos y deseos a futuro. A esto, Gadamer lo define como “sentido histórico” que es ver el pasado sin juzgarlo por los sucesos del presente, verlo desde una perspectiva personal alejada de los condicionamientos institucionales “La conciencia histórica no oye más bellamente la voz que le viene del pasado, sino que, reflexionando sobre ella, la reemplaza en el contexto donde ha enraizado, para ver en ella el significado y el valor relativo que le conviene.” (2007, p. 43)

Freire por su parte se refiere al contexto desde el presente, nos habla de un sujeto que se sitúa en la historia heredada y que puede acceder a ella, recrearla e interferir en la realidad para modificarla, esto quiere decir que el sujeto hace parte integral de la historia desde su contexto, desde su cultura. (1997, p.30-31).

Interpelación de los discursos

La última característica de este rasgo, nos acerca a un sujeto crítico, que interpela la tradición y los discursos oficiales, un sujeto que busca romper las barreras impuestas por la hegemonía, en este caso Gadamer (2007) hace un llamado para que como sujetos entendamos que, la conciencia histórica toma una posición reflexiva sobre todo aquello que nos ha entregado la tradición, para hallarle significado a nuestro pasado, el sujeto “comienza a evitar ingenuamente una tradición o un conjunto de verdades tradicionalmente admitidas” (2007, p.43).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Desde la postura de Zemelman (2012), podemos entender que el sujeto que es consciente de su protagonismo en la historia, tiene una postura ética y se manifiesta a través del lenguaje que permite “develar lo encubierto”, un lenguaje que derribe lo instalado “un lenguaje que no consagre absolutos y universales [...] que libere al hombre atrapado en estructuras comunicantes que aplastan sus riquezas de fondo, así como sus capacidades para crear significados.” (p.128). Que invite al sujeto a liberarse de las cadenas que lo tienen atrapado el pensamiento y que le permita hacer exigencias a los reguladores del sistema (Zemelman, p.117). Por tanto, el sujeto debe reconocerse como partícipe de la historia, que de la mano de otros sujetos puede acelerar las transformaciones que la sociedad requiere. (Freire, 1997, p.42).

Para concluir, Gadamer se refiere al comportamiento reflexivo cara a cara con la tradición como interpretación, la interpretación desde este punto de vista no solo aplica a los textos y a la tradición verbal, sino a todo lo que ha entregado la historia; exige al sujeto ver más allá del sentido inmediato para poder descubrir el sentido oculto, el sentido verdadero de todo lo que nos rodea, propiciando el diálogo con el pasado.

Por lo tanto para Zemelman, Gadamer y Freire, la conciencia histórica es la construcción de un sujeto capaz de reconocerse como protagonista de la historia, quien tiene la posibilidad de comprender el pasado desde su propio contexto tomando una posición crítica y reflexiva; es un sujeto con la conciencia de que las opiniones son relativas, y esta es la posibilidad de comprender el pasado a partir de nuestro propio contexto: “Entendemos por conciencia histórica el privilegio del hombre moderno de tener plenamente conciencia de su historicidad de todo presente y la relatividad de todas las opiniones.” (Gadamer, 2007, p. 41).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

CAPÍTULO III: UN ITINERARIO PARA ENCONTRARSE CON LA PALABRA HECHA RELATO

*“La gente viaja para conocer al otro,
su historia y costumbres,
porque al descubrir lo diferente,
aprende más sobre sí mismo”.*

Anónimo



Los eternos caminantes- Lasar Segall (1891-1957)



Paradigma o enfoque epistemológico: Hermenéutico

Antes de iniciar nuestro viaje comprendimos la importancia de saber a dónde queríamos llegar y cómo lo queríamos hacer, todo ello partiendo de ubicar nuestra posición en el mundo y del cómo concebíamos la realidad que nos circundaba, pues los pasos que daríamos no podrían ser producto del azar, sino de un proceso consciente que nos ayudaría a reconocer los senderos que seguiríamos.

Ante este propósito, el enfoque hermenéutico nos ofrecía los referentes esenciales para orientarnos en dicho camino, además desde este se sentaban las bases para lograr alcanzar un proceso de construcción de conocimiento, un conocimiento que nos permitiera reconocer las propias rutas que habíamos trazado en nuestra vida y acercarnos al lado humano de las niñas y las jóvenes, a sus experiencias y su entorno social; un conocimiento que rompiera los paradigmas positivistas y centrara su mirada en la comprensión del ser. Porque según lo planteado por Alvarado y Ospina (2009):

El enfoque histórico-hermenéutico que da origen a los modelos cualitativos, articula su interés de tipo práctico en la búsqueda de la comprensión del sentido y la orientación de la acción humana en sus diferentes dimensiones, así como la del proceso histórico-social en su conjunto. (p.23)

De esta manera, la hermenéutica toma distancia del planteamiento de las ciencias naturales, en el que el sujeto debe ser alejado de sus vivencias y explicado bajo las leyes de la naturaleza. mientras que las denominadas ciencias del espíritu, desde lo postulado por Dilthey, reconocen la importancia de la historia de vida del sujeto y la incidencia en su construcción subjetiva, haciendo uso de la teoría y las vivencias para interpretar sus acciones. “En las ciencias del espíritu, procedemos a la comprensión de conjuntos simbólicos mediante una vivencia reproductiva; aquí se funden experiencia y aprehensión teórica en cuanto se mueven siempre en el interior de un contexto objetivamente dado.” (Alvarado y Ospina, 2009, p. 24)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Fue así como, la reflexión que se hizo acerca de la insuficiencia del modelo de las ciencias naturales para dar cuenta del conocimiento que indaga por lo humano, condujo a múltiples desarrollos teóricos y metodológicos que posicionaron la comprensión como método de las ciencias sociales y, según Max Weber, dicha comprensión se alcanza “interpretando la acción social de los individuos” (2009, p.25), lo cual permite dar sentido a las acciones cotidianas. Por su parte, Gadamer planteó que la hermenéutica consiste en examinar las condiciones de la realidad del sujeto, lo que da pie a la comprensión de hombres y mujeres pertenecientes a una tradición que ha sido transmitida por medio del lenguaje. Al respecto, Alvarado y Ospina dicen que: “recuperar un saber acumulado a nivel del lenguaje ordinario en el contexto de la experiencia pre-científica, sólo se hace posible en la medida en que incorpora a la vez la pre-comprensión del sujeto intérprete.” (2009, p.28), y esto le otorga un carácter intersubjetivo al proceso de la interpretación y permite ampliar la comprensión que podemos tener sobre lo humano.

Entonces, la hermenéutica se constituye en una nueva perspectiva para la investigación social pues, sus postulados apuntan a la necesidad de observar las realidades y dinámicas cambiantes de los sujetos. Los cuales ya no son vistos como simples objetos de estudio y adquieren la dimensión de seres históricos, habitantes de realidades, que a su vez son cambiantes, diversas y múltiples, por lo que no pueden ser encasillados bajo la mirada positivista que busca unificar, generalizar y verificar hipótesis. Desde esta perspectiva el ser humano no debe ser explicado sino comprendido: “la comprensión es un método para el análisis de significaciones o sentidos, a diferencia de la explicación que se refiere a hechos y relaciones causales.” (2009, p.23-24)

Teniendo en cuenta lo anterior, el enfoque hermenéutico nos posibilitaba el ser cada vez más conscientes de ese viaje simbólico que habíamos emprendido en nuestra investigación, en el cual se hizo evidente que la intención fundamental que teníamos era la de comprender.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Hermenéutica Ontológica Política o Performativa

Al continuar la búsqueda de elementos que nos permitieran ampliar nuestra mirada de la investigación social y humana, nos encontramos con el texto de Patricia Botero, Sara Victoria Alvarado y María Teresa Luna (2009) titulado “La comprensión de los acontecimientos políticos ¿cuestión de método? un aporte a la investigación en las ciencias sociales”, en el cual nos hablaban sobre la hermenéutica ontológica política o performativa. Para estas autoras, la hermenéutica ontológica política o performativa es una propuesta epistémica y metodológica de la investigación, que se sustenta en el pensamiento de la filosofía política arendtiana. Dicho enfoque investigativo permite comprender las diversas formas de cómo los humanos nos disponemos a habitar y a construir el mundo. Esta es una perspectiva que se presenta como alternativa en la construcción de conocimiento, pues se distancia del conocimiento deductivo que lleva a conclusiones fijas, y más bien se acerca a las experiencias singulares, develando otros mundos posibles. Asumida así, la hermenéutica ontológica política es un proceso de comprensión, que no pretende dar definiciones, sino, que centra su interés en la posibilidad de descubrir los sentidos y significados que le permitan al individuo humanizarse y humanizar el mundo. (Botero, 2009)

De este modo, la hermenéutica ontológica, es un camino que nos permite comprender los diversos modos como los humanos nos disponemos a habitar y construir el mundo, a lo que Hanna Arendt le añade una perspectiva política, que habla de un sujeto con capacidad de acción, la cual requiere de la condición básica que es la pluralidad humana, entendida como posibilidad de ser únicos, pero a la vez iguales. Además, la autora añade que el lugar en donde podemos manifestar esto es en la esfera pública, en el entre nos. La política arendtiana nos exige cambiar el pensamiento, aquel pensamiento que oscurece la comprensión de nuestras palabras, ese pensamiento que ha sido impuesto por el sistema hegemónico y que nos impide que accedamos al conocimiento dado por las experiencias singulares y las realidades alternas; es por ello que se puede afirmar que la hermenéutica ontológica no fundamenta un método, sino, un modo de ser en el mundo.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Así mismo, las autoras plantean que, la hermenéutica ontológica política está articulada por una triada compuesta por el lenguaje, el pensamiento y la acción. Al hablar del pensamiento, hacen referencia a la capacidad de subvertir lo instalado, de problematizar lo acontecido en la vida diaria, y de ver claramente lo que estaba oculto; el pensamiento devela el lenguaje ambiguo, interpela los discursos oficiales, hace visibles otras realidades y la acción se constituye en atributo de lo humano que acontece en la esfera pública:

(...) lo político implica acción si va acompañada con la palabra lexis, con el discurso. Por acción se entiende el inicio de una cadena de acontecimientos, en la cual se añade algo propio al mundo; de la misma manera, la política implica un espacio de relación: «la política nace entre los hombres y por lo tanto fuera del hombre.» (Arendt, 1959, p. 31 como se citó en Alvarado, Botero, Luna, 2009, p.150)

A su vez, la triada que articula la hermenéutica ontológica política, no la podemos entender por fuera del contexto histórico, esto quiere decir que no es posible comprender los acontecimientos políticos en un mundo sin sujetos, ya que nos situamos en un mundo colectivo, en el cual la realidad no es solo personal, ni surge de la intimidad, sino que hace parte del mundo, lo que conlleva a que tengamos un compromiso con los demás, una responsabilidad con los otros, por lo que la política no es solo ejercida por los actores, sino que también es ejercida por los espectadores.: “...la tarea del pensar, des-ocultar y discernir aparecen como condición necesaria en la construcción de pensamiento vivo; el que procura descongelar las nociones que se han convertido en fósiles y clichés frente a los fenómenos que acaecen.” (Botero et al, 2009, p.152)

Otro asunto que se constituyó en aporte esencial de esta perspectiva, fue el poder reconocer que Arendt tomó las narrativas como posibilidad, como camino para dar cuenta de otras realidades, para hacerlas visibles o posibles. Lo cual implicó que fortaleciéramos el deseo de usar las narrativas para develar la palabra y por ende el pensamiento, facilitando con ello la comprensión de la realidad. Las narrativas nos permitirían pasar del silencio y del pensamiento monopolizado por los sistemas que imperan, a la palabra que desoculta y nos daría a nosotras



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

un lugar en la esfera pública que nos vincula con el otro/a, lo cual entendimos como posibilidad de emprender acciones continuas de transformación, desde nuestro lugar de maestras.

En síntesis, para nuestra investigación cada uno de los postulados arendtianos ya mencionados, fueron sumamente pertinentes pues nos brindaron la posibilidad de acercarnos a los sujetos, comprenderlos y comprendernos, desde las lógicas históricas y sociales, y de rescatar la pertinencia del lenguaje y de las acciones para la transformación de la realidad que nos circunda, todo ello desde el desocultamiento de la palabra, haciendo público el quiénes somos por medio de la narración.

Enfoque metodológico: Cualitativo-Comprensivo.

En nuestro recorrido entendimos que si nuestra pregunta estaba puesta en el sujeto y en la forma como este teje su relación con el mundo necesitábamos delinear una ruta, definir el camino, lo cual se hacía a través de la elección de un método que nos permitiera comprender el modo como se experimenta el mundo a través de los sentidos y significados que los sujetos le dan a la realidad, es decir una forma de entender los fenómenos sociales desde la propia mirada y contexto de quien los habita, es así como nos acercamos al método de investigación cualitativa comprensiva, la cual estudia el sentido de los fenómenos sociales según el significado que le conceden las personas implicadas, al respecto Vélez & Galeano plantean:

[...] la inmersión intersubjetiva en la realidad que se quiere conocer es la condición a través de la cual se logra comprender su lógica interna y su especificidad. La investigación cualitativa rescata la importancia de la subjetividad y ella es la garante y el vehículo a través del cual se logra el conocimiento de la realidad humana. (2002, p. 27)

Además, para nosotras fue importante reconocer que el conocimiento no se limita a aquellos saberes hegemónicos que atraviesan los discursos, sino que el conocimiento es algo que se produce con otros y otras, ya sea en la escuela, en la comunidad o en la familia, pues



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

cada persona tiene mucho que aportar, desde lo que cada quien ha construido y configurado como ser humano. Por esto, como maestras en formación reconocemos el valor de nuestras estudiantes, del pasado que han vivido, de su forma de concebirse a sí mismas y de estar en el mundo, porque no podemos pensar que son un papel en blanco sobre el cual nosotras escribimos a nuestro antojo, es por esta razón, que para este ejercicio investigativo se tomó el conocimiento como un producto social que construimos juntos/as. Lo que, en palabras de Vélez y Galeano se expresa así: “el conocimiento es un producto social, una creación compartida y su proceso de producción está atravesado e influido por los valores de los sujetos que lo construyen” (2002, p.27).

Por esta misma razón, a partir de Taylor (1998), entendemos que la forma de establecer relaciones entre el sujeto investigador y los participantes de la investigación debe ser distinta, pues uno de sus postulados plantea que en una investigación cualitativa, los sujetos, los escenarios o los grupos no pueden ser reducidos a variables sino que deben ser considerados un todo, de esta manera el otro deja de ser un objeto de estudio y se convierte en un alguien con el que se establece una relación que necesariamente afecta mutuamente el proceso de interpretación.

Somos seres de lenguaje y para el lenguaje que habitamos un mundo, un espacio que a través de nuestras experiencias convertimos en un texto, el cual puede ser interpretado por otros. Por esta razón para acercarnos a comprender al sujeto y su relación con el mundo partimos del lenguaje como una herramienta que nos permite explorar y entender los distintos lenguajes en los que se expresa la experiencia humana, el lenguaje se convierte para nosotras en la brújula que guía nuestro camino, en palabras de Luna:

La investigación cualitativa, más que un conjunto de estrategias metodológicas, es una alternativa de aproximación a lo humano, en el lenguaje y por el lenguaje, es un camino para acceder al sentido de lo humano. El lenguaje se convierte así en objeto y mediación, dentro de la aspiración de dar cuenta comprensivamente de la experiencia de vida humana (2011, p. 3)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

La investigación narrativa como método para saber de sí

Al emprender un viaje investigativo que se pregunta por la subjetividad política y la conciencia histórica de maestros/as y estudiantes, nos acercamos a las experiencias del sujeto y los diferentes acontecimientos que le han permitido configurarse, es por ello que la indagación se da desde la comprensión cualitativa de las realidades sociales e históricas, que conllevan a la interpretación de su tradición plasmada en el lenguaje, un lenguaje de carácter narrativo.

Por esto, la investigación narrativa fue el complemento perfecto para el enfoque hermenéutico que habíamos asumido en nuestra investigación, y se convirtió en la puerta por la que pudimos ingresar a las vivencias y realidades de quienes participamos en ella:

[...] una metodología de corte "hermenéutico", permite conjuntamente dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Contar las propias vivencias, y "leer" (en el sentido de "interpretar") dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran, se ha convertido en una perspectiva peculiar de investigación. La subjetividad es, también, una condición necesaria del conocimiento social. El juego de subjetividades que se producen en un relato biográfico, basado en un diálogo consigo mismo y con el oyente en busca de una verdad consensuada, es un proceso dialógico, privilegiado de construcción de comprensión y significado. Es una manera de hacer aflorar y priorizar un yo narrativo y dialógico, con una naturaleza relacional y comunitaria. (Bolívar & Domingo, 2006, p. 5)

Así pues, la subjetividad es entendida como aspecto fundamental para contribuir a la construcción del conocimiento social, y las narrativas de las experiencias de vida son ventanas que permiten asomarse a las realidades sociales en las que habitan los sujetos y por tanto nos develan "la construcción social de la realidad" (Bolívar, 2002, p. 43). Narrarnos nos adentra en nuestra identidad y en un proceso de comprensión de quiénes somos y de lo que hacemos, nos permite encontrarnos con las experiencias significativas de nuestra vida diaria.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Es por ello que la narrativa se asume como un método de gran importancia en la investigación social y en este caso educativa, ya que este modo evidencia las acciones humanas como únicas, centrándose en la pluralidad de los participantes, por lo que la narrativa “hace descripciones anecdóticas de incidentes particulares, en forma de relatos que permiten comprender cómo los humanos dan sentido a lo que hacen.”, y por tanto el análisis no se reduce a categorías abstractas que “anulen la singularidad” (2002, p. 48)

El relato es, entonces, un modo de comprensión y expresión de la vida, en el que está presente la voz del autor. Debido a que la actividad educativa es una acción práctica que acontece en situaciones específicas, guiada por determinadas intenciones, parece –como lo ponen de manifiesto los maestros y maestras cuando nos hablan de sus clases– que los relatos y el modo narrativo es una forma, al menos tan válida como la paradigmática, de comprender y expresar la enseñanza. (2002, p.46)

Por esto, asumir la investigación narrativa como método, nos permitió acercarnos comprensivamente a los significados y sentidos de nuestras propias experiencias en el aula de clase y a algunas de nuestras estudiantes, las cuales se tejieron en espacios intencionados pedagógica y didácticamente en torno a la configuración de la conciencia histórica como rasgo de la subjetividad política.

La selección de los y las participantes

Tal como lo hemos manifestado a lo largo de este texto, las docentes en formación actuamos desde dos roles en esta investigación, uno desde el de investigadoras y el otro desde el de participantes, pues la pregunta que orientó este ejercicio nos incluye, al indagar por la propia configuración de la conciencia historia como rasgo de la subjetividad política. Además de esto, quisimos incluir a las estudiantes que acompañamos en el proceso de la práctica pedagógica, la cual se realizó en la institución Casa Mamá Margarita, en donde la sección de primaria solo tiene 4 grupos, que son algo reducidos en cuanto al número de estudiantes, debido que se cuenta con poca capacidad en infraestructura y con recursos económicos



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

restringidos para acoger a más niñas y jóvenes y por lo mismo algunos de los grados se unifican en un espacio, aunque se realice un trabajo diferenciado para los mismos.

Desde el inicio hicimos acompañamiento a los grupos que acogían a los grados de 2° y 3°, y al de 4° y 5°, pero la decisión de realizar el ejercicio investigativo en este último se tomó luego analizar cómo se desarrollaron las diferentes actividades propuestas para cada una de las aulas de clase, pues estas niñas en su mayoría contaban con un nivel de lectura y escritura un poco más avanzado que los otros grupos, además sus rangos de edades oscilaban entre los 12 y los 15 años, lo cual nos permitía un mejor desarrollo de las temáticas que se propusieron en la secuencia didáctica que habíamos diseñado.

Al iniciar el año 2016, nos encontramos con rostros nuevos y también notamos la ausencia de algunas niñas que fueron retiradas de CMM, además otras fueron promovidas del grado 3° al 4°, por lo tanto, el grupo había aumentado, de quince estudiantes que estaban en grupo se había pasado a veinticuatro y al finalizar este proceso, en junio ya el grupo se había reducido a la mitad. Así que, para poder realizar el proceso de lectura e interpretación de los relatos, optamos por enfocarnos en aquellas estudiantes que habían estado durante todo el proceso en el mismo grupo de 4° y 5°, pues consideramos que era importante poder tener continuidad en el ejercicio.

Técnicas e instrumentos

Desde el momento en que decidimos hacer este viaje juntas y que además invitamos a otras a que caminaran junto a nosotras, teníamos la certeza que cada una tenía historias que contar, vidas que narrar, experiencias todas llenas de significado, que le dan sentido a nuestra vida o como lo dice Douglas, J. citado por Taylor (1998) “las “fuerzas” que mueven a los seres humanos como seres humanos y no simplemente como cuerpos humanos... son “materia significativa”. Son ideas, sentimientos y motivos internos”. Por esa razón, para esta investigación, las narrativas de las participantes y las de las investigadoras tienen la misma



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

importancia para dar cuenta de los objetivos propuestos, pues en el camino ambas nos convertimos en participantes de este proceso:

Cuando uno se ocupa de la investigación narrativa el proceso se convierte incluso más complejo puesto que, como investigadores, nosotros nos convertimos en parte del proceso. Las dos narraciones, la del participante y la del investigador, se convierten, en parte, gracias a la investigación, en una construcción y re-construcción narrativa compartida. (Connelly y Clandinin 1995:23)

Connelly y Clandinin nos dicen que, “los seres humanos somos seres contadores de historias, organismos que individual o socialmente vivimos vidas relatadas” (1995:11). Así pues, en nuestra búsqueda por definir las técnicas e instrumentos que serían utilizados en esta investigación y situadas desde una perspectiva narrativa, elegimos las narrativas de carácter biográfico, ya que a través de esas vidas relatadas, podemos dar cuenta del sí mismo/a, de lo que somos. Por otro lado, para Ricoeur, una manera de reconocernos en el mundo es a través del acto de narrar “la vida sólo se comprende a través de las historias que contamos sobre ella, entonces, podemos decir que una vida examinada (...) es una vida narrada” (2006, p. 8). Así a través de la interpretación de las narraciones podemos dar cuenta de la subjetividad de las niñas y jóvenes de CMM y de las maestras en formación inmersas en este proceso.

La generación de narrativas de las niñas y jóvenes de CMM, se hizo desde espacios de discusión y reflexión que se propiciaron por medio de una secuencia didáctica, en ella las participantes construían sus narrativas orales y escritas, individuales y colectivas, dando cuenta de sus percepciones, experiencias, miedos, posiciones, entre otros asuntos. Este ejercicio se convirtió en un encuentro consigo mismas y con el otro/a, en un intercambio de miradas, propicio un espacio donde lo más importante era escuchar y ser escuchadas y donde cada una, tanto maestras como estudiantes, tomábamos la decisión de qué era eso que cada quien quería narrar de su propia vida. Por otro lado, las maestras construimos también nuestras propias narrativas que buscaban dar cuenta de esos significados que hemos tejido alrededor de nuestras experiencias y el sentido que eso le confiere a nuestras vidas, de la misma manera, en nuestro diario de campo realizamos un registro de aquellas reflexiones que surgían de algunas



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

situaciones vividas en el aula y cómo de alguna manera se configuraban ciertos concepciones de la Escuela, la Educación y nuestro propio proceso de formación.

Proceso de lectura e interpretación de las narrativas

El viaje que realizamos nos exigió leer e interpretar las narrativas que harían parte de esta bitácora, las narrativas propias y aquellas que surgieron a partir de la secuencia didáctica que diseñamos, y que nos permitieron acercarnos a reflexiones y situaciones aptas para la conversación, el debate y la escritura, todas relacionadas con los temas que a la luz de la conciencia histórica propusimos para las diferentes sesiones de clase. Algunas de las narrativas realizadas por las estudiantes se registraron por medio de la escritura de las mismas y otras por medio de grabaciones que se realizaron con el consentimiento de las participantes, las cuales transcribimos y las convertimos en textos escritos, en relatos que leímos y releímos en el proceso de interpretación.

El siguiente paso consistió en hacer una lectura minuciosa de todo el material narrativo que recopilamos, en la que comenzamos a marcar aquello que nos llamaba la atención, en este punto comenzamos a advertir expresiones, frases y fragmentos que nos hablaban de miedos, amores, tensiones, frustraciones, alegrías, sueños, decisiones, entre otros aspectos que consideramos importantes. Después procedimos a agrupar estas marcas por temáticas, asignando algunos nombres, que actuaban como códigos, que luego al ser agrupados desde alguna relación de sentido que los cobijara, nos permitieron construir unas categorías que se basaban en las interpretaciones que íbamos haciendo de los relatos. Finalmente, buscamos establecer un diálogo entre las voces de las participantes (incluidas nuestras voces como participantes), la de las investigadoras en calidad de intérpretes con la teoría que nos sirvió de apoyo para el ejercicio interpretativo a la luz de la conciencia histórica como rasgo de la subjetividad política. Definiendo de este modo aquellos asuntos que consideramos como los principales hallazgos de nuestra investigación, lo cuales presentamos en el siguiente apartado.



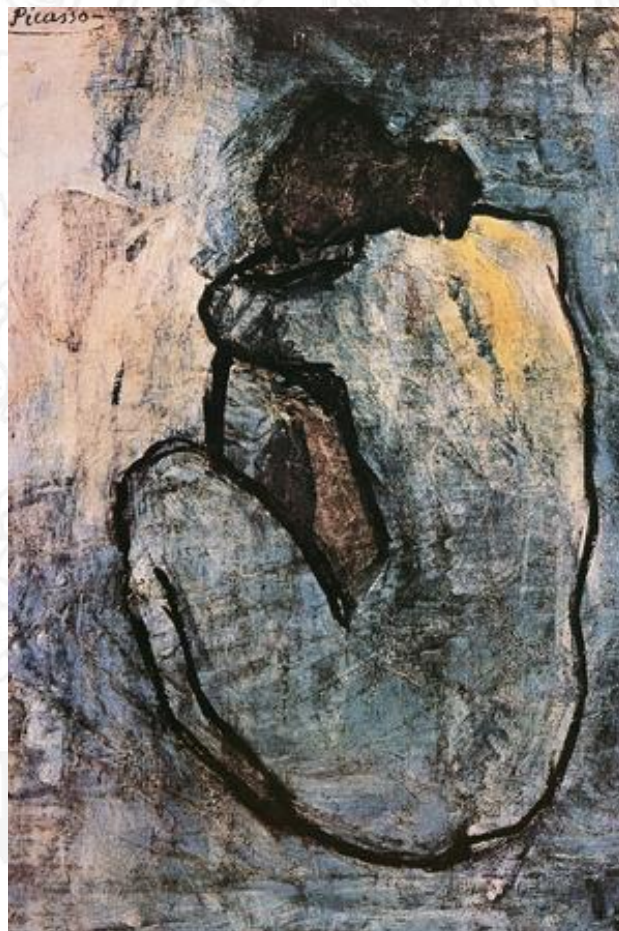
UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

CAPITULO IV: UNA PARADA EN EL CAMINO PARA REFLEXIONAR SOBRE SÍ MISMOS

*No somos seres completos si únicamente descubrimos a los demás,
tal vez el más grande desafío está en la capacidad
de descubrirnos a nosotros mismos*

Manfred Max



Desnudo azul, c.1902- Pablo Picasso (1881–1973)

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Más que simples líneas: Nuestro reencuentro con el relato

*Los científicos dicen que estamos hechos
de átomos, pero a mí un pajarito me contó,
que estamos hechos de historias.*

Eduardo Galeano.

Al llegar al final de esta travesía e ir mirando hacia atrás llegan a nuestra mente y corazones las palabras e imágenes de los seres con quienes compartimos este viaje, niñas y jóvenes con historias de vida y experiencias que estremecieron nuestra realidad; narrativas de vida llenas de dolor, amor, tristezas y sonrisas.

El relato de sus vidas nos abrió la posibilidad de entender algunos aspectos del presente de nuestro país, las implicaciones de lo que nos ha ocurrido como nación en el pasado e incluso de proyectar horizontes de posibilidad, que a futuro deberemos comenzar a construir. En este punto nos parece pertinente retomar a Ricoeur, quien plantea que: “la vida solamente se comprende a través de las historias que narramos sobre ella, resulta que una vida examinada, [...] es una vida narrada.” (1989, p.52). Con ello se afirma la importancia que cobra el narrarnos, porque este ejercicio nos permite aproximarnos a descubrir un poco quiénes somos, cómo hemos llegado a ser lo que somos y a entender que la oportunidad de construir un futuro distinto, de transformarnos y contribuir en la transformación de nuestra sociedad es posible.

Hace casi un año y medio que emprendimos un camino con el objetivo de comprender la manera en que la generación de narrativas nos permitía, a nosotras mismas y a las estudiantes de la CMM, aproximarnos a la configuración de la conciencia histórica como rasgo de la subjetividad política, en este trasegar no pretendíamos hacer transformaciones, pues la intención era solo comprender, con la idea de que a partir de dicha comprensión pudiéramos proyectar otras formas de asumarnos como maestras, como mujeres, como ciudadanas y como seres humanos que se hacen conscientes de la necesidad y la importancia de ser sujetos



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

Facultad de Educación

políticos y por tanto de agenciar desde nuestros discursos y acciones escenarios más equitativos, justos, reflexivos, tolerantes, respetuosos de la voz del otro/a e incluyentes.

De igual forma, sabíamos que las implicaciones de ser un sujeto político desbordaban las posibilidades de nuestro trabajo, por ello solo elegimos uno de sus rasgos constitutivos, pero, aun así, esta era una meta inalcanzable con el tiempo con que se contaba para la práctica pedagógica. Sin embargo, en nosotras logramos evidenciar cambios en muchas de nuestras percepciones, en las maneras de posicionarnos ante la escuela, de relacionarnos con el otro/a, y con nuestras estudiantes, pese a las limitaciones de tiempo, de espacio y las oportunidades, con las que contamos en la institución CMM, además de las situaciones socio económicas y culturales en que se encuentran las estudiantes, por momentos se lograba vislumbrar algunos destellos de conciencia frente a sus propias vidas, y a la necesidad salirse del círculo vicioso en el que alcanzaban a reconocerse.

A continuación presentaremos los hallazgos que surgen de la lectura e interpretación de las narrativas y de las relaciones que se establecieron en torno a los sentidos que fuimos configurando, a partir de las categorías teóricas de la de la subjetividad política y de los tres elementos que se identificaron como constitutivos de la conciencia histórica, Transitar por la vida de la mano de otros y otras, la interpelación de los discursos y el reconocimiento del contexto como espacio que nos configura.

La presentación de los hallazgos se estructuró de la siguiente manera: Dentro de los elementos que constituyen el rasgo de la conciencia histórica se presentan las categorías que construimos a partir de la lectura y análisis de las narrativas, tanto de las estudiantes de CMM como de las maestras en formación respectivamente.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Transitar por la vida de la mano de otros y otras:

- **La violencia como respuesta a la falta de amor**

Los seres humanos necesitamos de otro/a que nos acoja, que nos brinde amor, que nos valore en nuestra diferencia, y que nos acepte como iguales; de ellos aprendemos los modos de actuar y de relacionarnos con el mundo. Sin embargo, muchas veces somos violentadas por nuestros seres más cercanos y esto cambia la relación que establecemos con nosotras mismas, con el otro/a y con la realidad. En la medida que recibimos también damos, si somos tratados con cariño y con respeto, nuestras acciones y nuestro discurso darán cuenta de eso, pero, lastimosamente el maltrato habita en muchas de las relaciones que tejemos, por lo que no siempre somos conscientes de ese otro/a que nos rodea, y muchas veces terminas negando y violentando su existencia en nuestras vidas.

En CMM las narrativas realizadas por las estudiantes nos concedieron la oportunidad de descubrir un poco a los sujetos que habitan en su entorno y el cómo se vinculan con éstos. En las palabras de una joven de CMM, se pueden identificar algunas de las relaciones que ha construido con otros, como los son su abuela, sus hermanos, su madre, su padre y amigos, las cuales, en este caso, son relaciones afectivas marcadas en su mayoría por la violencia:

...mi abuelita que es la que nos cuida porque mi mama trabaja todo el dia, pero a mi no me gusta por que ella es muy mandona y nos pega por todo a mi me da unas pelas muy duras pero yo ya me defiando [...]yo no quiero a ninguno de esos bobos (Hermanos) es que como soy mas chiquita me mandan por todo y dicen que yo soy muy contestona... a mi mamá la amo por mi mama me ago matar pero como trabaja mucho casi no la veo... a mi papa lo odio no lo conosco pero lo odio por que mi mama dice

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

*que nos abandonó y que la trataba mal y ya tiene otra familia y no nos da plata
[...]mi mejor amiga es caro la quiero mucho por que siempre me acompaña.
(sic², E1³)*

En este punto para nosotras ha sido importante acercarnos a las palabras de Freire quien nos habla de que “Toda relación de dominación, de explotación, de opresión, ya es en sí violencia. No importa que se haga a través de medios drásticos o no. Es, a un tiempo desamor y un impedimento para el amor.” (1997, p.41). A partir de esto comprendemos que cualquier intento de subordinación, de control y silenciamiento, son actos violentos que no posibilitan relacionarnos con el otro desde el respeto y el afecto.

Como respuesta a ese maltrato las relaciones que se crean están basadas en la desconfianza, en el miedo, en acciones y palabras ofensivas que impiden establecer relaciones armoniosas; pero a la vez, como vemos en el relato quien es violentado está en una constante búsqueda por llenar esos vacíos afectivos y refugiarse en quienes le ofrecen amor.

- **Las huellas que otros/as nos han dejado fueron el impulso de nuestros pasos**

Al relatarnos y acercarnos comprensivamente a nuestras historias de vida, al develar los sentimientos y poner en palabras los recuerdos, damos voz a las personas que han hecho parte de nuestras experiencias, sus relatos y los nuestros se entrelazan para descubrir cómo sus acciones y la forma como nos relacionamos con ellas han ayudado a forjarnos como mujeres y como futuras maestras. Así pues, los sujetos que nos rodean influyen directamente en la configuración de nuestra subjetividad, nos motivan a tomar una postura frente al mundo, frente a las realidades que nos circundan y a las decisiones que debemos afrontar en el trasegar de nuestra vida:

²La palabra sic (del latín sic, ‘así’) es un adverbio latino que se utiliza en los textos escritos para indicar que la palabra o frase que lo precede es literal, aunque sea o pueda parecer incorrecta.

³Para este ejercicio y por respeto con nuestras estudiantes sus relatos no llevan sus nombres, y serán nombradas como E1, E2...



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Ser mujer en una familia matriarcal, fue un gran aprendizaje, mi madre y mi abuela me empoderaron, me enseñaron a sentirme orgullosa de quien era, de jamás agachar la cabeza por mi raza o mi género, cada consejo de mi abuela, cada ejemplo de mi madre, engrandeció mi alma y mi orgullo, lo que me dio la capacidad de elegir el rumbo de mi vida. (Luisa)

Tal como se aprecia en el anterior fragmento, la familia y las personas más cercanas a nuestra vida tienen un papel preponderante en nuestra formación como sujetos de acción, para el caso de Luisa, estas dieron sentido a muchas de sus luchas y sueños. Por esto comprendemos que cada experiencia no debe asumirse como un evento aislado a nosotros, tal y como lo plantea Zemelman “la necesidad de forjar relaciones con el mundo transforma a las circunstancias de simples “objetos” exteriores en “ámbitos de sentido”. Se pasa entonces de una relación con “el” mundo a una relación con “su” mundo.” (2002, p.77). Es así, como estos relatos son el testimonio de esa huella que otros/as han dejado y el sentido que le hemos otorgado en nuestra existencia.

[...]desde entonces tuve que crear murallas que me protegieran de las burlas de los otros/as, inventé historias en mi mente para justificar su ausencia [...] ese día le reproche a esa señora por qué sí había decidido luchar por sus otros hijos y no por nosotros y ahora que soy madre más indignación me da, pues ser madre es lo más hermoso que me ha podido pasar. [...] con mis hermanos no tuve una buena relación pues siempre me reprocharon que yo tenía más que ellos y no solo por las cosas materiales sino el hecho de que yo sí tuve una familia funcional, por muchos años me sentí culpable de eso [...] cuando pienso en cada uno de los miembros de la familia Zea Monsalve me digo ¡no!, ¡no me voy a permitir tomar ninguna de esas decisiones! porque aunque fueron ellos quienes decidieron yo he vivido y sufrido las consecuencias de cada uno de sus actos, por eso yo tomé una decisión para mi vida, la hice a mis 8 años, yo decidí estudiar, yo decidí no ser parte de ese círculo vicioso, por



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

mí y por mis hijos. [...] uno no elige sus padres, ni hermanos, ni condiciones económicas, ni donde vive, pero sí elige hacia dónde va. (Catalina)

Reconocimiento del contexto como espacio nos configura

- **Somos como raíces que se aferran a la tierra**

Cuando nos permitimos mirar sobre el tiempo y darnos cuenta que el lugar del que venimos, su contexto cultural, social e histórico hace parte de quienes somos, y que éste nos ha permeado a tal punto que en el presente lo que pensamos y la forma en que actuamos habla de ese lugar en el mundo al que pertenecemos y en el que se construyen los sueños, encontramos en nuestras historias las raíces que los aferran a una tierra; tal como ocurrió con una de las estudiantes de CMM quien habita en un barrio construido por un reconocido narcotraficante de las décadas de los ochenta y noventa de la ciudad de Medellín, ella se empodera del lugar en el que creció y deslegitima las palabras pronunciadas por personas externas a su barrio, quienes señalan a aquel hombre como un ser malvado y que causó mucho daño a los habitantes de la ciudad y del país, la joven asume que aquel hombre fue la mano amiga de los más necesitados y les dio una oportunidad de salir de la pobreza gracias a sus actos bondadosos como edificar un barrio; para la estudiante aquel regalo, su casa, le ha permitido dignificar su vida y la de su familia:

no me importa que digan eso yo tengo un techo donde vivir no vivo debajo de un puente ni en la calle como otras y mi mamá no tiene que matarse trabajando para pagar una casa sino solo pa' la comida y las otras cosas (sic, E2)

Un país, una ciudad, un barrio, una casa, todos son espacios que tienen unas dinámicas propias, que habitamos, pero que también nos habitan y nos permiten constituirnos como sujetos dentro de una historia, es así como, una casa pasa de ser una simple estructura a convertirse en el espacio máspreciado y deseado por quienes no lo poseen, y ven en ella un



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

motivo de orgullo y una forma de mejorar las condiciones socio-económicas. Sentir que tienen y hacen parte de un lugar en el mundo que las acoge, que teje su propia historia y las hace parte suya, es para algunas niñas de CMM un motivo de orgullo y satisfacción personal, que las posiciona por encima de las demás compañeras, debido a las precarias condiciones económicas en las que habitan, al respecto Freire plantea que “La integración en su contexto [...] implica que tanto la visión de sí mismo como la del mundo no pueden hacerse absolutas y al mismo tiempo hacerlo sentir desamparado o inadaptado. Su integración lo arraiga.” (1997, p.31). De ahí la importancia de reconocer ese lugar al que pertenecemos, y cómo éste da cuenta de quienes somos.

- **Entre tierra y cemento, el dolor y el amor dejan marcas indelebles.**

Comprender que el territorio es más que habitar un espacio, que es ser parte de la historia social, económica y cultural de un pueblo o un barrio, amerita tomarnos un tiempo para mirar al pasado, para luego identificar en el presente nuestros gustos, actitudes y las diversas formas en las que nos relacionamos con el entorno, esto es lo que Gadamer nombra como “sentido histórico” y lo define como la disponibilidad y el talento para comprender el pasado, quizá incluso exótico, a partir del contexto propio” (2007, p. 42). Lo que quiere decir que, el territorio impregna nuestro cuerpo, nuestras ideas y sueños; el territorio hace parte de nuestra esencia, pues nuestros comportamientos y sentimientos están relacionados directamente con esos lugares que nos dieron la bienvenida al mundo, en los que crecimos y que llevamos guardados en nuestros corazones:

Pueblo rico me ha dado la gran mayoría de mis memorias, me dio la vida, me dio el amor por la tierra, y me quitó parte del aire, me quitó a mi padre. Pueblo Rico me lleno de miedos, de odios... por sus trochas caminaba la muerte con botas y fusiles, mientras yo ¡tan pequeña! sentada en el pasamanos de mi casa, de mi finca llena de hermosos cafetales, los veía llegar, con la hipocresía de la maldad me hacían pensar que ellos eran los salvadores, ¡sus capuchas me atormentaban! aun me atormentan; aquellos enormes hombres convirtieron la tierra fértil en un hediondo fango que se



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

tragaba las alegrías y los sueños de todos quienes un día creímos crecer en el paraíso. (Luisa).

El territorio es sustrato socio-espacial apropiado y valorado por los pobladores, el lugar de inscripción del pasado histórico, la memoria colectiva de una comunidad y el lugar donde se tejen las relaciones sociales cotidianas, entre ellos y el mundo. El territorio es una consecuencia y también una causa de las prácticas socioculturales que en él se desarrollan:

Medellín, específicamente Castilla, mi barrio, me recibió con los brazos abiertos, aunque la muerte también habitaba allí; las balas me acompañaron en la escuela, en mi nuevo hogar, la sangre manchaba la calles [...] me vi obligada a abandonar las calles que me vieron crecer, a abandonar a mis amigos, a mi familia; las balas amenazaban con abrir un hueco más en mi corazón, destrozada, llena de rabia y odios, con la esperanza de ver a mi barrio algún día en paz. (Luisa).

Por tanto, para esta maestra, los sentimientos como la rabia, el amor y la nostalgia por un lugar hablan del fuerte vínculo que podemos tener con aquellos espacios de donde provenimos y que han dejado una marca indeleble en la formación de nuestra identidad. Sentimientos de arraigo que la impulsan a volver a aquellos espacios de los que un día debió partir y regresar a ellos de mano de la esperanza, el perdón y la reconciliación, para así mirar de nuevo sus territorios con la ilusión del cambio y que estos en algún momento puedan volver a albergarla.

- **La escuela: un lugar donde se refugian los sueños**

En los anteriores relatos nos encontramos con diferentes espacios que nos vinculan al pasado, lugares que hablan de nosotras como mujeres, como maestras, como habitantes, así pues al hablar de territorio no nos limitamos únicamente a ése espacio geográfico que nos vio nacer o donde se encuentra nuestra herencia, nuestras raíces; un territorio evoca de igual manera al lugar donde habita el alma, donde se construyen los sueños, donde nace la esperanza, es así como nos encontramos con la escuela, un lugar desde donde una maestra en formación se



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

narra, un espacio que atraviesa todos sus relatos y que desde muy pequeña lo ha hecho parte de su vida, es para ella el lugar más importante y siempre ha estado presente, desde el momento en que decide cambiar su realidad y la de sus compañeras y toma una posición frente a lo que estaba viviendo, así, la escuela se convirtió en una cómplice de esa apuesta por transformar el mundo:

Y en este afán por superar esa realidad que vivía comprendí que la escuela sería el único camino para cambiarla, y era tal mi anhelo que empecé a ayudar a mis compañeras con sus materias, me convertí, sin darme cuenta, en la monitora del grupo, en una pequeña maestra que lo único que quería era que a sus compañeras no las expulsaran de la escuela por su bajo rendimiento y por culpa de eso se refugiaran en la calle, en vicios, en malas decisiones. (Catalina)

De este modo comprendemos que cada lugar en el que habitamos se convierte en un espacio para encontrarse consigo mismo y con el otro, para reflexionar, tomar posturas y construir los sueños, lugares que es necesario recuperarlos, reconocerlos e interpretar cómo estos nos han configurado, desde las acciones y los discursos que plantamos allí, es por eso que es necesario, como nos dice Zemelman, “volver a recuperar el ciclo completo de caminar por el mundo como sujeto que se va haciendo así mismo, y descubriendo que a la vez se van ocupando espacios para gestar mundo” (2002, p.17). Porque como caminantes por este mundo siempre nos vamos a vincular con alguna porción de tierra que nos ha atravesado la vida y el alma.

La escuela fue mi refugio, mi trinchera, es el espacio donde vive mi alma, el lugar donde se aprende de ciencias, matemáticas, español, pero también el lugar donde habitan mis sueños, mis miedos, mis proyectos, mis alegrías y mis tristezas. Mi escuela, esa pequeña casita de muñecas me vio sufrir, reír, jugar, aprender, discutir, construir sueños, me vio crecer y me vio vivir. (Catalina)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Interpelación de los discursos

- **La sociedad de consumo: Una fábrica de muñecas**

En esta construcción como sujetos nos encontramos ante discursos dominantes que imponen un modo de ser y de estar en el mundo, la sociedad de consumo ha instalado de una manera sutil e ingenua en las mentes de muchas mujeres un prototipo de mujer ideal, un estereotipo al que no escapa ninguna condición social, económica o política; estos estándares se convierten para algunas en sus sueños, muchos de ellos asociados con cambiar la condición económica y a partir de esto se tejen sus proyectos de vida; es así como al acercarnos a los relatos de estas niñas nos encontramos con que ellas no están alejadas de dichos estándares de consumo, la imagen que como mujer ideal está instaurada en la mente y en el discurso de cada una de ellas parece un molde extraído de alguna fábrica de muñecas, ser atractiva no es una opción es un deber, una obligación ante el mundo, un ejemplo de esto es el siguiente relato:

mi ideal de mujer es que sea flaca no puede estar gorda que tenga el pelo mono y liso con las puntas crespas porque asi se ve mas bonita, de piel blanca o brunciada con los ojos verdes o grices o asules que tenga una sinturita para poder ponerse las blusitas, ni muy alta ni muy chiquita. que sea una profesional como cantante de música popular asafata o enfermera, que tenga muchos sapatos como botas o tacones altos y chorcitos. con un celular bien vacano como un galasi una moto biwis o un carraso como una camioneta blanco, si no tiene de a delante ni d a tras se jodio le toco operarse .asi es que es el ideal de mujer por ejemplo las que no son asi quieren ser asi para que las quieran. (sic, E3).

[...] por eso es que uno tiene que ser bonita pa que lo puedan mirar a uno por que es que vea si uno es fea y gorda uno no sale a delante o tiene que matase mucho y limpiar las casas o trabajar en la calle por cualquier cosa en cambio si es bonita es mas fácil por que consigue trabajo en lo que sea. (sic, E4).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

En la lectura de los relatos de estas niñas y jóvenes fue recurrente encontrarnos con este tipo de descripciones, sus sueños no van más allá de lo material, pues poseer un atractivo físico les da prestigio frente a sus pares, las personas con las que conviven, hablan de un ideal de mujer que ninguna de ellas cumple, puesto que su aspecto físico es completamente diferente al que según ellas es aceptado por la sociedad. Todos estos ideales impuestos por los medios de comunicación, lo único que pretenden es crear fábricas de consumidores compulsivos que siempre están intentando llenar vacíos que les permitan complacer al otro y ser aceptados. Estas ideas nos hacen ver y sentir sujetos incompletos, carentes y por ende vulnerables; en particular las niñas y jóvenes de CMM, debido a esa realidad que las habita, por sus condiciones socioeconómicas se sienten inferiores, imperfectas en un mundo que sólo admite la perfección.

Sin embargo, en medio de ese oscuro panorama, brilló una voz que nos pone en el camino de la esperanza, un discurso que pone en evidencia el daño que el comercio nos ha hecho como mujeres, en una sociedad machista, una voz que se acerca a esa necesidad de la que nos habla Zemelman “por romper con el cerco de significados y certezas del discurso parametrizado que nos envuelve” (2002, p.20), estos relatos ponen de manifiesto la urgencia de abrir espacios de discusión en la escuela que permitan reflexionar sobre estos asuntos y problematizarlos, para hacer resistencia a esas lógicas que cada vez envuelven más la mente de los sujetos.

...sí es el comercio, porque todo mundo se sueña con una mujer casada o todo mundo se sueña con hijos, ve, con una mujer de ojos grises o de ojos verdes o así, de pelo mono o de pelo negro largo, flaca es que con esas cosas es que aceptan a una mujer porque sino no la aceptan tan facil, no es tan facil que digamos pero si. (sic, E1)

- **Confrontación personal entre un ideal educativo y la realidad institucional**

Hemos concebido la educación como la posibilidad que tenemos los sujetos de comprender, reflexionar y transformar las realidades, de dar sentido al mundo y contribuir desde las ideas y las acciones a fortalecer la vida personal y social, la democracia, la



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

convivencia pacífica, la equidad social, el progreso económico, y, en general, el desarrollo humano y cultural. Pero, en algunas ocasiones la relación entre educación, reflexión y transformación, no van de la mano, ya que ésta es entendida como la oportunidad para distanciar al sujeto de su realidad, quizá una realidad violenta que sitúa a ese sujeto en un estado de vulnerabilidad, y por ello, en nombre de la educación estos sujetos son llamados a dejar a un lado su condición histórica y optar por la sumisión, el disciplinamiento y el constante control:

En CMM me encuentro con un discurso que no mira al pasado de cada niña, es una casa de puertas abiertas que acoge niñas y jóvenes, pero antes que eso debería ser una casa de mentes abiertas donde quepa la posibilidad de decidir, de pensar, de reflexionar, de luchar por lo que cada una de ellas quiere y sueña – en CMM parece que el pasado de cada niña se debe dejar en la puerta, pues en su afán de construir el “sueño de una nueva mujer” se olvida de lo que pasa con cada una de ellas, sus vidas, sus experiencias, este ideal de mujer mariano coarta toda libertad, llena de miedos y de angustia cualquier pensamiento que esté en su contra. (Luisa)

Callar ante lo que consideramos aleja al sujeto de su realidad, de la posibilidad de ser reflexivo y crítico con las experiencias que se ha visto obligado a vivir, no es una opción para nosotras, por ello esta maestra en formación interpela los discursos que predominan en algunas instituciones, sin pretender desmeritar el trabajo que espacios como CMM realizan en pro de mitigar algunas necesidades básicas de las estudiantes; pero, consideramos que las escuelas y demás espacios educativos deben estar al servicio de los niños/as, jóvenes y familias al contribuir a su progreso personal, social, económico, cultural, ético y político, de tal manera que participen más activamente en los procesos de mejoramiento y transformación de su entorno:

...y estoy yo allí parada, queriendo huir, pero a la vez intentando dar todo de mí para que aquellas niñas y jóvenes tengan la opción de dar a sus vidas el sentido que deseen, no el que les impongan. [...] no hay cuerpos, tan solo alma que salvar; no hay amor humano, tan solo el consuelo de un Dios que llenará su espíritu vacío; controlar, ese es

su lema, controlar lo que se dice, lo que se piensa, controlar el cuerpo, controlar la vida alejada de toda imperfección e inmoralidad. (Luisa)

Aquel espacio de práctica nos confrontó con nuestros ideales de enseñanza y aprendizaje, movió nuestros sentimientos, dado que allí convergen seres humanos que deben tener la oportunidad de develar las dinámicas sociales y políticas que están tras la realidad que las vulnera, todos y todas debemos saber que “es necesario mirar más allá del sentido inmediato para descubrir el “verdadero” significado oculto” (Gadamer, 2007, p. 44). Y para tal fin, desde los espacios educativos se debe propender por la formación de sujetos observadores, analíticos y propositivos, y por ello, a pesar de las condiciones de olvido, obediencia y conformismo que la institución instaura en las mentes de las estudiantes, nosotras como maestras en formación teníamos la obligación y el deseo de romper con las cadenas que las ataban y que puedan en un futuro ser partícipes de los cambios en las prácticas socioculturales que le rodean.

- **Como aves encerradas soñamos con hallar el camino a la libertad**

Los sujetos somos cada vez más parecidos a aves enjauladas ávidas por volar, por lo que a diario nos encontramos en una lucha por alcanzar la libertad mental, espiritual y en muchos casos física; desde que nacemos somos recibidos por una de las instituciones sociales más importantes, una familia, esta tiene como objetivo fundamental para el sistema que impera, regular nuestras actuaciones y pensamientos, y con el paso de los años es la escuela la que nos abre las puertas al conocimiento y nos ofrece la oportunidad de interactuar con otros/as ajenos al círculo familiar, pero allí, las normas, el control y las restricciones se recrudecen, por lo que la idea de libertad se van difuminando. Sin embargo, aún faltaba quien coartara la libertad espiritual y tras ello la libertad física y de adquisición de conocimientos, la iglesia, para esta institución el cuerpo y el espíritu no nos pertenece y por ello deciden sobre estos bajo la directriz del temor:

...la decisión de mi madre de enviarme al mejor colegio del sector, uno de monjas, muy católico, lleno de valores, y obviamente femenino ¡Oh por Dios ¡La vida, el destino qué

se yo me enfrentaba nuevamente con mis creencias, y tal como lo sospechaba, dicho establecimiento reunía dos pesadillas para mí, escuela e iglesia! (Luisa)

Hacemos parte de un sistema que pone todos sus esfuerzos en regularnos, en evitar que volemós y hagamos de nuestra vida lo que mejor nos parezca, y quizá por ello esta maestra en formación ha sentido recelo por la institucionalidad, por ser controlada para hacer y ser quien desean que sea; los sujetos estamos en la constante búsqueda de aquella llave que nos abra la jaula para por fin volar:

Emprendí una búsqueda por saciar ese dolor en la boca del estómago y comprendí que la norma, la vigilancia y la constante presión de la sociedad y sus instituciones me asqueaban [...] en esta búsqueda espiritual, humana por vivir y amar vivir, regresé a la escuela, pero desde otra posición, como docente, y sin dudas uno de los retos más grandes de mi vida, pues estoy confrontando mis miedos, mis angustias y siendo y no siendo parte del sistema contra el que me rebelé. (MEF 1-N2)

Interpelar, cuestionar y debatir es la base fundamental para ser libres, es tener “una posición reflexiva en la consideración de todo aquello que es entregado por la tradición” (Gadamer, 2003, p. 43), y demostrar con hechos el inconformismo de ser estandarizados y coartados, luchar incansablemente por no ser parte del sistema de regulación y actuar desde nuestro lugar como maestras en formación, para presentarle a los otros/as los diferentes caminos espirituales, y que éstos de manera consciente puedan decidir sobre su propio cuerpo y acceder al infinito mundo del conocimiento.

- **El camino de la educación para la no repetición**

En este trayecto por nuestros relatos como maestras también se hizo evidente esa necesidad de volver a la escuela, ahora como maestras en formación para llegar con la ilusión de ser para otros un testimonio de esperanza, una manera de oponernos a que nuestras historias se repitan:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Siempre he creído que cada uno guía su vida sin importar las condiciones socioeconómicas que se tenga. - lucho por no repetir esta historia, por no caer en un círculo vicioso he buscado demostrar que soy una joven diferente que, aunque las condiciones económicas no han sido las mejores, yo no voy a ser como las jóvenes de mi pueblo o de mi barrio. Para transformar realidades debo abrirme, debo ser yo, no intentar ser otra, es un proceso de abrirme a mí misma para emprender un camino en el que debo ser transparente. He renacido ya no hay miedo hay ganas de lucha, me siento libre para luchar en que los demás sean libres. (Luisa)

Atraviesan los relatos esa necesidad de transformar nuestra realidad y las de aquellos con los que nos relacionamos, un compromiso con los otros/as y con nosotras mismas, mujeres con la capacidad de reconocer en su pasado acciones que no permitiremos que le pasen a alguien más y que vemos en la escuela el espacio que posibilita materializar éstos sueños.

Yo no elegí a mis padres, ni mis hermanos, ni el lugar donde crecí, pero si elijo hacia donde voy y eso es lo que tiene en este lugar, en esta posición de maestra [...] Ser maestra es un sueño por el que lucho cada día y mi encuentro con CMM me demostró que esto no es solo cuestión de querer sino de luchar, de ir en contra de la corriente de aquellos discursos que sólo quieren vernos como simples peones del sistema o como mujeres sumisas, obedientes, moldeadas a fanatismos religiosos, debo luchar por comprender cada una de las realidades que habitan en la escuela y sobretodo luchar porque cada uno de mis estudiantes tengan la seguridad de que pueden cambiar sus realidades y que la escuela es el lugar donde esto puede ser posible, pero soy consciente de que no es el único. (Catalina)

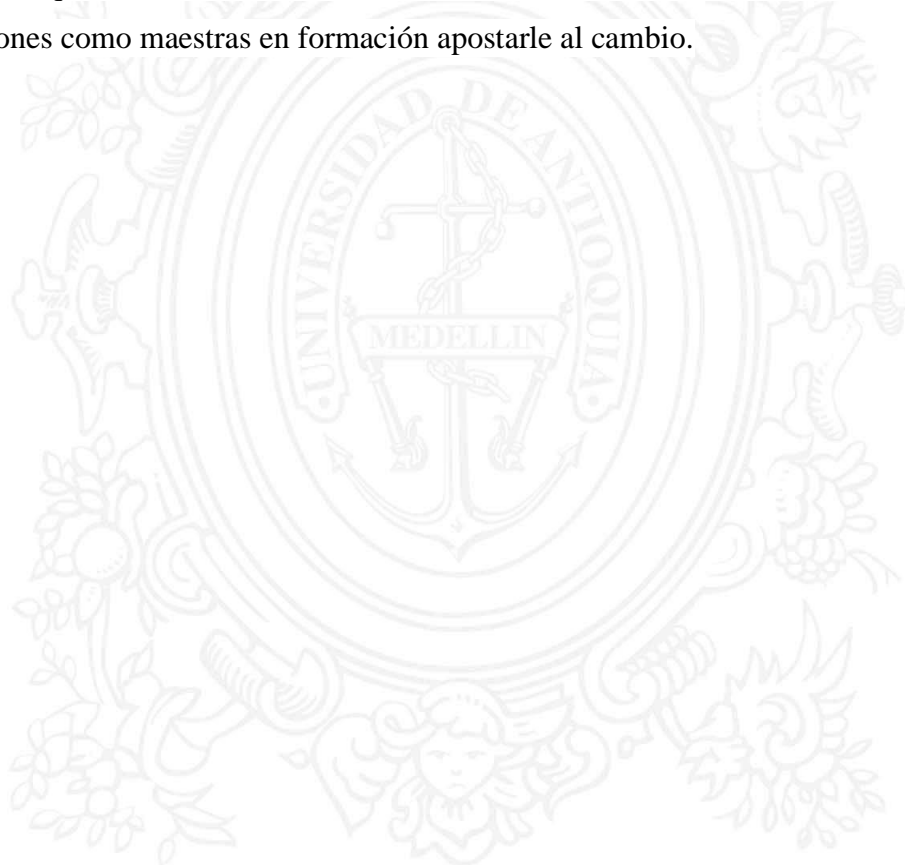
Vemos entonces, como para nosotras como maestras en formación fue de vital importancia ubicarnos desde un papel de protagonistas de nuestra realidad, mirar nuestro pasado, nuestra situación económica, no como un limitante, sino por el contrario, como esa fuerza que nos impulsa a pretender cambiar el mundo; le apostamos a la educación como una vía para lograrlo, reconocemos que el camino no será nada fácil, sobre todo cuando en el sistema imperan discursos de dominio, subordinación, empobrecimiento que sólo pretenden aniquilar nuestros ideales y volvernos invisibles, ingenuos, vacíos y altamente consumidores,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

pretensiones con las que no estamos de acuerdo, porque coartan nuestra libertad de ser sujetos conscientes. En este momento nos apoyamos en las palabras de Zemelman (2002) para expresar ese compromiso por hacernos sujetos con la capacidad de reconocer-se protagonistas de su propia historia, y reconocer que la realidad que habitamos no son hechos aislados uno del otro, por el contrario, son los acontecimientos que hemos construidos nosotras mismas, es un deber mover al mundo y desde nuestras acciones como maestras en formación apostarle al cambio.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Nuevas rutas por encontrar

*Al final del viaje está el horizonte,
al final del viaje partiremos de nuevo,
al final del viaje comienza un camino,
otro buen camino que seguir*
Silvio Rodríguez



Niño geopolítico mostrando el nacimiento del hombre nuevo

Salvador Dalí (1904-1989)

Este no es el final del viaje, es el final de una travesía por el extenso camino de la educación que como maestras en formación apenas comenzamos a recorrer, pretendemos en esta última parada volver la mirada sobre todas las experiencias que en este viaje hemos tenido, los aprendizajes que nos han marcado y las reflexiones que nos ha suscitado.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

En una sociedad cada vez más fragmentada, individualizada y egoísta, es necesario comprender la responsabilidad que tenemos con los otros/as, pues nuestras acciones influyen directamente en las relaciones que tejemos y en los sujetos que nos rodean, por ello hacemos énfasis en la importancia de ser conscientes que, al silenciar e invisibilizar al otro/a emprendemos un camino hacia la deshumanización.

Requerimos una sociedad basada en el respeto por la diversidad de opiniones y acciones, por lo que es urgente que entendamos que en la soledad no se gestan luchas de cambio, es en el estar, en el compartir con el otro/a, y en el reconocer al otro/a en sus derechos que se posibilitan las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales. Por esta razón, se requiere la configuración de sujetos políticos, pues la construcción de ésta es responsabilidad de todos y cada uno de nosotros.

En esta construcción de sociedad, reconocemos que la conciencia histórica como rasgo que constituye la subjetividad política le permite al sujeto desde su presente comprender algunas situaciones de su realidad, mirar al pasado y darle un sentido a esos acontecimientos que lo han permeado y le posibiliten proyectarse a un futuro en el cual luche para que aquellas situaciones de dolor, de tristeza, de miedos y de angustias no se repitan con él ni con ningún otro/a.

De ahí que, el maestro deba asumir un compromiso con la sociedad en general, con los niños/as, jóvenes y con las familias que ven en la escuela la esperanza del cambio, lo cual implica que en su quehacer este maestro está llamado a ser un actor político que aporta en la transformación de las realidades que lo circundan. Ser maestro es una responsabilidad consigo mismo y con el otro/a, desde su labor deben generar reflexiones sobre los procesos sociales, políticos y económicos, que inviten a sus estudiantes a observar con cautela las dinámicas de su entorno, a ser críticos, pero también participativos y propositivos.

Ser maestro no es impartir contenidos descontextualizados dentro de un aula de clase, ser maestros es generar conocimientos a partir de las vivencias de los estudiantes, es movilizar su espíritu ante la inequidad y las injusticias que vulneran sus derechos. Por tanto, es necesario que los maestros sean sujetos de acción que desestabilicen las bases del conformismo y



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

propicien que las realidades dadas puedan ser cuestionadas; nuestras escuelas y la sociedad colombiana requiere maestros políticos, que posibiliten a sus estudiantes el acceso al mundo de las acciones y que sean ellos los protagonistas del cambio.

Como futuras maestras y en relación con la enseñanza de la lengua castellana que es nuestro campo de formación consideramos que es necesario trabajar una perspectiva transformativa del lenguaje, lo que implica que dicha enseñanza debe ir más allá de impartir contenidos referidos a la estructura de la lengua, es hacer conscientes a nuestros estudiantes del poder del lenguaje, de cómo la palabra es performativa y que su alcance trasciende las aulas de clase; el lenguaje moviliza, configura identidades y posibilita la configuración de nuevas realidades.

Por último, reconocemos como estudiantes la importancia que ha tenido la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en nuestro proceso de formación, y la apuesta que hace desde el currículo por la formación en lo humano, la pregunta por nuestro papel como maestras y la comprensión de las diversas realidades que habitan en la escuela, sin embargo, se hace necesario que dicha formación en lo humano trascienda los límites de la facultad y llegue a todos esos espacios educativos dentro y fuera de la universidad, para educar ciudadanos políticos, partícipes en la construcción de ciudad y de país, y que se reconozcan como agentes protagonistas de la realidad.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Lista de Referencias

- Facultad de Educación Alvarado S, Sara Victoria, Ospina Serna, Héctor Fabio. (2006). Las concepciones de equidad y justicia en niños y niñas: desafíos en los procesos de configuración de la subjetividad política. *Revista Colombiana de Educación* (Enero-Junio). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635244011>
- Alvarado S, Sara Victoria, Ospina Serna, Héctor Fabio. (2006). Las concepciones de equidad y justicia en niños y niñas: desafíos en los procesos de configuración de la subjetividad política. *Revista Colombiana de Educación, (Enero-Junio)*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635244011>.
- Alvarado, Sara Victoria; Ospina, Héctor Fabio; Botero, Patricia; Muñoz, Germán. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología, 6, (11)*, noviembre- diciembre, 19-43.
- Alvarado, S.V. y Ospina, H. F. (2009). La investigación cualitativa: una perspectiva desde la reconstrucción hermenéutica.
- Arrese Igor. (s/f). La teoría del reconocimiento de Axel honneth como un enfoque alternativo al cartesianismo. *Institución: Facultad de Psicología, UNLP*.
- Bolívar Botía, Antonio. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4(1)*.
- Bolívar, Antonio y Domingo, Jesús. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual
- Bonvillani, Andrea (2006). Autoimagen y emocionalidad. Reflexiones en torno a la indagación de la subjetividad política de jóvenes a través de la técnica de grupo de discusión. Recuperado de: <http://www.academica.com/000-039/385>
- Bornand Araya Marcela Isabel. Escuela y subjetividad política. (2011). Una indagación sobre los significados que los y las estudiantes construyen en torno a su Formación Política en la Institución Escolar. Santiago, Chile. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-bornand_m/pdfAmont/cs-bornand_m.pdf



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

S/N. (2012). Hacia la construcción de la categoría subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes. *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. CLACSO. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.

Calderón Jaramillo, Ana María (2011). Sujetos y subjetividades: una mirada a su configuración en contextos educativos. *Tesis Psicológica*, (6), 201-214. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139022629013>

Cárdenas, Y, Olaya, V (2005). Resignificar la educación pública: construir una nueva utopía. *Nodos y Nudos*, 2 (18). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia

Cataño Balseiro, C.L. (2011). "Jörn Rüsen y la conciencia histórica". *Historia y Sociedad*, n° 21, pp. 223-245.

Cerri, L. F., De Amézola, G. (2010). El Estudio Empírico de la Conciencia Histórica En Jóvenes De Brasil, Argentina y Uruguay. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (24), 3-23.

Connelly, F., Clandinin, J.D (1995) *Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa*. Larrosa. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*, 11-59.

Emigarate, M^a B. (2013). Un reflejo didáctico de la conciencia histórica en el aula. Recuperado en: <http://academice.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/9963/TFM%20versi%C3%B3n%20CD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gadamer, H. (2007). *El problema de la conciencia histórica*. Madrid. Tecnos.

García, D. Restrepo, L. y Urrego, A. (2013) *Sentidos entre-tejidos: una aproximación a la subjetividad política en maestros y maestras*. Tesis de maestría. *CINDE-Sabaneta*. Recuperado en: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/905/1/Informe%20de%20investigaci%C3%B3n%20y%20art%C3%ADculos.pdf>

Harvey, D. (1998). *La condición de la posmodernidad*. Buenos aires: Amorrouto Editores.

Martínez Pineda, M. C. (2005). La figura del maestro como sujeto político, el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento. *Nodos y Nudos*, 2 (19). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia

Martínez Pineda, M.C. (2006). Disquisiciones sobre el sujeto político. Pistas para pensar su reconfiguración. *Revista Colombiana de Educación*, (Enero- junio) 50.

Facultad de Educación Palacio Mena, N., & Herrera González, J. D. (2013). *Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela*. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 413-437.

Pantoja, P. T. (2012). Tejer, construir y aprender del pasado: relaciones entre la construcción de la conciencia histórica y la formación del profesorado. *Praxis Pedagógica*, 13, 74-89

Prada, M. y Ruíz, A. (2006). Cinco Fragmentos para un debate sobre subjetividad política. *Revista Lindaraja*, (8), 1-20. Recuperado de: http://www.filosofiayliteratura.org/lindaraja/politica/subjetividad_politica.htm

Portela García, J. C. Portela Guarín, H. (11/11/2010). Subjetividad política en la formación de formadores. Estudio sobre la licenciatura de ciencias sociales de la universidad de caldas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134126048007.pdf>.

Ricoeur, Paul. (1989). La vida: un relato en busca de narrador. En: *Educación y política*, Buenos Aires, Docencia, 45-58.

Rodríguez, María. (2012). La formación de la subjetividad política. *Revista Colombiana de Educación* (63), 321-328. Recuperado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/1705/1646>

Taylor, Steve. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación la búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós

Vélez, Olga Lucía y Galeano, María Eumelia. (2002). Estado del arte sobre fuentes de documentales en investigación cualitativa. *Facultad de ciencias sociales y humanas centro de investigaciones sociales y humanas (cish) departamentos de trabajo social y sociología, Universidad de Antioquia*.

Zemelman H. (2002) *Necesidad de conciencia: Un modo de construir conocimiento*. México. Anthropos.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803