



**Maestros en medio del conflicto urbano de la comuna 13: voces y rostros emergentes
en I.E Eduardo Santos.**

Sergey Gonzalo Montes Gallo

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Ciencias Sociales

Asesoras

Carolina Arenas Gómez Magíster (MSc) en Neuropsicología y Educación

Luz Stella Mejía Aristizábal (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Ciencias Sociales

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Montes, 2022)
Referencia	Montes Gallo, S. (2022) <i>Maestros en Medio del Conflicto Urbano de la Comuna 13: Voces y Rostros Emergentes en I.E Eduardo Santos</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Cartul Valerico Vargas Torres

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

-Este texto se lo dedico a los hombres y mujeres que a lo largo de mi vida universitaria me dieron palabras de aliento en los momentos en que me vi perdido, a mi madre por haberme apoyado de mil y un maneras posibles y haber creído en mí desde el primer día, a mi tía Sandra por siempre ser el oído atento y constante a lo largo de los años y por ser la hermana simbólica más bella que he podido pedir.

Agradecimientos

Doy gracias a los maestros y maestras que me han formado a lo largo de vida, que desde su labor me han mostrado que es posible ser el maestro que quiero y tal vez un poco más.

Gracias infinitas a mi madre y a mi tía Sandra, por ser el motor de mi vida y la familia que me enseñó a ser un mejor ser humano día a día.

Un agradecimiento a Lola por haber sido la mejor compañera y amiga a lo largo de la carrera, por creer en mí incluso en los momentos en los que yo no lo hice.

Por último, y no menos importante, un agradecimiento especial a Mariana por ser el motor final de este largo proceso, por abrazarme en los momentos más complicados y por hacerme creer que este mundo aún tiene cosas bellas en las cuales creer, sin ella este trabajo no hubiera sido posible.

Tabla de contenido

Dedicatoria.....	3
Agradecimientos	4
Siglas, acrónimos y abreviaturas.....	7
Resumen	8
Abstract.....	9
Planteamiento del problema.....	10
Objetivos.....	14
Contextualización.....	15
Antecedentes	22
Marco Referencial	25
Maestro Y Conflicto Armado.....	25
Desterritorialización	28
Rostro Magisterial	30
Diseño metodológico.....	32
Contexto Y Participantes	34
Institución Educativa Eduardo Santos, Un Museo... Un Espacio De Memoria	34
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	35
Revisión Documental.....	35
Entrevista	36
Técnicas y Procedimiento de Análisis	37
Consideraciones Éticas	39
Criterios de credibilidad.....	39
Resultados.....	40
Maestro forastero.....	40

Maestra Presente.....	43
Maestro Artesano	47
Maestros En El Camino	52
Conclusiones	53
Un Final Del Camino, Muchos Senderos.....	53
Referencias.....	56
Anexos	61

Siglas, acrónimos y abreviaturas

MEMC13	Museo Escolar de la Memoria de la Comuna 13
CIA	Central Intelligence Agency
CNMH	El Centro Nacional de Memoria Histórica

Resumen

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo pensar y describir las experiencias de algunos maestros de la Institución Educativa Eduardo Santos de la Comuna 13, con el fin de hacer visible cómo estas los transforman y cómo se va formando un Rostro Magisterial único en cada sujeto maestro, esto en el marco de un conflicto urbano, que generó diferentes afectaciones de manera directa e indirecta, entendiendo que antes de ser maestro se es un sujeto cambiante y que en esa construcción pasan acontecimientos que marcan y lo hacen redefinir su labor profesional y su forma de llevar el relacionamiento con sus estudiantes, pero en muchas ocasiones esto pasa desapercibido, por la falta de costumbre de los maestros de no narrarse y darse el espacio de escribir a lo largo de su carrera profesional, haciendo relevante la mirada y la narración propia de las formas en las que se ha creado un rostro magisterial, para esto se hizo una revisión documental dándole contexto al lugar donde se desarrollan la vida de estos maestros y los acontecimientos que los afectaron, posteriormente se hacen entrevistas a profundidad que dan cuenta de transformaciones en los modos de pensar de los maestros, con esta información se generó una categoría de maestro: Rostro Magisterial para cada uno de los participantes en este trabajo, que intentó recoger todos esos cambios y conductas visibles, que dan sentido a esa forma de ser y estar en su relacionamiento con la enseñanza, todo esto se hizo de manera narrativa y descriptiva con el fin de dar espacio y luz a algo que siempre ha existido, pero pocas veces ha sido narrado y puesto a los ojos del mundo.

Palabras clave: Rostro magisterial, Comuna 13, conflicto armado, conflicto urbano.

Abstract

This research had as an objective thinking and describing the experiences of some teachers of the Institucion Educativa Eduardo Santos of the Comuna 13 with the intention of making it visible how these transform them and how an unique Rostro Magisterial in every teacher subjected, this in the topic of an urban conflict, that made different affectations in a direct or indirect way, understanding that before being a teacher one is a changing individual and that in that construction changing events that leave a marc happen and make them redefine their professional labour and their way of keeping the relation with their students, although in many occasions this goes unnoticed, by the lack of custom of the teachers of not narrating themselves and giving themselves the space of writing along of their professional career making relevant the own view and narrative of the ways that a Rostro Magisterial has been made, a documental revision was made for this giving context to the place were the life of these teachers and events that affected them was developed, deepening interviews are made afterwards that give to account of transformations on the way of thinking of the teachers, with this information a category of teacher was made: Rostro Magisterial for every and each of the participants in this work, that tried picking all of these changes and visible conducts, that give sense to this way of being and being on their relation with teaching, all of this was made in a narrative and descriptive way with the intention of giving space and light to something that has ever been, but few times narrated and put to the eyes of the world.

Key words: Rostro magisterial, comuna 13, armed, urban conflict.

Planteamiento del problema

En Colombia es muy frecuente que los acontecimientos del conflicto afecten de manera directa o indirecta la población civil y a la vida cotidiana de los espacios donde ocurre, los sujetos que quedan en medio de todo esto, viven la guerra sin ser parte de ella, algunas instituciones tienen la misma suerte por continuar con sus labores a diario, en este caso en particular: la escuela, esto en primer lugar porque tradicionalmente ha sido vista como un espacio donde la vida puede ser analizada, auxiliada y rescatada de las diferentes formas de violencia que existen, el maestro como sujeto que habita la escuela es tomado como un actor social relevante, por ser visto como un poseedor de conocimiento y en algunos casos como una representación muy pequeña del Estado, el maestro es amigo de los padres de los estudiante y conocido por los pobladores del contexto donde vive.

Sin embargo, se hace necesario tener cuenta que por actuar o no en los contextos de violencia no se puede generar una crítica al maestro, puesto que esto va más allá de su trabajo real o de facto, dentro de su contrato no está estipulado un conflicto o las acciones que debe tomar frente a este, hay quienes se juegan la vida por no abandonar a la población donde trabajan y lo intentan desde el aula, otros lo hacen con la comunidad en general y otros desde pequeñas acciones en lo cotidiano, sin embargo, el tiempo muestra una cruel realidad, puesto que estos maestros se ven forzados a abandonar sus lugares de trabajo¹ y comenzar de nuevo en otros lugares o en ocasiones menos favorables ven cómo sus voces se minimizan a la fuerza.

La violencia no es solo el ataque físico que hace un sujeto contra otro, sino también el miedo y la posibilidad de existencia de la misma en cualquier momento, Zizek (2009) como se citó en Cordua (2009) lo plantea de la siguiente manera “estamos hablando aquí de la violencia inherente al sistema: no sólo de violencia física directa, sino también de las más sutiles formas de coerción que imponen relaciones de dominación y explotación, incluyendo la amenaza de la violencia” (pp. 17-18). Desde esto es evidente la minimización

¹ Como se aprecia en las estadísticas del año 1991 al 2006, 808 educadores colombianos han sido asesinados, 2015 han recibido amenazas de muerte, 21 han sido torturados, sobre 59 se desconoce su suerte y 1008 se han visto obligados a dejar su hogar y su trabajo por desplazamiento forzoso. (Novelli, 2008, como se citó en López et al, 2014)

de las acciones que representan la libertad del sujeto, es violentada en la pérdida de sus ideas y de su identidad frente a la sociedad que lo observa.

Esto es denominado desterritorialización² del maestro³, puesto que la pérdida del territorio no solo implica el desplazamiento de manera forzada, si no la pérdida del accionar en el mismo, es decir, se pierde la identidad que se había construido con el espacio, no es el mismo maestro que era antes de que el miedo se apodera de él en las circunstancias dadas por el conflicto.

El tener que vivir en la cotidianidad con la posibilidad inmediata de ser víctima de las acciones violentas ha llevado a que los maestros hayan interiorizado el miedo como patrón de conducta, pues además han visto cómo la impunidad permite que los actores armados actúen sin mayores problemas, y donde la polarización del conflicto hace que todo el que no esté en un bando sea sospechoso de ser *enemigo*; esta situación los lleva por tanto a ver como natural el hecho de que no puedan confiar en nadie, a que siempre estén en una actitud de recelo defensivo, no solamente ante los extraños, sino incluso ante sus mismos compañeros con quienes acostumbran en las conversaciones evitar manifestar cualquier postura o comentario que crean que pueda comprometerse; es un proceso de aislamiento en el que se asume como cierto lo que dicen los militares a los soldados en entrenamiento: “el enemigo no tiene cara” (Lizarralde, 2003, p. 3).

La escuela continua y quienes la habitan le dan vida en estos momentos tan complejos e inciertos que plantea el conflicto, esas experiencias y voces de maestros no son visibles en mayor medida, puesto que no se acostumbra a escribir y narrar experiencias propias de los docentes, esto hace que muchas de las acciones que servirían para futuros maestros se pierdan y no tengan la oportunidad de emerger y crear después de lo sucedido, las acciones no solo cambian el momento histórico donde ocurren, si no que puede tener el potencial de crear en el futuro de aquellos que las leen, oyen y transmiten. Este trabajo tiene como pretensión contar la vida de algunos maestros que afrontan el conflicto armado desde las diferentes formas en las que ha acontecido, puesto que en ocasiones el sujeto que vive

² Véase Ruíz, D. (2016). *Mirada de ciudad*. Medellín.

³ En el apartado conceptual se dará claridad al respeto de la desterritorialización del maestro y cómo se llega esta.

estos momentos históricos queda como una simple estadística, como un muerto más, un desplazado más o un sujeto de resistencia más.

El maestro en Colombia se ha visto afectado por el conflicto de manera directa e indirecta, la cuestión problemática es que no es un actor con voz o armas en todo esto, el maestro vive la realidad desde el aula, con sus estudiantes, intentando sobrellevar el conflicto. Todos los habitantes del pueblo colombiano padecieron de una u otra manera el conflicto armado de diferentes maneras, algunos en las zonas más crudas del conflicto⁴, otros en las ciudades y el caos social y humanitario que genera la guerra, la posición del maestro en ocasiones se hace compleja en todo esto, puesto que se ve como una luz de esperanza, un alivio para los estudiantes temerosos y un protector frente a los actores armados. Estas formas de verlo son más comunes en el escenario rural.

Los camuflados secándose en el patio de la escuela; los helicópteros bombardeando la escuela rodeada de minas antipersona, los tiroteos de cerro a cerro mientras se dictaban las clases; el fuego cruzado en las laderas de la ciudad... y allí en el medio estaba la maestra, el maestro con no más que su voz que es la voz de sus niños. Y el escritorio como resguardo. (Bedoya, 2018, p. 8)

Sin embargo estas historias también pasan en las zonas urbanas, esta es la razón de ser de este trabajo, se desea hacer visible la historia de algunos maestro que han vivido el conflicto en la ciudad, en tanto pretende generar procesos de memoria frente al conflicto, si bien las páginas no paran la balas, la historia puede cambiarse a través del reconocimiento de los acontecimientos que la preceden, es decir, no dejar en el olvido a los maestros que en el conflicto presentaron propuestas, hicieron resistencia de diversa formas o que simplemente no pudieron hacer frente y tuvieron que partir, entiéndase que esto no pretende romantizar el conflicto y esconder las acciones que este trae consigo, aquí se quiere plasmar las historias buenas, no tan buenas y malas que le suceden a los maestros en medio del conflicto y cómo estás los construyen, forman y transforman en su vida personal y profesional.

Por ende, este trabajo se acercará al conflicto desde otras ópticas, no solo desde el análisis estadístico que narra el acontecer, sino también desde la pregunta por lo que siente

⁴ Anexo 1

y sentía el sujeto que vivió y vive en un país que ha sido marcado fuertemente por la guerra, esto hace que quién el relato de este mismo trabajo también se haga de manera sentida, puesto que el conflicto ha llegado a todos, desde diferentes lugares y formas.

Todo lo anterior tiene como propósito dar base a un deseo de investigación, puesto que el conflicto armado en Colombia ha afectado a toda la población de maneras diferentes, cada uno tiene una historia, algunos de maneras más directas, otros por el contrario solo las vivieron por las noticias, sin embargo somos conscientes de la existencia de estas formas de violencia que llevan varias décadas, por esto quien escribe se interesa en hacerlo, en primer lugar por el hecho de que mi proceso de formación como maestro me hace pensar a estos hombres y mujeres que se han dedicado a la profesión en estas circunstancias, en segundo lugar existe una motivación personal, puesto que soy una víctima del conflicto armado colombiano, que entiende de primera mano la necesidad de pensar la memoria de estos acontecimientos para la no repetición.

Estas formas de narrarse no tienen un tiempo o un lugar específico del cual hablar, puesto que lo que expone el maestro es su vida y los acontecimientos que la rodean en su ámbito profesional, pensamientos que van y vienen del presente al pasado y que lo transforman con el recuerdo de los mismos, sin embargo se intentará dar una delimitación temporal de 10 a 20 años atrás, sin ser muy rigurosos con el tiempo, puesto que limitar los recuerdos de quien narra sería poco provechoso para esta investigación. En consecuencia, a lo anteriormente descrito este trabajo propone la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los rostros magisteriales que emergen en quienes deciden quedarse en la Institución Educativa Eduardo Santos en el marco del conflicto urbano de la ciudad de Medellín? Y para darle respuesta se plantean los siguientes objetivos:

Objetivos

Objetivo general.

Analizar la praxis docente en la IE Eduardo Santos de la Comuna 13, partiendo de los rostros magisteriales que emergieron a partir del conflicto urbano de la ciudad de Medellín.

Objetivos específicos.

Identificar en los maestros de la institución educativa Eduardo Santos los rostros magisteriales que emergen en medio del conflicto urbano que los ha afectado a través del tiempo.

Describir los rostros magisteriales que emergen en medio del conflicto urbano que los ha afectado a través del tiempo.

Contextualización

A grandes rasgos se ha hablado del conflicto armado colombiano y como este ha afectado a los maestros, sin embargo, se debe hacer un acercamiento más minucioso para situarlo en el contexto específico que es la ciudad de Medellín y en consiguiente la Comuna 13.

Colombia es un Estado que se ha visto afectado por el conflicto armado de más de 50 años⁵ el cual siempre ha puesto a los ciudadanos del común en medio de las confrontaciones de diferentes grupos armados, sin embargo, la violencia nacional tiene una antesala que se da a inicios del siglo XX y que hace parte de los detonantes de las formas de conflicto que aún hoy son vigentes.

Desde 1910 a 1920 se hace visible que la violencia nace desde un problema de tierra y quien es poseedor de la misma. En palabras del informe Basta ya se afirma que

La apropiación, el uso y la tenencia de la tierra han sido motores del origen y la perduración del conflicto armado. La investigación realizada para el Informe sobre tierras en la Costa Caribe permitió documentar los históricos, persistentes y dinámicos procesos de despojo y apropiación violenta de tierras (Basta ya, 2013, p.21).

En ese sentido, Molano (2015) citado por Martínez (2015), nombra a este período como los primeros pasos del conflicto desde 1920 a 1940 tras la colonización campesina de parcelas para la siembra de café, debido a que para esta temporalidad estaba en auge esta labor, de igual manera, esta problemática de tierra hace que las diferencias bipartidistas de la época (partido liberal y conservador) crecieran, puesto que los que se veían afectados en algunos casos eran terratenientes conservadores. “La respuesta del Partido Conservador-encabezada fundamentalmente por Laureano Gómez-y la pérdida del poder presidencial en 1930, consistió en la exhortación a la violencia para recuperar el patrimonio que le fue arrebatado a sus seguidores” (Martínez, 2015, p.52). Es visible que las diferentes formas de violencia en Colombia son escalares y que tienen un punto de emergencia en las

⁵ Véase ¡Basta Ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. *CN Histórica, informe General del Grupo de Memoria Histórica*. (2013)

condiciones de desigualdad. Lo anterior expone con simpleza lo que se denomina conflicto armado, desde aquí la historia de Colombia fue habitada por la violencia que desprende los problemas de la tierra y desigualdad social.

Los acontecimientos contiguos de violencia parten de la creación de diferentes grupos subversivos en defensa de la población, de intereses diferentes a los expuestos por las elites políticas, puesto que esa lucha era de unos pocos y tenían propósitos que no cobijan a la población civil, además que se utilizaba el aparato estatal como una fuerza privada en pro de los gobiernos de turno, es así como se comienzan a ver las primeras emergencias de guerrillas, esto se puede constatar con un informe que hace la *Central Intelligence Agency*⁶ en petición de ayuda del presidente del momento Alberto Lleras Camargo al Gobierno Norteamericano⁷, el informe expone un asunto como si fuera predicción de los acontecimientos futuros, puesto que plantea la peligrosidad que tendrían a futuro las problemáticas de violencia que aquejan al país para esa época

Con respecto a la naturaleza de la violencia colombiana, el informe la describía como de tendencia predominantemente criminal, pero con un potencial importante de transformación en violencia de carácter subversivo [. . .] En lo que concernía al papel de la Fuerza Pública, el informe señaló la incapacidad de esta entidad para afrontar la situación, y evidenció la desconfianza que generaba entre la población, pues era percibida como un ente politizado, en especial la Policía. También se enfatizó en el recelo y el odio de las comunidades hacia el aparato gubernamental y sus instituciones de justicia, como efecto de la desprotección durante el periodo de La Violencia. (Basta ya, 2013, p. 119)

Estas formas de violencia se hicieron más cotidianas, puesto que las razones que lo sustentan fueron y son parte de la vida diaria en algunos lugares de Colombia, el problema sigue siendo agrario con nuevas aristas emergentes, por ende, la generación de grupos al

⁶ De ahora en adelante C.I.A

⁷ Ante la proliferación de bandas armadas de diferente orientación política, el entonces presidente Alberto Lleras Camargo solicitó la asesoría del Gobierno norteamericano en 1959. Para este fin, la administración del presidente Dwight D. Eisenhower delegó a un grupo especial de investigación de la Agencia Central de Inteligencia, CIA. Este grupo, que llegó a Colombia en octubre de 1959, presentó un informe preliminar el 27 de enero de 1960 en el que ofrecía una caracterización de la violencia de la época, sus actores, e incluso sus soluciones, y tuvo un notable impacto en la manera como se enfrentó el conflicto, tanto en el plano militar como en el social. ¡Basta ya! (2013)

margen de la ley parte de una ideología hacia la defensa de la tierra y la reforma de la tenencia de la misma, Martínez (2015) dice que esto se convierte en una génesis de grupos armados al margen de la ley que parten de sectores sociales excluidos y perseguidos, que se ven motivados por la necesidad de una reforma agraria, como lo hacía las FARC en sus inicios en la reforma estructural social del campo.

Sin embargo, la lucha no se queda en los escenarios rurales y comienza a escalar a los escenarios de ciudad, generando nuevas formas de violencia y un conflicto urbano⁸ en las ciudades principales del país. Para efectos de esta investigación se centrará la mirada en la ciudad de Medellín y especialmente en la Comuna 13⁹ San Javier.

En la investigación realizada por Blair et al (2009) sobre el conflicto en el municipio, enuncia que

Su aparición se dio a finales de la década de los ochenta en la zona nororiental y que estos primeros grupos estaban asociados con organizaciones armadas de izquierda como el ELN (Medina, 2006), el Movimiento 19 de abril (M-19) y el Ejército Popular de Liberación (EPL) (Jaramillo et al., 1998) y solo el M-19 (Robledo y Nieto, 2006, p. 35)

El hecho de que grupos armados con una ideología política más fuerte se adentraran en la ciudad hizo que el panorama fuese aún más complejo en torno a la violencia que existía en el municipio, que era orquestada por el cartel de Medellín; esta organización tuvo mayor auge en la década de los 80, tal como lo afirma Guerrero (2018) “en las décadas de 1980 y 1990 Colombia sufrió una ola de violencia liderada por las poderosas organizaciones ilícitas de narcotráfico. En los ochentas el cártel de Medellín era el más influyente dentro del país” (p. 9). Las condiciones sociales y económicas de la ciudad comenzaron a mezclarse con el conflicto armado, dando como resultado años de violencia y

⁸ Por ello, es necesario señalar desde un comienzo que conflicto urbano no es ni un conflicto en general, ni escenificación de la guerra, ni violencia en la ciudad; es, por el contrario, una relación de antagonismo que versa sobre la construcción del espacio urbano entendido este último a la manera propuesta por la escuela francesa de sociología urbana. Es decir, el eje sobre el cual se configuran los objetivos contrapuestos en tal caso es el proceso de producción y organización social de espacios de aglomeración, en relación con los componentes del proceso de trabajo y gestión política de un territorio culturizado. (Restrepo, 2003, p.60)

⁹ Los barrios más afectados fueron Las independencias, El Salado, Nuevos Conquistadores, Belencito, El Corazón. Véase en: Caso tipo 2: Comuna 13, (CINEP, 2003)

un conflicto urbano que marcó un antes y un después en la historia. Ahora bien, esta situación tiene una antesala particular que está ligada de manera directa al conflicto armado y al desplazamiento forzado.

La Comuna 13 es un espacio que comenzó a ser habitado por personas que migraban a la ciudad en busca de oportunidades o de cambio, lo que implica que sea una comunidad vulnerable y en condiciones económicas poco favorables. Sin embargo, esto se recrudece en la década del 50 por el conflicto armado colombiano como se mencionó con anterioridad, donde el flujo de migrantes del campo a la ciudad fue aún mayor. Este fenómeno continúa en las décadas siguientes, pero por diferentes razones y dadas las condiciones del momento histórico, en el 70 son los migrantes intraurbanos denominados “destechados”¹⁰ los que toman terrenos en la comuna, en la década de los 80 y 90 son desplazados de las zonas rurales gracias a el recrudecimiento del conflicto armado y la guerra contra el narcotráfico, estas afirmaciones serán sustentadas a continuación de una manera más detallada para el entendimiento de cómo se ha visto afectada la Comuna 13 en décadas anteriores.

La Comuna 13 es uno de los lugares que ha sufrido los vejámenes de la guerra en Colombia, ha sido atacada, vulnerada e invisibilizada por el Estado y diferentes grupos armados durante aproximadamente cuatro décadas o tal vez más, esto hace que las formas de vida y subsistencia en el territorio estén llenas de acontecimientos de lucha, resistencia, miedo y pérdida. Para entender esto es importante fijar la mirada en la forma cómo nace la Comuna 13. El Centro Nacional de Memoria Histórica¹¹ (2014) en el libro “*El desplazamiento forzado en la Comuna 13: la huella invisible del conflicto armado*” relata que este poblamiento.

. . . se inició en la parte baja, a través de invasiones tempranas, que se llevaron a cabo en Medellín hacia el año 1910 (Villegas, citado por Naranjo 1992, 134). Campesinos y pequeños aparceros que llegaron de otras regiones de Antioquia modificaron el territorio a partir del loteo de haciendas. También por loteo, de

¹⁰ Se puede afirmar que la urbe colombiana nueva, en gran parte, es producto de los colonos destechados. “Invasiones”, “tomas” y “ocupaciones” deben ser analizadas como uno de los elementos que integran el proceso de urbanización nacional. (Sánchez, 2007). citado por (Naranjo, 2014, p. 98-99)

¹¹ En adelante CNMH

manera pirata, se establecieron en la década de los cincuenta migrantes económicos y desplazados forzados de otros lugares del país (p. 23).

Estas formas de poblamiento son poco planificadas, generan construcciones rústicas y poca reflexión sobre espacios públicos de uso; el CNMH (2014) lo muestra de la siguiente manera

. . . la violencia en esta zona periférica de Medellín en las décadas de 1980-1990 resulta también de procesos históricos de exclusión social de sus pobladores, la falta de atención estatal y la casi inexistente presencia de la fuerza pública. Durante estos años, se crearon y establecieron en la zona las milicias urbanas, grupos armados que articulan un discurso insurgente anti-estatal, pero cuya acción está circunscrita a un contexto local (CNMH, 2014, p.21).

Esto es un hecho que no solo ocurre en este lugar, esta temporalidad en Colombia se desarrolló, desarrolla y seguirá desarrollándose gracias a la guerra de los carteles de droga. A finales de los años ochenta, para impedir la extradición de narcotraficantes a los Estados Unidos, el Cartel de Medellín y otras organizaciones ilegales realizaron una campaña de atentados terroristas contra instituciones y agentes del Estado, así como contra figuras políticas reticentes a su creciente poder y a su actividad criminal. (Basta ya, 2013, p.145).

En este sentido, esta fue una de las épocas más violentas para las ciudades, en especial Medellín y Cali¹². A esto se suma la presencia de grupos armados al margen de la ley, como lo serían el ELN, paramilitares y las FARC EP; estos últimos se pelean el control del territorio por razones geográficas y estratégicas. Dentro de la comunidad se genera un nuevo actor armado: las denominadas milicias urbanas que nacen en la década de los 80 a la par de la ocupación de estos grupos: “durante estos años, se crearon y establecieron en la zona las milicias urbanas, grupos armados que articulan un discurso insurgente anti-estatal, pero cuya acción está circunscrita a un contexto local” (CNMH, 2014, p. 21).

¹² Tanto el cártel de Medellín como el de Cali fueron parte fundamental del periodo de violencia que Colombia vivió durante los años ochenta y noventa. El poder que ambos cárteles tenían sobrepasaba el control del gobierno junto con el mando de la policía nacional y las fuerzas militares. Esto les permitió producir droga libremente dentro del territorio colombiano, y tiempo exportarlas hacia otros países, principalmente Estados Unidos. El escenario era complejo para las autoridades colombianas al presentárseles una situación liderada por el descontrol y la ingobernabilidad (Guerrero, 2018, p. 10)

Todo esto genera un caos y una violencia constante durante más de 40 años en la que estos actores armados justificaban su presencia en la ausencia del Estado y las condiciones económicas poco favorables, esto hace que la comunidad no los vea como un enemigo, sino como una oportunidad de ganarse la vida y defenderse en algunos casos

Medellín fue la primera gran ciudad colombiana que vio nacer y crecer en sus barrios periféricos milicias urbanas, formadas en principio de manera espontánea por sus propios vecinos, jóvenes en su mayoría, como una forma de defenderse de los acosos, los atracos, las violaciones y demás arbitrariedades de las pandillas y combos que en esos barrios ostentaban las armas y el monopolio del miedo (Aricapa, 2005, p. 26).

No todos los militantes accedían voluntariamente a la lucha, también existían quienes eran reclutados de manera forzada Sánchez, 2004, como se citó en Arboleda (2019) “. . . reclutamiento de jóvenes, extorsiones, secuestros, desapariciones, desplazamiento forzado, entre otros, fueron los que padecieron los civiles de la ciudad de Medellín, incluyendo a la población de las Comunas 13 y 16”. (2019, p. 8).

Estas acciones amedrentaban a la población como también generaban cooperación en algunos casos, dado que la otra opción era irse o esperar lo peor. Para los habitantes de la Comuna 13 y para la ciudad de Medellín se vuelve común escuchar que la ciudad es cuna de sicarios¹³ y son espectadores de los horrores de la guerra, el Estado poco ha hecho presencia en toda esta historia, sin embargo, para finales de la década de los 90 e inicio del 2000 se suma, como un actor armado más en este conflicto dado que

. . . el aumento de los señalamientos que la fuerza pública comenzó a realizar contra la población civil, en especial a los jóvenes, por considerarlos colaboradores, guerrilleros o milicianos. Estas estigmatizaciones fueron las que sirvieron para justificar posteriormente los ataques violentos que los habitantes de la Comuna 13

¹³ Es cierto que Medellín fue la ciudad donde se hizo más visible el fenómeno del sicariato y donde tuvo su efecto más devastador en la descomposición del tejido social: muchos jóvenes de las comunas de la capital antioqueña y de los municipios circunvecinos entraron a hacer parte de las bandas de delincentes juveniles (Osorio. 2013 p. 44)

sufrieron con la entrada de las AUC y las operaciones militares de la fuerza pública. (CNMH, 2014, p. 27).

Es en esta temporalidad donde los habitantes que están en medio se ven afectados de manera grotesca, puesto que se recrudecen los enfrentamientos por poder y territorio, no se sabe a ciencia cierta cuál es amigo y cual es enemigo. En los primeros años del 2000 ocurre lo peor, operaciones militares como Orión y Mariscal.

De las once operaciones identificadas por el GMH, en la memoria de los pobladores tienen particular fuerza la Operación Mariscal (21 de Mayo de 2002) y la Operación Orión (16 de Octubre de 2002) como una huella imborrable de la guerra, por el impacto generado debido al número efectivos armados que participaron, al tipo de armamento utilizado (ametralladoras M60, fusiles, helicópteros artillados y francotiradores), y las acciones contra la población civil (detenciones arbitrarias, torturas, desapariciones forzadas, allanamientos ilegales). (CNMH, 2014, p. 2)

Lo anterior buscaba reducir de manera contundente el conflicto en el territorio, el dominio que tenían los actores armados sobre la población y la comuna, estas operaciones amedrentaban a las personas y tenían bajas de civiles inocentes¹⁴.

Ahora bien, estos acontecimientos marcan un antes y un después, sin embargo, hay algo a tener claro y que surge en medio de esta investigación ¿Qué ha pasado con los maestros que quedan en el territorio tras este conflicto? Esta pregunta parte de un imaginario, puesto que solo quien ha vivido los acontecimientos tiene las respuestas, sin embargo, desde un aspecto lógico se pueden resumir a dos, se vive en medio de este conflicto o se retiran del lugar, las formas en las que estas decisiones se expresan son múltiples, en este caso se pretende abordar desde la mirada del maestro, puesto que en medio de la violencia que se ha descrito en los renglones anteriores se sigue desarrollando la vida cotidiana en la medida de lo posible, las escuelas continúan siendo habitadas por

¹⁴ La Operación Orión no arrojó ninguna víctima entre los paramilitares y sí, por el contrario, múltiples víctimas entre la población civil, a quienes se les amenazó de muerte y cuyas residencias fueron allanadas o destruidas; todo lo cual ocasionó desplazamiento intra urbano y hacia otras zonas del país. *Jorge Eduardo Suárez Gómez, comisión internacional de esclarecimiento a 10 años de la operación orión.*

toda su comunidad y es por esto que surge la pregunta sobre el maestro y en caso de que decida quedarse o no, ¿cuáles son sus motivaciones?.

Para cerrar aún más el espectro de análisis, se ha tomado como lugar a la Institución Eduardo Santos, esto se debe a que este espacio a presentado acciones para la memoria y la no repetición de los hechos violentos de la Comuna 13.

Para dar más profundidad y entendimiento a esta investigación se dirigió la mirada al archivo y se realizó una indagación en trabajos académicos que hablan de como el conflicto ha afectado al maestro.

Antecedentes

En el proceso de investigación encontraron diferentes acercamientos a los procesos de memoria a partir de las voces de maestros que han vivido las diferentes formas de conflicto que ha sufrido Colombia, no obstante, algunos acercamientos a este tema no son relacionados a la historia que cuentan los maestros, si no a las diferentes formas en las que el conflicto puede llegar al aula y los contextos más cercanos a la escuela. Partiendo de la idea que primero se debe mirar desde casa, se analizaron algunas producciones académicas que se han generado en la Universidad de Antioquia, el Alma Máter apuesta a los procesos de reflexión sobre el conflicto armado y los procesos de memoria que devienen de ello, puesto que desde diferentes facultades se generan conversaciones e investigaciones al respecto.

Desde la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas en la sede del Carmen de Viboral se escribió el trabajo de grado titulado “*Maestros, testigos de una guerra delante del tablero. Cocorná 1998-2003*” escrito por Bustamante et al (2020), esta investigación muestra las diferentes formas en que habitan los maestros que están presentes en contextos donde el conflicto ha sido de gran impacto, esto desde una perspectiva narrativa donde la principal fuente de información es el maestro y lo que ha vivido, cómo esto lo transforma y lo lleva en algunos casos a desconfiar, temer y naturalizar el conflicto para poder sobrellevar su vida y su labor profesional. En concordancia a lo anterior está el trabajo de maestría en ciencias políticas de Builes (2019) el que se titula “*Los maestros narran: resistencias al conflicto armado en Briceño–Antioquia*”. Esta investigación también se

piensa la narrativa del maestro como una posibilidad de acercamiento al análisis del conflicto armado, sin embargo, se va un poco más allá, puesto que se plantean acciones que se contemplan como resistencia y defensa de la escuela por parte los maestros en las zonas de conflicto, haciendo visible las decisiones que se toman en frente a las diferentes formas de violencia que se presentan en un contexto de conflicto armado en Colombia.

La Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia hace un aporte necesario a estas reflexiones que le competen de primera mano, puesto que son maestros quienes se dan a la tarea de ver el conflicto armado y como este ha afectado a su profesión a través del tiempo. El trabajo de grado titulado *“Rastros y rostros del maestro rural: Narrativas de sus gestos pedagógicos en medio del conflicto armado en el Oriente lejano de Antioquia”* Palacio et al. (2020), tiene una propuesta aún más profunda, puesto que no solo es el análisis del conflicto armado y cómo afecta al maestro, si no la reflexión que sobre eso emerge, en este caso son los gestos pedagógicos. Esto pone en consideración un panorama más amplio, puesto que ya no solo se analizan las consecuencias del conflicto en negativo, también se busca esos cambios y transformaciones que emergen del sujeto que vive el conflicto armado, en este caso los maestros rurales de oriente lejano.

Ahora bien, desde otros espacios de formación también se ha pensado estas cuestiones del conflicto armado colombiano y cómo este afecta a los maestros en ejercicio que habitan estos contextos, es el caso de Molano (2019) de la Universidad de la Salle que en su tesis doctoral titulada *“Narrativas de las prácticas pedagógicas en contextos impactados por el conflicto interno armado colombiano. Relatos de maestros de escuelas Normales Superiores”*; donde utiliza la narrativa para dar visibilidad al maestro y así poder contar su historia, esto acompañado de un análisis de las acciones y cambios que presentaron los maestros en sus prácticas pedagógicas de cuenta de la experiencia cercana del conflicto armado colombiano en la Normales Superiores.

Siguiendo el sentido de lo anterior, se hace pertinente hablar del libro *“Memoria, conflicto y escuela. Voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá”*, Unene et al (2012) esta obra se piensa la memoria escolar como un posibilitador para entender el conflicto armado, partiendo desde una sistematización de experiencias de maestros de la ciudad de Bogotá iniciada en el 2011, además que se plantea las formas en la que estas acciones externas a la escuela pueden llegar a afectarla a tal punto que da pie a la violencia

escolar, también se utiliza la voz del maestro a través de narrativas que nutren esa sistematización y muestra una de las tantas formas en la que se presenta el conflicto armado en las aulas.

Sin embargo, los trabajos académicos también transitan otros campos de análisis más externos a la experiencia de maestros como tal, en este caso, desde una postura legal en la tesis de Vélez (2010) titulada “*Los maestros amenazados con ocasión del conflicto armado colombiano: perspectiva de la Corte Constitucional*”, en esta investigación se genera un análisis de las consideraciones que ha tenido la Corte Constitucional al respecto de los maestros que han sido amenazados en el conflicto armado colombiano, como se ha actuado frente a esto y si se ha generado una jurisprudencia que tenga en cuenta esta problemática que lleva más de cuarenta años según la autora de esta tesis.

Así pues, se puede dar la idea de un pequeño, pero, nutrido panorama sobre el análisis que se ha hecho de los maestros en zonas de conflicto armado, bien sea desde la experiencia tomada como una concatenación de acontecimientos en la vida del sujeto, o como las diferentes expresiones de cambio y transformación que han tenido los maestros en estos contextos o teniendo en cuenta las formas legales en las que se ha abordado el problema. Lo que es evidente es que el maestro hace parte de los afectados por parte del conflicto armado, esto debe tomarse con cuidado, puesto que no se está desmeritando a las demás víctimas del conflicto, sino que se hace énfasis en el hecho de que ser maestro en algunos casos, implica una posición de peligro frente a los actores armados o les plantea reflexiones de resistencia al conflicto desde la defensa de su labor en las aulas.

Es pertinente seguir ahondando en esta búsqueda que gira en torno a la vida del maestro y cómo este se ve afectado por el conflicto, tanto como profesional y de igual, forma como sujeto particular, puesto que no solo son las experiencias en el claustro educativo las que se pueden tomar como transformadoras, también son los acontecimientos cercanos a la comunidad que habita y que lo habita como maestro, se tiene conciencia del hecho de que el maestro en algunos casos no es oriundo del contexto donde desarrolla su labor profesional, sin embargo el contacto con la comunidad educativa hace que se generen relaciones cercanas a estos espacios y que pongan en consideración su estancia como una cuestión de contacto directo con los acontecimientos.

Marco Referencial

Maestro Y Conflicto Armado

Es de entender que el conflicto armado colombiano tiene una duración y un impacto que para estos días han sido demasiado largos, los últimos 80 años han estado manchados con sangre, la violencia acompaña y se ha naturalizado e ignorado de una manera demasiado fácil y monstruosa, lo problemático de esto, es que las formas de violencia han mutado a través del tiempo, puesto que las razones por las cuales se combate y se cometen estos crímenes se derrumban y se reconstruyen; El Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) en su informe *¡Basta ya!* describe 4 periodos de violencia dentro del conflicto armado colombiano, que da su inicio para la década del 50, sin embargo, este informe reconoce que anterior a este conflicto existía una violencia derivada del conflicto bipartidista, esto nos pone de antemano un hecho complejo y lamentable, para entender la historia colombiana se tiene que hablar de su guerra, puesto que la radiografía temporal de esta nación muestra eso.

Uno de los sujetos afectados por este conflicto ha sido el maestro, en especial el maestro en contextos rurales, puesto que el lugar de acción más frecuente de los grupos armados ha sido el campo colombiano, este espacio ha sido diezmado por los enfrentamientos entre diferentes actores armados, las escuelas rurales que quedan en el medio de estos enfrentamientos son las que llevan la peor parte, puesto que son vistas como objetivos militares, zonas de acampada y en ocasiones centros de reclutamiento e instrucción

Dada la complejidad del conflicto armado colombiano en las distintas zonas del país, se reconoce que muchas instituciones de carácter comunitario son transgredidas por los actores combatientes generando efectos perjudiciales en los individuos que las conforman; tal es el caso de la escuela rural; donde los educadores son victimizados a través de amenazas en muchos casos debido a que son percibidos como actores socializadores de la comunidad. (Salazar et al. 2016, p. 165)

Lo anterior hace que la labor y la vida del maestro sean afectadas, puesto que tiene que realizar un trabajo en condiciones de vulnerabilidad, en zonas donde la nula acción del estado hace que el monopolio de la fuerza y el control de la ley sea ejercido por grupos armados, que extorsionan a la población y coartan el cotidiano (Salazar, et al. 2016)

Los maestros poco o nada tienen que ver con lo que sucede a su alrededor, pero están en el medio, así no lo muestra Bedoya (2018).

Los camuflados secándose en el patio de la escuela; los helicópteros bombardeando la escuela rodeada de minas antipersona, los tiroteos de cerro a cerro mientras se dictaban las clases; el fuego cruzado en las laderas de la ciudad [...] y allí en el medio estaba la maestra, el maestro con no más que su voz que es la voz de sus niños. Y el escritorio como resguardo. (p. 8)

La vida escolar y el conflicto se cruzan y en medio de todo esto quedan los niños y niñas, los maestros y el espacio físico que es la escuela, se nombra este último por una simple razón. En las escuelas rurales es muy frecuente que los maestros vivan en las mismas, en un cuarto contiguo a las aulas, el hecho que el espacio escolar sea afectado implica que el lugar donde habita el maestro está siendo vulnerado y por ende esta vulneración es sentida por el maestro, si bien este lugar no es suyo, simplemente lo habita, las implicaciones que tiene sobre él son relevantes, se vive con miedo, puesto que el lugar donde desarrolló su cotidiano es un objetivo militar y el mismo en su labor de maestro también lo es, esto hace que se vean altos niveles de deserción de los cargos en las escuelas rurales, no es que no haya vocación de maestros, es que el temer por la vida es más fuerte que el cargo profesional, esto se hace más evidente a continuación.

En ese sentido, la misión educativa de la escuela rural, se ve muy afectada debido a que, en condiciones de extrema violencia, se incrementa en los docentes el deseo de desertar del cargo o de permanecer al margen de las problemáticas comunitarias, a lo que se une al elevado nivel de deserción estudiantil relacionado con la situación de desplazamiento forzado.

(Salazar et al. 2016, p.165)

En lo anterior se tiene que tomar como foco de análisis esas palabras de “permanecer al margen” aquí radica un problema que nos llama, puesto que los maestros se restringen para poder sobrevivir, en los casos que deciden o se ven obligados a quedarse en estos contextos de conflicto, no queda nada más que aguantar las condiciones y someterse a las mismas, esto con el fin de sobrevivir y llegar al día mañana.

Es tanta la presión de los docentes que trabajan en estos lugares que ven restringida la libertad de expresión tanto en su trabajo, como también en su papel de líder como vocero de la comunidad convirtiéndolos, en algunos casos, en colaboradores de estos grupos para poder permanecer en su lugar de trabajo. (Salazar et al. 2016, 167)

Se comienza a jugar con una cierta táctica y estrategia como lo nombran Mojica et al. (2019) en el artículo *“La resistencia escolar, entre tácticas y estrategias: otras formas de ser maestro y escuela”* puesto que el maestro se ve obligado por las condiciones a las que es sometido, a tener conductas y comportamientos al mejor estilo del sincretismo, es uno frente a sus alumnos y la comunidad que lo rodea, pero se transforma frente a las personas que siente que pueden comprometer su integridad física. El maestro es violentado por la idea de temor que siente al ser el mismo y desarrollarse libremente, puesto que él no sabe con quién está hablando y que está escuchando de todo lo que dice, el maestro Mauricio Lizarralde expresa esta problemática que aqueja a los maestros que son víctimas directas del conflicto armado en Colombia.

El tener que vivir en la cotidianidad con la posibilidad inmediata de ser víctima de las acciones violentas ha llevado a que los maestros hayan interiorizado el miedo como patrón de conducta, pues además han visto como la impunidad permite que los actores armados actúen sin mayores problemas, y donde la polarización del conflicto hace que todo el que no esté en un bando sea sospechoso de ser "enemigo"; esta situación los lleva por tanto a ver como natural el hecho de que no puedan confiar en nadie, a que siempre estén en una actitud de recelo defensivo, no solamente ante los extraños, sino incluso ante sus mismos compañeros con quienes acostumbran en las conversaciones evitar manifestar cualquier postura o comentario que crean que pueda comprometerlos; es un proceso de

aislamiento en el que se asume como cierto lo que dicen los militares a los soldados en entrenamiento: "*el enemigo no tiene cara*" (Lizarralde, 2003).

Al maestro se le robó la tranquilidad y la oportunidad de desarrollar su labor, esto hace que se haga difuso su accionar en la institución y en su vida, no se le puede reclamar, ni reprochar por la ausencia a nivel educativo, puesto que la vida se ve afectada y en ocasiones segada por la violencia que ronda y rodea sin tregua, el maestro no puede desarrollarse de manera libre y pierde su espacio vital.

Es evidente que en los trajines del conflicto, el maestro se ha visto afectado, en especial el que desarrolla su profesión en el ámbito rural, esto hace que la reflexión sobre sus prácticas y su ser pedagógico se vean afectadas y en ocasiones opacadas por la voluntad de vida, somos hombres y mujeres de carne y hueso, que sentimos miedo, amor, odio y felicidad, estas emociones y sentires se hacen más evidentes en situaciones tan extremas como las que han vivido algunos colegas en el campo Colombiano, somos percibidos como agentes de cambio, como líderes comunitarios y como focos de pensamiento, esto nos hace peligrosos a los ojos de los actores armados, que con la fuerza y el miedo quieren opacar la luz de lo que puede llegar a ser una escuela y un maestro.

Desterritorialización

¿Qué es una ciudad sin ciudadanos? ¿Qué son los lugares dentro del espacio? Y ¿Por qué han dejado de existir? Todas estas preguntas surgen de una lectura rápida y rigurosa del libro "*Mirada de ciudad*" (Ruíz, 2016), este autor nos suscita una serie de reflexiones en torno al espacio que ha ganado y perdido el ciudadano a lo largo del tiempo, lo paradójico de esta reflexión es que se configura alrededor de la ciudad como un espacio que da sentido a la ciudadanía, pero poco a poco los dirigentes políticos han dejado fuera al hombre, mujer, niño y adulto que lo transita y lo vive a diario, esto hace que la ciudad pierda sentido, que deje de ser ese palimpsesto que se ha construido a través del tiempo por los ciudadanos que la han vivido, se pierde el contacto que tiene el sujeto con el contexto donde habita, se convierte en un "*desterritorializado*".(Ruiz, 2016, 85)

Se comienza donde inicia el autor, hablando de una Medellín que en su historia reciente ha tenido más problemas que soluciones a nivel estructural y arquitectónico, la pregunta que surge, es ¿Por qué Medellín está siendo modificada a diestra y siniestra, sin tener en cuenta las consecuencias de estas transformaciones?

Dentro de la planificación de ciudad, siempre se hace referencia al POT (Plan de Ordenamiento Territorial) este es tomado como el esquema de planeación para la construcción de vías, reformas a estructuras nuevas o antiguas y el supuesto acercamiento a la ciudad del futuro, sin embargo esto se ha desdibujado mucho, puesto que el afán de construir no es un sinónimo de hacer ciudad, Medellín a lo largo de los años ha perdido su ágora, su centro dejó de ser un espacio habitable, se ha convertido en un espacio de las economías de noche, de los casinos y burdeles, un espacio que en antaño se caracterizó por ser el contexto de interacción de los sujetos, la tolerancia y la admisión ciega a los capitales nocturnos hizo que el ciudadano se fuera de su entorno y migrará a espacios diferentes, haciendo que el significado que suponía el centro de Medellín se deformara, como no lo presenta el autor a continuación. “Esta permisibilidad de la autoridad fue aprovechada rápidamente por los violentos que se vieron amparados en sus fechorías por estos escenarios de desconfianza y por una frágil justicia temerosa de ser tachada de conservadora y puritana” (Ruiz, 2016, p 30).

La ciudad dejó de ser para el ciudadano común y comenzó a pensarse para un ciudadano del POT uno que no necesita de los parques y de los andenes, que simplemente necesita de una estructura física, se perdió la noción de ciudadano dueño de su territorio, simplemente transita por los espacios, sin darles significado, en palabras de Auge (2000) se convierte en “*No lugares*”¹⁵ espacios sin significado al ser transitados por el ciudadano a diario, la ciudad dejó de ser un espacio habitable y se convirtió en espacio de paso.

Esto puede ser asimilado en el espacio escolar, puesto que las escuelas se han convertido en “*no lugares*” para los maestros, un contexto en el que se transita sin un arraigo, sin un sentido de pertenencia, sea bien por las reflexiones propias del sujeto o por agentes externos que han hecho imposible la vida dentro de los espacios escolares, el

¹⁵ *Los "no lugares" espacios del anonimato.* Marc Auge. (2000)

maestro se convierte en un agente sin territorio, sea desde la condición física de movilidad y acceso al mismo o donde pierde su autonomía y libertad a la hora de dictar las clases.

El Maestro deja de ser un agente dueño de su ser, de sus performáticas y de su aula, pasa a convertirse en un objeto de la escuela que se encarga simplemente de la transmisión de los conocimientos curriculares, se pierde en la espacialidad del contexto, además que en algunos casos por agentes violentos se convierte en un desterritorializado en lo físico, debe retirarse de ese espacio que habitó como maestro, puesto que las condiciones de vida se hacen insostenibles, si bien el quedarse y perder la autonomía también es una forma de perder el territorio, la primera manera implica la pérdida de conexión con el espacio que habito como maestro en el tiempo que estuvo vinculado a esa institución.

Ser maestros formadores y formados de y por los estudiantes, si bien el maestro se hace a unos conocimientos, lo que lo hace maestro es su capacidad de conexión con sus estudiantes y con el salón de clase, con la escuela o institución que lo habita, se es eso que emerge en la relación de nuestra vida con el contexto donde se desarrolla a diario, donde cabe la reflexión constante y la posibilidad de transformación sin temor a ser censurado. Contra el maestro en este punto se ha generado una suerte de desterritorialización ideológica, donde se transitan los mismos espacios, pero siendo un maestro vetado y callado por factores ajenos a su voluntad.

Rostro Magisterial¹⁶

Se es un montón de cosas sin saberlo, se es aquellos hombres y mujeres que han pasado por la vida y que de una u otra manera han marcado la forma de ser y estar en este mundo, se es marcados por los espacios, por los lugares, por los libros y las canciones que pasan en nuestra vida. Esto que nos marca que nos hace y nos transforma, también pasa en la vida de maestro, como una capacidad compleja y difícil de desarrollar, puesto que para esto se debe ser consciente del espacio donde se habita como maestros, de quienes son los

¹⁶ Los rostros magisteriales son pura luz, pura manifestación y tienen expresión en el cine; la figuración que les negaron los manuales, se la dio el cine. A partir de que los rostros se multiplicaron y no eran legibles por la espontaneidad y la costumbre, se hace necesario acudir al cine, la fotografía y la pintura para retener la materialidad de la imagen del maestro e impedir que desaparezca detrás de las mediciones de cualquier naturaleza, ya que no ven necesario luchar porque su rostro tenga una luminosidad propia. Un maestro sin rostro es un maestro N.N. (Echeverry, 2004. Cartas a Clotilde. *Revista Colombiana de Educación*, (47)).

que están en frente y cómo se relacionan estos con el contexto, no es solo ajustar la mirada para el estudiante o para los compañeros de trabajo, también es poder entender eso que pasa afuera del aula, pero que también la modifica, si bien esta tarea implica un esfuerzo, da la capacidad de convertirse en un maestro más cercano a sus estudiantes y a lo que es realmente importante para los mismos.

Si bien lo anterior es una definición un poco enrarecida y estilizada, se es consciente de que esto pasa en todos los hombres y mujeres que tienen por vocación la educación, en todos los sujetos algo emerge, algo cambia, algo se transforma, al estar en un ambiente educativo, se es uno antes de entrar a la escuela y otro después de partir de ella, esto es una condición que marca y hace ser de una manera determinada, el contexto aporta, la geografía aporta y las relaciones humanas diarias aportan.

Sin embargo eso que el Maestro Echeverry (2004) nos deja ver en "*Cartas a Clotilde*" llamado *rostro magisterial* es más complejo, puesto que es el cúmulo de experiencias vividas, que no solo se viven, sino que pasan por una reflexión profunda de sus ser como maestro, de esa geografía que marca el cuerpo y que lo hace ser y estar en el espacio, de esas conversaciones de baja luz y de espacios privados en los que se es maestro, pero también se es humano, ese rostro magisterial emerge y se ve en los maestros que toman el entorno escolar como una construcción propia en la que viven y se manifiestan como parte de la misma, no es la labor hecha de manera arbitraria y sin reflexión, es el ser maestro, consiente del espacio y de los sujetos que lo habitan en conjunto, se ven en el contexto y lo piensan como un agente que tiene cabida en el espacio educativo y que modifica a los sujetos que lo habitan a diario, el rostro emerge y no se esconde bajo el manual, es un maestro que muestra la cara que le ha dotado la experiencia y la reflexión, un rostro magisterial que emerge y se sostiene a lo largo del tiempo.

Diseño metodológico

Como se ha evidenciado en las líneas anteriores esta investigación tiene como interés lo que pasa por el maestro que en algún momento de su vida habitó el conflicto y cómo esto lo transforma. Por ende, la parte fundamental es su voz aquello que narra, que cuenta y que transmite de esas experiencias que pasan por él, en este orden de ideas es necesario una forma de análisis que tenga como objetivo el entendimiento de la realidad desde aquellos que la viven y la narran, es por esto que esta investigación es de corte cualitativo, puesto que como dice Sandoval.

Desde la perspectiva que aquí adoptamos, asumir una óptica de tipo cualitativo comporta, en definitiva, no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación, del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo, si no también, la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia (1996, p. 32).

Ante esto es necesario pensar que la vida en los escenarios escolares es posible de analizar desde la óptica del maestro, puesto que es un agente de sentido, que habla, que está en silencio, que narra o que simplemente tiene un accionar en un contexto, la realidad que rodea a la escuela lo permea y por ende se hace necesario mirar desde ella para posibilitar el entendimiento de la realidad y viceversa, son voces, son rostros, son maestros. Ahora bien, para poder tejer este entendimiento por medio de la vida de los maestros es necesario utilizar un método que nos permita tomar parte de sus experiencias, de sus relatos y sus historias como sujetos que habitan la escuela en medio de un conflicto armado, para esta labor se tomará la narrativa como método, puesto que la historia puede ser contada por quien la vive a través de sus experiencias.

Sea que la narrativa sea construida por el hombre común, historiador, novelista, erudito, teólogo, científico, niño, joven, adulto, ella se realiza por el lenguaje y es socio-históricamente situada. Por estas razones, lleva las marcas de la subjetividad del autor-narrador (yo-nosotros), la intersubjetividad (autor-lector), y de las relaciones que establecen con sus coordenadas espacio-temporales (aquí y ahora-antes y después) (Arango, 2015, p. 75).

La historia es construida por múltiples actores que cuentan su vida y los acontecimientos más significativos para sí mismos, en este punto es donde el maestro comienza a jugar con su capacidad de habitar el contexto escolar y social donde se encuentra la escuela a nivel geográfico, ya que es necesario para entender las lógicas de la vida cotidiana.

Esta permanente apropiación y resignificación del proyecto escolar hace que las prácticas y experiencias estén cargadas de sentidos muy diversos para quienes las producen y las viven todos los días. Por eso, lo que sucede en las escuelas tiene que ver, casi siempre, con lo que les sucede a docentes y estudiantes, con los significados que les otorgan a sus haceres y vivencias, con las experiencias cifradas por vivir en un tiempo y en un lugar particular e irrepetible. (Suarez. 2007, p 43).

La recopilación de estas vivencias desde la voz del maestro tiene un acercamiento a los conocimientos científicos, sin embargo, debe pasar por el análisis para llegar a ese punto, como lo dice Passeggi citada por el profesor Arango “La cuestión es saber cómo llegar a la experiencia humana y cómo ella puede transformarse en conocimiento científico y emancipador. Las narrativas autobiográficas parecen ser una vía de acceso privilegiado a lo humano y a otra forma de hacer ciencia” (Arango, 2015, p. 71) de esta manera la investigación se acerca a su lugar de análisis, puesto que se hace visible la voz del maestro, pero no solo como ser profesional, sino como sujeto que ha vivido el conflicto.

Contexto Y Participantes

Esta investigación se llevó a cabo en la Comuna 13 de la ciudad de Medellín, en la Institución Eduardo Santos, esta se desarrolla en los años 2020 y 2021 en el campo de lo práctico, el proceso escritural se desarrolló en el 2020, 2021 e inicios del 2022, esta se realiza con la finalidad de cumplir los logros para acceder al título de Licenciado en ciencias sociales de la Universidad de Antioquia. Los participantes de esta investigación son 3 maestros que trabajan en la institución educativa Eduardo Santos, 2 de ellos tienen cargo administrativo y 1 es profesor de ciencias sociales, fueron escogidos para el trabajo por su tiempo de trabajo dentro de la institución y por su relación con los acontecimientos del conflicto urbano que aconteció en la Comuna 13, también se debe aclarar que 2 de los participantes trabajan en la sede Pedro J Gómez, que hace parte de la Eduardo Santos que es la sede principal.

Institución Educativa Eduardo Santos, Un Museo... Un Espacio De Memoria

La institución Educativa Eduardo Santos está ubicada en la Comuna 13 al occidente de la ciudad de Medellín, en el barrio que lleva el nombre de la institución; esta tiene dos sedes, la principal Eduardo Santos y una sede llamada Pedro J. Gómez, esta sede es anexada en el año 2003 para evitar ser cerrada. En ambas sedes se presta el servicio de básica primaria, básica secundaria, media técnica y educación para adultos, de manera mixta y en doble jornada (mañana y tarde). La sede principal cuenta con un Museo Escolar de la Memoria (MEM C13), que tiene como principal objetivo reconocer los procesos enmarcados en la historia del contexto local e institucional. Todo esto se desprende de la motivación para esclarecer los hechos que rodean al conflicto armado y por un compromiso profundo con el postconflicto y la verdad, así se logra ver en la misión del museo

Desarrollar el deber de memoria que estipula la Ley de Víctimas en Colombia como parte del compromiso ético institucional asumido desde tiempo atrás. Así las cosas, se trataban de dimensionar en un espacio mucho más amplio aquella idea inicial de Moreno Infante. Luego entonces, se piensa en la Institución Educativa en la importancia de recuperar nuestra historia, visibilizarla y construir con toda la comunidad educativa la Memoria Colectiva, como instrumento que fortalece los

procesos educativos desde las acciones curriculares, culturales, sociales, artísticas que trazan la metamorfosis de la sociedad. (Museo escolar de la memoria Comuna 13, 2021).

Este compromiso y acciones se deben al conflicto urbano que ha sufrido la Comuna 13 a lo largo de su historia, estas acciones han afectado al escenario educativo desde diferentes formas y esta es su forma de hacer resistencia y darse un lugar.

Con lo expuesto hasta el momento se dio un panorama el cual lleva a retomar una institución educativa que habitó el conflicto y que se planteó acciones de resistencia a través de muestras artísticas como el museo y acciones colectivas que llevan a la reflexión sobre los procesos de memoria y no repetición a partir de este espacio físico, sin embargo es pertinente tener en cuenta otros aspectos que van estrechamente relacionados a la institución, los maestros que han habitado este espacio a lo largo del tiempo y como se mencionó con anterioridad, tomaron la decisión de quedarse en este espacio, la pregunta sigue abierta ¿Por qué quedarse?

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Siendo coherentes con todo lo escrito hasta el momento para esta investigación se utilizaron técnicas acordes al enfoque cualitativo que se mencionó en apartados anteriores, estas fueron la revisión documental y la entrevista, puesto que eran las que más se ajustaban al contexto y las pretensiones que tenía la misma.

Revisión Documental

En esta investigación se recurrió a la revisión documental de manera constante, puesto que la base de todo es pensarse a los maestros y maestras en diferentes ámbitos, no solo los participantes en el proceso, por ende, se utilizó esta técnica en la labor de recolección de información, se hace claro el uso de esta técnica a partir de la afirmación que hace Gómez a la luz de la investigación documental.

La investigación documental tiene un carácter particular de dónde le viene su consideración interpretativa. Intenta leer y otorgar sentido a unos documentos que fueron escritos con una intención distinta a esta dentro de la cual se intenta

comprenderlos. Procura sistematizar y dar a conocer un conocimiento producido con anterioridad al que se intenta construir ahora. (2010, p.230)

Esta forma de tomar la información documentada, da la posibilidad de hacer de los textos ejes fundamentales en la escritura, además que suscita un análisis entre líneas y de cruces, es decir, contrastar la información desde diferentes textos, entendiendo que las imágenes, películas, videos y cortometrajes también son formas de texto en sí mismas.

Entrevista

La voz del maestro no puede ser capturada de manera etérea, entendiendo que esta no es sólo la expresión sonora, puesto que los gestos y la forma en la que se dirige al exterior también son formas de hablar y generar una manera específica de ser maestro y más a la luz de una investigación que habla del rostro magisterial, la maestra de Tezanos (1998) nos lo plantea como una forma de escucha activa de los otros, expuesto de la siguiente manera.

La investigación en el campo de las disciplinas que conforman las denominadas Ciencias Sociales, se ha centrado en el uso de la entrevista como la herramienta que responde más adecuadamente tanto a los objetos de estudio de su interés como a los propósitos y objetivos de los proyectos de indagación. (p.98).

Si bien la entrevista puede ser de una manera estructurada y precisa, en este proceso se optó por un proceso menos riguroso y más a la orden de lo espontáneo, de una conversación de partes activas, donde existen preguntas orientadoras, pero que a medida que se conversa pueden tomar rumbos distintos o llevar a nuevas preguntas con mayor capacidad de captación de información.

Cuando un investigador decide emplear la entrevista durante el trabajo en terreno, pretende poder dar cuenta exhaustiva y rigurosamente del pensar del otro. Para que ello sea posible se necesita construir un contexto de confianza con el entrevistado, situación que permite establecer un diálogo sobre temáticas generales y relevantes para el estudio. Este diálogo adquiere la condición de una “conversación informal”. (Tezanos. 1998, p.99)

Esta descripción es precisa y coherente con lo que desarrolló esta investigación, puesto que el rostro magisterial emerge en todo momento, no solo en los espacios formales, también en los lugares que no son usuales y directos a su labor como maestro.

Siendo coherentes con lo mencionado anteriormente se utiliza como herramienta específica la entrevista no estructurada “A partir de las características que presentan los dos tipos de entrevistas, parece obvio indicar que es la llamada no estructurada la que se emplea en los estudios enmarcados en el enfoque cualitativo-interpretativo” (Tezanos, 1998, p.100) se hace claro el uso de la misma en concordancia con el enfoque que utilizó esta investigación y la profesora Tezanos nos lo dice de manera literal.

Esta tenía preguntas guías en un formato, pero no tenían que ser contestadas en un orden específico o en su totalidad para considerar que la misma ha sido efectiva (Anexo 2); puesto que la intención no es hacer un formulario, si no dejar al otro ser y que en la misma mostrara un poco de esencia de maestro, estas fueron realizadas por medio de videollamadas grabadas en el aplicativo de *Google Meet*, de manera posterior fueron transcritas para poder dar un manejo más óptimo a la información en el análisis y escritura de esta investigación.

Técnicas y Procedimiento de Análisis

A partir de las claridades dadas en el enfoque y análisis, la investigación se divide en tres momentos principales que dan rumbo al análisis, sin embargo, es de aclarar que esta enunciación no se trata como un proceso estructural o una concatenación de acontecimientos que se siguieron al pie de la letra, es un proceso constante de tránsito entre uno y otro en el que nada está fijado y todo está en constante duda

En un primer momento se tiene un acercamiento a la institución educativa Eduardo Santos situada en la Comuna 13, esto con el fin de tener un contexto de partida para el acercamiento al problema y los maestros que son la razón de ser de este proceso, sin embargo, este acercamiento fue muy corto debido a la directriz del gobierno nacional sobre la pandemia causada por el COVID – 19.

Que la Organización Mundial de la Salud - OMS, el 7 de enero de 2020, declaró el brote del nuevo Coronavirus - Covid - 19 como una emergencia de salud pública de

importancia internacional y el 11 de marzo de 2020, como una pandemia, esencialmente por la velocidad de su propagación, por lo que instó a los Estados a tomar acciones urgentes y decididas para la identificación, confirmación, aislamiento, monitoreo de los posibles casos y el tratamiento de los casos confirmados, así como la divulgación de las medidas preventivas, todo lo cual debe redundar en la mitigación del contagio. (Resolución 2230 del 2020, Ministerio de Salud de Colombia)

Este pequeño impase que tomó por sorpresa a toda la humanidad, plantea cambios en el trabajo de investigación, puesto que se requirió ir al archivo con mayor profundidad y hacer un análisis documental más extenso, con esto se busca el entendimiento de la situación en el contexto en el que se encuentran los maestros, qué situación o acciones relevantes relacionadas al conflicto armado se dieron en las temporalidades más cercanas a la investigación, esto con el fin de tener un panorama histórico de las condiciones de vida que se vivían en el conflicto.

Por último, se realizó el análisis y escritura de relatos pedagógicos¹⁷ con los maestros que participaron como fuente de primera mano para esta investigación, narrando sus vivencias en medio del conflicto armado y como este los afectó en su ser como sujetos, pero de manera más importante para su ser maestro.

Para la confidencialidad de los maestros, se generó un nombre particular a partir de las categorías de rostros magisteriales nombrados en los resultados de este trabajo. Para el *Maestro Forastero*, se utilizó la codificación *Maestro F*, de la misma manera se hizo con la *Maestra Presente*, que se enuncia como *Maestra P* y por último para el *Maestro Artesano*, se asoció la abreviación *Maestro A*, esto con el fin de hacer más amena la lectura para quien lo disponga y sea coherente con el uso anónimo de la información facilitada por los maestros.

Por último, dadas las condiciones temporales y las condiciones a los que nos sometió la emergencia sanitaria mundial por el COVID – 19 la investigación cambió y se vio afectada en el trabajo de campo, puesto que los planteamientos iniciales involucraban

¹⁷ Ochoa de la Fuente, et al. (2007). ¿Cómo escribir relatos pedagógicos? Colección de Materiales Pedagógicos, Fascículo, 4.

más el contacto con la comunidad para así tener un mejor entendimiento del contexto, sin embargo, se optó por ir a las fuentes y darle un sentido a aquello que ya se había planteado desde lo que otros han escrito.

Consideraciones Éticas

El uso de la información recolectada se hace con finalidades académicas y se dará usos anónimos a los nombres de cada uno de ellos, como se ha mencionado en líneas anteriores las entrevistas fueron realizadas por videollamada del aplicativo Google Meet, por ende el queda registrado en formato video los permisos de uso de información y el compromiso de confidencialidad frente a este trabajo, puesto que en lo conversado se suministran datos que pueden ser utilizados de manera indebida por personas mal intencionadas.

La rigurosidad y la intención de este trabajo se genera a la luz de evitar a toda costa el plagio y la copia de trabajos académicos y demás información tomada para dar un fin óptimo a este.

Criterios de credibilidad.

Esta investigación cumple con el criterio de credibilidad, puesto que se utilizó un método de triangulación para el análisis de la información recolectada, esta parte de 3 conceptos los cuales son *Rostro magisterial, vida de maestros y conflicto armado*, estos son la ruta y guía para la lectura de los textos que resultaron de la transcripción de las entrevistas, estos dan un sustento teórico a todo el proceso de campo.

Ahora bien, las transcripciones también dan credibilidad a este proceso y es un elemento dentro las investigaciones cualitativas, este proceso permite una interpretación más concreta del estudio de campo, además que genera un documento que es posible volver leer y llegar a conclusiones similares o cercanas a las expuesta en este proceso.

Resultados

Siendo coherentes con los planteamientos de este texto se realizó una escritura que nace desde el contacto con los maestros que hicieron parte de este proceso, es de aclarar que la escritura se hace de manera posterior a las conversaciones y que es realizada por el investigador y no por los participantes, por ende es una narración propia tomando la experiencia del sujeto y analizando los cambios y transformaciones que sufren los maestros a lo largo de lo que narran, de los gestos y diferentes expresiones recolectadas, también es preciso decir que se toma el rostro magisterial¹⁸ como base y eje principal de lo que se escribe, por esto se les dota de un nombre propio a cada uno y se forma de manera totalmente diferente a los demás.

Maestro forastero¹⁹

Se es hijo de una tierra que se recorre y pocas veces se habita para siempre.

Un maestro que lleva una profesión lejos de donde vive, pero que la habita con las prácticas del contexto de una manera tan propia, que no es visible eso que se llama foráneo o forastero, este es ese maestro, que se ha decidido nombrar forastero, uno que para llegar a la institución tarda más de una hora y que recorre más de media ciudad, un maestro que ha aprendido a pensar en ese tiempo de trayecto de una manera en la que las distancias no se hacen largas Él nombra de una forma tranquila: “Bueno. En tiempo me demoró una hora y 10. Hoy día es una hora y 20. Yo vivo en el municipio de caldas.” (Maestro F).

Estas referencias al espacio y al tiempo donde es posible ubicarse, dan a conocer una situación de movilidad muy elevada, que para la mayoría se hace extraña, ya que los maestros tienen grandes posibilidades a la hora de pedir traslados, sin embargo, este maestro ha decidido de manera consciente quedarse y hacer su labor en esta institución.

...pero si es alguien me dirá uy desde Caldas hasta allá, pero justamente es eso y sí ha sido uno de los contras... pongo en la balanza de tratar de salir de allí. Pero me

¹⁸ Echeverry, J. A. S. (2004). Cartas a Clotilde. *Revista Colombiana de Educación*, (47). Se utilizará la conceptualización realizada en este escrito, para hacer un análisis y una generación de escritura de lo que emerge en las conversaciones con los maestros participantes de este proceso.

¹⁹ Forastero se refiere a “Dicho de una persona: Que vive o está en un lugar de donde no es vecina y donde no ha nacido.” (Real Academia Española, 2021., definición 2).

ha pesado más lo otro. Hay compañeros que viven Copacabana, hay otro que vive en Guarne, otro de ellos que vive en Bello, no entiendo eso es mucho amor, eso es así, así es, sí exacto o sea entonces cuando a mí me dicen, Maestro F para vos la Pedro qué, yo no, la Pedro tiene como magia. Esos muros tienen algo especial. Entonces eso es lo que lo motiva a uno como quedarse allí todavía. (Maestro F).

Ese reconocimiento que hace el profesor frente al recorrido, pero que a su vez muestra que hay algo más que lo llama y lo hacen examinar su condición de ser en el espacio y lo invita a quedarse, a proponerse habitar un espacio como la escuela en la que trabaja y el que su condición de forastero no pasa desapercibida, pero tampoco pesa, es por esto que se plantea la pregunta por si este maestro ha encontrado algo que lo invita quedarse y a generar un proceso de territorialización del mismo, un espacio que ha tenido un pasado envuelto en violencia, pero que en su mismas palabras está renaciendo y resignificandose. “Eso es una idea que por ejemplo por allí se viene superando, por ejemplo, la Comuna 13 es un ejemplo de resiliencia. Es un ejemplo de salir adelante. De pujanza en la gran mayoría de la comunidad.” (Maestro F) si bien el Maestro F nos comenta esto de una manera somera, es claro que su rostro magisterial emerge desde su condición lejana, de un hombre que no crece en el espacio y que no vive el mismo, pero que comienza a hacerse propio en su praxis como maestro.

Este rostro magisterial que se ha decidido llamar forastero, nace en la conversación simple y de la deducción de que su hogar está apartado de su lugar de trabajo, sin embargo, esto no hace que Maestro F desconozca el contexto como propio o que los estudiantes no sean reconocidos de esa manera, esto se ve en la forma en la que el maestro nombra a sus estudiantes y cómo se dirige a ellos, los gestos que le evoca el hablar de su trabajo y sus días a día.

...segundo la comunidad. La comunidad son personas muy muy muy agradecido son personas. Que te lo manifiestan constantemente. En algún momento algún chico puede estar súper enojado contigo por una nota no muy positiva por un trabajo o alguna cosa. Pero cuando tú les explicas, cuando tú te abres cuando de alguna manera les dices ve yo estoy para ayudarte e inclusive hasta cuando les das la segunda oportunidad en ese tipo de actos sencillos. entonces para ellos es algo

muy positivo entonces creo que esas 2 cosas. Las que me han motivado a quedarme a que llevo ya más de 10 años allá. (Maestro F).

Esta sutil descripción da por entendido algo y es que Maestro F ha cambiado su forma de ver el mundo y su forma de ser desde que trabajo en esta institución, tomando como suyo el colegio, el Eduardo Santos y la comunidad santista, este rostro magisterial como ya se ha mencionado a lo largo del trabajo, es algo que nació de una condición de sujeto que llega un mundo nuevo, a un lugar al cual se podría denominar forastero, pero que con el paso del tiempo encuentra en estos chicos, en sus compañeros de trabajo, en la comunidad y en sí mismo, una idea de familia que crece y se desarrolla a largo de 10 años de vida profesional en este espacio.

... Sí, Este es un constructo. Que se ha ido fortaleciendo en estos 10 años. De unos años para acá. Hemos venido como ya te lo había dicho el modelo que es familia santista. Entonces es la idea al mejor estilo de la familia que hablamos de nuestra...
...Lo causa pues de una idea de una propiedad como tal, como en un 100%. Pero causa el sentido de que son mis chicos. Y esa connotación no me aleja de las intervenciones como docente en algún momento cuando de pronto el que llama la atención, cuando hay que aplicar justamente la norma. (Maestro F).

Este es el rostro que emerge en el Maestro F, que nace de una labor de maestro que acontece en la Institución Educativa Eduardo Santos, que se configura en la posibilidad de ser y estar a pesar de no habitar el espacio, este rostro es la forma de mundo de un hombre que decidió no temerle a lo que se dice del contexto, de acogerlo como suyo y de hacer de sus días como maestro la construcción de un mundo mejor y un mundo posible, en este existe la creencia firme que hay cosas que se pueden hacer y que a pesar de no estar en los momentos más difíciles de la violencia tiene la creencia firme de que esto no puede volver a suceder y que el futuro está en “sus chicos” en los que deposita la confianza.

Las víctimas qué se salieron de orión. Y es como quien dice vamos a decirles, chicos observen esto no se puede volver a repetir por acá. Hay una vía, hay otras vías distintas a la de las armas para la solución de conflictos. En la escuela lo tenemos, claro no solamente en Eduardo santos, del sistema educativo nosotros lo

tenemos claro. La mejor solución a los conflictos es inversión social en salud y en educación como tal. Y en la vivienda digna. Entonces esas fechas se recuerdan, se conmemoran. Justamente para que no se olviden esos hechos, pero no con la idea de dejar ahí escarbando como en la herida, como en el dolor. Si no de tratar de superar ese dolor, pero no lo olvidar, para que esto no se vuelva a repetir. Mírenlo para no volver a caer en esa zozobra en esos días de sinsabores, no lo olviden.
(Maestro F).

Este rostro no deja de cambiar y tal vez no deje verse en su totalidad, pero en eso que se pudo observar, deja la sensación de un maestro que ama lo que hace y que en su condición de forastero ha creado una nueva morada y un nuevo hogar al cual se dirige todos los días y se toma 1 hora y 10 minutos para llegar, estar y crecer cada que lo habita.

Maestra Presente

En el trasegar del tiempo se percata que el mundo es finito y que a pesar de que se nace, no se es inmediatamente de ese lugar, se puede recorrer el mundo hasta llegar al punto de inicio y volver a ser.

Antes de ser maestro se es sujeto, se vive un sinfín de experiencias en contextos que forman y moldean en muchos ámbitos, tal vez eso es lo que lleva a ser maestros, a tomar la decisión de habitar las aulas y generar procesos de enseñanza en las mismas, pero eso que se forma y forja en ocasiones es en contextos lejanos a los que se hicieron en este ejercicio docente, pero en ese camino y en ese recorrer del mundo se puede retornar a donde todo inicia, esta es la particularidad de la Maestra P, sus primeros años de vida los pasa en la Comuna 13, en los primeros pasos de su barrio y a medida que crece se aleja de este, pero sus profesión como maestra la lleva a volver.

...Yo nací en la comuna. Sí yo soy de, yo no, bueno yo nací en otra parte, pero a partir de los 2 años mi mamá y papá se pasaron a vivir conmigo, ahí al barrio 20 julio, entonces prácticamente nací ahí, de dos añitos llegué a la comuna, “que pena lo descortés, pero cuántos años llevas viviendo la Comuna 13” es el yo viví, cumplí 29 años en la comuna, ok desde los 2, desde los 2 años hasta los 29 años viví en la comuna. (Maestra P).

El punto de partida es el punto de llegada para nuestra Maestra P, este acontecimiento no es lineal y no es producto de una permanencia física con el espacio, pero si la conexión constante y el vínculo familiar que le fijan una presencia y una reflexión constante.

yo me voy del barrio cuando cumplió 24 años sí y me, pero continuó en la comuna me voy para san Javier. Me fui a vivir ahí por el colegio Samuel Barrientos, no sé si tú te ubicas por todo san juan, sí entonces ahí vivo 3 años, y cuando yo me paso a vivir ahí, yo me voy de mi casa mis papás se quedan viviendo, mi mamá y mi papá se quedan viviendo en el barrio 20 julio. (Maestra P)

Ahora bien, esta conexión se convierte en tensiones cuando se hace presente el conflicto urbano en la comuna y como se convierte la tranquilidad de un pequeño barrio, en un campo de batalla donde sus pobladores están al medio, el conflicto toca a la Maestra P de una manera no tan directa en un principio, pero plantea esa presencia de esta en el espacio y el cuidado con el mismo. “ya en época de mi adolescencia empieza a llegar los milicianos, empieza a llegar la violencia en la zona, entonces ahí se nos empieza como a complicar un poquito la vida y nos toca encerrarnos” (Maestra P) el sentir cercanas las problemáticas del entorno, hace que se entienda de primera mano lo que sucede y como esto pasa por el cuerpo de nuestra Maestra P.

Las nociones del conflicto se hacen latentes cuando este se hace más fuerte y plantea la discusión por la presencia en el contexto y como no es una cuestión alejada, sino una situación de protección de los suyos y de sí mismo, si bien la balas no te tocan, se sienten muy cerca.

... llega la operación orión y fue una situación muy dura, en esa época yo trabajaba como profe, pero en un colegio allá abajo en laureles de monjitas y entonces se llega la operación orión y la zozobra y el miedo, escuchar esos helicópteros sobrevolando tan bajito, escuchar las ráfagas de fusil, un montón de cosas y el susto, mis papás están allá arriba, llame vengan bájense a vivir aquí conmigo y ellos tercicos, que ni por el chiras dejan la casa, bueno eso fue todo un cuento. (Maestra P).

Teniendo el cuerpo en laureles, pero el alma y los pensamientos en la Comuna 13, hace que la Maestra P divida su atención y su presencia en el mundo, el retorno se hace claro unos años más tarde, como si fuera una suerte de destino que es inevitable o planteándolo de otra manera, es el eterno retorno a casa.

Entonces por eso también quise quedarme en la zona porque a pesar de que yo ya me había ido del 20 y ya trabajaba abajo en laureles después el siguiente año entre a trabajar Lasalle y en Lasalle trabajé 4 años en bello. pero yo digo, no, yo quiero volver como a esta zona y ahí es donde ya pasó el concurso y ya empiezo con el municipio y me devuelvo para este ladito inicialmente había pensado en la américa es Comuna 12, pero igual si era ahí pegadito, ahí cerquita y resulte en Eduardo Santos y bueno, dios me tenía para estar halla encaramada en el morro. (Maestra P).

Nuestra Maestra P ha vuelto a sus orígenes de manera más directa, sin embargo, no es el final de su ruta, aún falta un cambio, que en términos de la lógica es muy pequeño, solo es un nuevo cargo, pero que dará aún más sentido a eso que se ha decidido llamar el rostro magisterial de la presencia, puesto que es la reflexión constante de lo que la rodea y de quienes la rodean.

... 15 años cumplí ahorita en enero, felizmente trabajando en este lugar, un lugar maravilloso los primeros 4 años trabajé como profe de español, y luego pasé el concurso y hace 11 años que estoy como coordinadora en la sede pedro j Gómez. (Maestra P).

El punto final no es necesariamente el punto exacto de partida, pero para nuestra Maestra P suscita una relevancia y semejanza muy grande, a tal punto de tomarlo como propio y pensarlo para un cambio a mejorar la condición de los chicos y chicas que lo habitan, la creencia férrea de poder construir un lugar mejor haciendo parte del mismo en ese proceso de cambio, el lugar es tan suyo como de los otros, de aquellos que apenas están llegando o de los que siempre han estado, el reconocimiento de la diferencia en el habitar hace posible el crecimiento de todos.

... conozco la zona y de alguna manera me he echó conocer también, siento que tengo el respaldo y el respeto de la mayoría de la comunidad yo camino por la zona de manera muy tranquila. Yo camino por esos callejones y me gusta y porque me gusta, porque hay apuntó tu pregunta allí es donde uno empieza a conocer esas realidades y esas otras historias ese currículo oculto que nadie lee. (Maestra P)

La cuestión no es solo la presencia física en el espacio, es la capacidad de nuestra Maestra P de apropiarse del mismo, poder recorrerlo con la tranquilidad de lo conocido, pero con la curiosidad de que existen cosas que no son visibles, que se ocultan en las sombras, pero que es parte del contexto cercano que hace de los sujetos ser de una manera y no de otra, el por qué se configura la sociedad en su esencia.

... chicos que se han visto un muchos inmersos en la violencia, que se han tenido que venir de otras partes, de otros pueblos y por qué los hicieron salir, algunos los hicieron salir por la noche a la carreras sino con la ropita que tenían puesta algunos, con lo que tuvieran en la mano, exactamente sin sacar el trasteo completo, cada uno tiene una historia distinta, otros que ni siquiera son desplazados, porque también hay unos que no son desplazados, sino que se vinieron a buscar una mejor vida a la ciudad, y la mejor vida en la ciudad para ellos es llegar a el salado, por qué el arriendo es muy barato. (Maestra P).

La Maestra P sabe quiénes la rodean y se dispone a construir con esos que comienzan a ser presentes en su condición de forasteros, a construir en este lugar alejado su mundo más próximo, donde adecuan las condiciones de ser para poder estar y donde se hace posible la transformación de un mundo que se cree es violenta y carga con un estigma a rastras.

... el cuento es generar en los chicos conciencia de la importancia de hacer una restauración, de la importancia de tener el reconocimiento de cuando nos equivocamos, de la no repetición. Y lo vivíamos y luego hablamos y ya hubo un momento en el que todos lo hacíamos... (Maestra P).

Esta es la muestra de que este rostro magisterial es la toma de decisiones conscientes e inconscientes por parte nuestra Maestra P, de quedarse en un espacio que fue suyo de diferentes maneras y que ahora se ha dispuesto a construir al lado de los que la rodean, esta Maestra P sabe que el camino es largo y que en sus 20 años de carrera profesional ha logrado avances significativos, que se dan a paso lento y firme, existe la aspiración del cambio a un mundo mejor, donde la violencia no sea una constante y donde esta maestra sea presente.

Maestro Artesano²⁰

En el mundo en que se habita y se recorre, se es y se va siendo, pero siempre se podrá ser en el avance, e ir creando con las manos el lugar donde otros y uno mismo pueda ser e ir siendo. ¿Hacia dónde se va en el camino? Y ¿Qué hacer mientras se avanza? Estas son las preguntas que se pueden hacer al Maestro A, un hombre que ha dedicado más de la mitad de su vida a la labor educativa.

Y en el ejercicio llevó, en el ejercicio publicó llevo yo creo que ya son como 30 años. Son como 30 años de mis 50. Así que es así que ya es bastante rato en este cuento. Pues ahí grosso modo como por encimita para resumir 30 años, sino que lo interesante no es eso. (Maestro A)

El Maestro A siempre se ha pensado cómo crear en todos los lugares en los que ha habitado, ahora bien, sus actividades y los espacios no son los mismos, pero la convicción y el ideal de trabajo siempre han permanecido, ser un artesano, un creador con las manos, que no ve en la educación una línea de producción, hace honor a lo que es una creación única en donde está y además de defender aquellos ideales en los que siempre ha creído hasta el día de hoy.

... y no, yo aquí estoy es para algo, aquí construimos este colegio y vamos a defender la educación pública, vamos combatir aquí este es el escenario que se nos dio que nos correspondió y cuando se da todo este es asunto de la entrada los paracos y no, ya aquí no hay pa donde correr, aquí hay es que asumir lo que toca

²⁰Artesano se refiere a “Persona que ejercita un arte u oficio meramente mecánico. U. modernamente para referirse a quien hace por su cuenta objetos de uso doméstico imprimiéndoles un sello personal, a diferencia del obrero fabril.” (Real Academia Española, 2021., definición 2).

hacer propio históricamente aquí. Y nos quedamos a estar con la gente, a ayudarle a la gente, a defender los colegios, a defender la educación, la vida de la gente.
(Maestro A).

En la defensa de lo educativo también se defiende la vida, porque en esa defensa de la comunidad educativa se está enseñando una forma de ver el mundo que se hace necesaria en este contexto, en la Comuna 13 se hace latente el conflicto y el maestro no es ajeno al mismo, en su recorrido se ha encontrado de manera indirecta partes del mismo, que lo han afectado y le han mostrado la radiografía más cruda de la realidad colombiana.

Así que yo inicié en san pedro de Urabá y hago escuela en el monte, como se dice me corresponden varias cosas por allí, como fue las negociaciones de paz del EPL que era un grupo predominante en la zona, del m 19, me corresponde participar en ese encuentro en pueblo nuevo, Necoclí en el año 90, me corresponde la asamblea nacional constituyente y la nueva constitución en el 91, me corresponde ver surgir los tangueros, el grupo embrionario que da origen a los grupos paramilitares en Urabá, los tangueros de fidel castaño del municipio valencia... (Maestro A).

Este maestro ve a su alrededor el conflicto y cómo este afecta a la educación y a la sociedad en la que vive, si bien las afectaciones no fueron directas, sientan un precedente y plantan la semilla de un reconocimiento de las labores que suscitan estos acontecimientos, una defensa de la escuela y de su comunidad, en estos puntos ancla la decisión de quedarse, de negarse a retirarse, puesto que huir de un conflicto de las proporciones del que ha vivido sería irrisorio, no importa donde se este, siempre se será tocado de otra manera por el conflicto armado que atraviesa la cotidianidad colombiana.

Dándole un poquito de coherencia al discurso. ósea siempre criticó, entonces eso me ponía por ahí, en ciertos peligros, siempre sindicalista, entonces lo ponía uno en situación de riesgos, pero esos momentos me fueron enseñando a no correr, sino a frentear ciertas vainas, cuando yo llego aquí, a esta comuna encuentro una comuna habitada por grupos de milicias, a los que de alguna manera yo había conocido previamente desde sus orígenes... (Maestro A).

Para los momentos difíciles de la sociedad se hace necesario pensar nuevas formas de vivir la cotidianidad de las escuelas, al Maestro A la vida le ha demostrado que en cualquier momento todo puede cambiar y que la escuela puede ser cerrada de la noche a la mañana, la decisión más sensata es dejar que las cosas se calmen, pero la decisión correcta es hacer escuela de una manera nueva y acorde a las situaciones, siempre priorizando la vida de los chicos, la formación para la vida y el bienestar de quienes hacen parte la escuela.

... entonces que hicimos, la reflexión pedagógica que vamos a hacer, es nosotros no vamos cerrar el colegio, porque nos negamos a cerrarlo eso fue importantísimo, éramos 6 colegios, estos 6 colegios no se cierran, no lo cerramos, la educación planta su combate aquí, por la paz y por la vida y por la dignidad, Entonces qué hacemos, cuando puedan venir al colegio vengan, nosotros vamos a construir unas guías didácticas y la llamamos, la llamamos módulos. (Maestro A).

Las acciones se hicieron con la conciencia de que era lo que se podía hacer, pensando en no dejar solos a los chicos, el Maestro A siempre creyó en el espacio de la escuela como un lugar donde se podía olvidar la guerra, crear un refugio para quienes lo necesitan, una figura en la que la gente deposita confianza, el ideal era seguir en contacto, en sus propias palabras, “luego miraremos cómo nivelar, pero no dejen de estar conectados con el colegio” aquí la pretensión no es el saber académico, es la vida y la defensa de la misma, como enseñanza fundamental para el desarrollo de esta a lo largo del tiempo.

Entonces mira nosotros si nos pensamos pedagógicamente bueno y qué hacemos, muchachos se entretienen en la casa con esto, cuando puedan venir traen avances de lo que han hecho y listo, no se preocupen, y el año, el año no, no se preocupan por el año lo más importante es que se preocupan por la vida, que sepa que la escuela los está esperando cuando puedan venir y cuando no puedan venir que se estén protegiendo en sus casas, y ya en el 2003 cuando regresaron lo amnistiamos pedagógicamente. (Maestro A).

El Maestro A se toma muy en serio ese rol de forjador con las manos, priorizando la creación de pilares en la vida y la educación, la defensa de sus estudiantes, entendiendo que realmente toma como suyos a los chicos y chicas de la institución hasta el punto de poner por encima de cualquier cosa la integridad y la seguridad de los chicos.

... y yo mismo tuve que ir a varias partes a conversar con ellos. Y para salvar la vida de unos pelados, Muchas veces tuvimos que sacar pelaos del colegio escondidos, a escondidas, en las maletas de los carros nuestros, para salvarlos, ósea empezó una época que uno decía miércoles que es esto tan terrorífico, pero claro era la seguridad democrática instalada, que era una cosa tenas, bárbara y donde los paramilitares no se sonrojaban diciéndole a uno que ellos manejaban desde san Cristóbal hasta abajo. (Maestro A).

Sin embargo y como ya se mencionado, no se está romantizando la violencia y el conflicto que existe en la Comuna 13 y en los diferentes rincones del país, a pesar de los esfuerzos y las acciones, no todos son salvados, algunos caen en medio de toda esta convulsión que se ha generado alrededor de la escuela, chicos y chicas que fueron desplazados o que murieron siendo parte de la comunidad educativa, esto pasa por la mente del Maestro A.

... claro que, es que comenzamos a contar desde el 2002 al 2017, creo para cuándo nace el museo 2018, 27 muchachos asesinados y vemos todo el vínculo con el conflicto o sea derivaciones del conflicto directamente, desaparecidos, ¡ay no!, tenemos desaparecidos del conflicto. (Maestro A).

Ante el panorama tan impactante el Maestro A comienza a pensarse que hacer con este, puesto que no podemos dejar pasar los acontecimientos como hechos aislados, como simples estadísticas, hay cosas por hacer y se comienza a gestar una nueva creación de artesano, a pesar de lo complejo de pensar sobre la violencia y de cómo hacer proceso de resistencia a través de estos acontecimientos, el primer paso es hacer consciente el porqué de llevar a cabo esto actos.

En esa conversación con ellos surge el tema y con alguien que trabaja en la mesa con las víctimas del congreso de la república me dice, Maestro A es que ustedes son

víctimas colectivas y con otra gente desde la Comuna empezamos a trabajar el tema, víctimas colectivas, uno como víctima colectiva que puede pedir, una reparación, todas las reparaciones son simbólicas vamos a trabajar porque se construya un caso de víctimas colectivas. (Maestro A).

Al reconocer el punto de partida y las acciones y determinaciones que permite lo normativo, nace la idea del recuerdo constante, de la memoria como herramienta de la resistencia y como posibilidad de no dejar el pasado en el olvido, puesto que no sería justo para quienes cayeron a lo largo del tiempo, al Maestro A en compañía de un grupo de trabajo se piensan una iniciativa que le dé voz a aquellos que fueron silenciados a lo largo de este conflicto.

... pero lo hicimos antes que el profe, nosotros vamos a hacer memoria, no vamos a hacer una novela, pero vamos hacer un museo en el cual a través de los testimonios y las voces de las víctimas podamos narrar, desde eso que somos, lo que ha pasado acá, para que y obvio ya viene todo el cuento para la no repetición. (Maestro A)

El Maestro A no hace un museo, hace un espacio de la memoria, un espacio dentro de la misma institución, que muestra cómo los acontecimientos del pasado no pueden volver a repetirse, para dar voz a quienes lo vivieron y hoy quedan, para presentar al mundo que ha decidido ignorar el conflicto un pequeño fragmento que vivió la Comuna 13 de la ciudad de Medellín, pero no es el anclaje al pasado como remordimiento, es el recordatorio constante de que eso fuimos, pero que sabiéndolo podemos construir y no serlo de nuevo.

... si y correcto, entonces aquí estamos tenemos que levantarnos vamos a contar la historia vamos hacer memoria aquí, mejor hay que hacer memoria, nada hiju madre y nos metimos en el cuento así surgió y metidos en el cuento ya no hemos encontrado, era el momento, es el momento, no era antes ni después, era ahí, entonces ahí vamos, creemos que estamos teniendo buen impacto, que la gente cada vez se reconoce más en el museo y ve el museo como esa posibilidad de construcción, y de esa reconstrucción de esa historia... (Maestro A).

El Maestro A aún vive y aún lucha, tiene los ideales tan claros como el primer día que decidió terminar de construir su institución, luchar por la vida y la educación, siempre defendiendo estos ideales y haciendo consciente su tarea, un artesano que al forjar su destino con las manos, hizo posible que otros y en otros un mundo en el que se puede luchar, pensar y ser libres en la cotidianidad de la vida y la escuela, el museo nace como fruto de la creencia firme de que hay aún razones para estar de pie y que la historia no cuenta, lo que sí dice la memoria.

Maestros En El Camino

Hombres y mujeres, maestros y maestras han creído fielmente que el futuro y los chicos se construyen a paso lento y firme, caminando, al lado de estos debe estar un maestro creciendo, que no por su condición de maestro deja de ser y de crecer en el caminar.

Hoy encontramos 3 rostros magisteriales que decidí llamar de esta manera por su forma de ser y estar en el espacio, porque se han forjado a lo largo de años de experiencias educativas y de vida, porque antes de ser maestros son personas y tal vez por esa forma de ser personas se convirtieron en maestros, son hombres y mujeres que han mostrado que creer en el futuro es posible que la violencia podrá acabar con los hombres, pero nunca podrá erradicar la ideas, aquí solo se expone un pequeño análisis de lo que se conoce o se desconoce de estos, que en el trasegar y caminar del mundo pueden cambiar, ser y dejar de ser, pero algo es claro siempre tendrán un rostro magisterial presente en cada instante que se piensen en el acto educativo.

El mundo es y seguirá siendo sin que estemos, pero es más bello cuando vamos siendo al caminarlo y nunca terminar de recorrerlo.

Conclusiones

Un Final Del Camino, Muchos Senderos

El tiempo de la práctica ha terminado , pero no implica que los senderos se terminaron, es claro que en la Institución Educativa Eduardo Santos sí existen rostros magisteriales y que estos emergen de la cotidianidad de los maestros y maestras, el conflicto que se vivió y sus consecuencias, puso en consideración y reflexión el acto educativo y como lo desarrolla cada uno de los participantes de esta investigación, si bien el rostro magisterial no es una construcción acabada, si es visible, es existente, pero va mutando, se forma a través del tiempo y se deforma de la misma manera, es presente en el espacio a tal punto de marcar la diferencia de los actos y las formas de verlo, el contexto los hace posibles y les da la potencia para transformar el mundo y hacerlo un poco mejor a comparación de los acontecimientos pasados, esta presencia no pasa inadvertida y genera un aire diferente para la comunidad educativa y a quienes tienen contacto con el proceso que se ha generado en la institución.

En el proceso de investigación siempre fue presente las diferentes formas en las que se hace visible el rostro magisterial en los maestros de la institución educativa Eduardo Santos, como cada uno de ellos tiene acciones y formas de ser y estar que lo configuran como uno único e irrepetible en comparación a los demás sujetos que están en el espacio, todo emerge desde lo cotidiano de las acciones y acontecimientos que han pasado por la comuna y fuera de ella, de cómo estos se presentan ante los estudiantes y compañeros, todos estos aspectos fueron importantes para generar y crear la categorías de rostros magisteriales descritos en este trabajo, si bien el trabajo es rigurosos, el tiempo y lo que se compartió hizo posible que estos conceptos existieran a las luz de los maestros, pero compartir más con ellos hubiera posibilitado más en estas formas de verlos y describirlos.

En el trabajo realizado se encontró que los rostros magisteriales si existen y que cambian de manera gradual y con la experiencias que pasan por la vida de los maestros, tanto dentro, como fuera del aula, la construcción ser y estar siempre será posible en la medida que los sujetos desean construir un mundo mejor a partir de sí y llevando a los

demás desde sus particularidades y experiencias, el conflicto no ha terminado, pero no hemos sido silenciados como para no contarlos y hacer memoria para no repetirlos.

Recomendaciones

En el proceso de investigación se encontró que los trabajos que piensan al maestro son necesarios y suscitan un accionar para la academia y para las personas del común, cuando hablamos de la escuela siempre pensamos en los estudiantes y en la infraestructura, damos por sentado la existencia de los maestros, como si estos hicieran parte del sustrato físico de las instituciones, todo los sujetos somos en los espacios y el maestro no es la excepción, ellos también merecen un espacio para la reflexión y para el análisis de sus particularidades, sin ellos la escuela como la conocemos hoy no sería posible.

Siendo coherente con lo anterior se invita a pensarse de manera académica la labor del maestro, pero no solo en función de los estudiantes y de las instituciones, también hay que pensárselo en función de sí, en cómo se hace y se deja de hacer en los procesos que vive en su labor, también como las acciones cercanas a él lo forman y le dan criterios para ser y estar en los espacios escolares, es de aclarar que no es la renuncia de pensarse a los demás aspectos de la escuela ni a sus participantes, solo es tener la noción de que hemos apartado un poco la reflexión del maestro como sujeto y como sujeto cambiante.

Se recomienda llevar a cabo estos procesos con una población más amplia y con igual o mayor rigurosidad en el conocimiento de los maestros, además de tomarse el tiempo y la dedicación suficiente para generar un análisis completo de lo que sería o no el rostro magisterial en las escuelas y las aulas en las que se desarrollan los procesos de investigación, quedan algunas preguntas por resolver o por hacerse, pero para quien desee continuar con esta forma de ver al maestro y su vida magisterial dejo este par ¿cómo potenciar la capacidad de reflexión de los maestros alrededor de sus experiencias y de sus posibles rostros magisteriales? ¿es posible encontrar rostros magisteriales en todos los maestros?

En este proceso de investigación se forma y se deforma mi propio rostro magisterial, mi ser maestro en el aula y en mi caso particular ese maestro del aula virtual, que se enfrentó a las diferentes formas de la educación que nacen en una pandemia, que lo

cambiaron de manera fuerte y profunda, mi concepción de la educación en este espacio fue una al inicio y termino siendo otra totalmente distinta para el final de este proceso, como maestro me forme un poco más en humanidad y comprensión del mundo que posee el otro. En ese acercamiento a los rostros magisteriales de mis colegas también pude mirar y analizar el propio, darme cuenta de que eso que hago y recomiendo hacer en este trabajo es algo que estaba ignorando y que a mi modo de ver debería tener presente en todo momento de mi vida profesional o en mejores palabras en qué hacer magisterial.

Referencias

- Aricapa, R. (2005). *Comuna 13: crónica de una guerra urbana: de Orión a la Escombrera*. B De Libros.
- Augé, M. (2020). *Los no lugares*. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad. Editorial Gedisa.
- Bedoya, M. (2018). *Entre las balas y el tablero: el devenir del sujeto político del maestro de escuela en el conflicto armado colombiano*. [Tesis de grado, Universidad de Antioquia] Medellín, Colombia.
<http://hdl.handle.net/10495/27375>
- Blair, E., Hernández, M., y Guzmán, A. (2009). Conflictividades urbanas vs. " guerra" urbana: otra " clave" para leer el conflicto en Medellín. *Universitas humanística*, (67),67, 29-54.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2128>
- Builes, F. (2019). Los maestros narran: resistencias al conflicto armado en Briceño– Antioquia. [Tesis de grado, Universidad de Antioquia].
<http://hdl.handle.net/10495/14208>
- Bustamante X., Giraldo S., y Montes J. (2020). Maestros, testigos de una guerra delante del tablero: Cocorná 1998-2003. [Tesis de grado].
<http://hdl.handle.net/10495/16398>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2014). *La huella invisible de la guerra. Desplazamiento forzado en la Comuna 13*. [Informe del grupo de memoria histórica de la comisión nacional de reparación y reconciliación]. Bogotá: CNMH.
- CINEP. (2003). *Banco de datos de Derechos Humanos y Violencia Política. Noche y Niebla, caso tipo 2: Comuna 13*. <https://www.nocheyniebla.org/wp-content/uploads/u1/casotipo/Comuna13.pdf>
- Cordua, C. (2012). Slavoj Zizek. *Sobre la violencia, Seis reflexiones marginales*. *Revista de filosofía*, (68), 205-206. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602012000100015>

- De Tezanos, A. (1998). *Una etnografía de la etnografía. Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo interpretativo para la investigación social*. Bogotá: Antropos.
https://www.academia.edu/13159134/Una_etnograf%C3%ACa_de_la_etnograf%C3%ACa_Aproximaciones_a_la_ense%C3%B1anza_del_enfoque_cualitativo_de_investigaci%C3%B2n_social
- Echeverry, J. A. S. (2004). Cartas a Clotilde. *Revista Colombiana de Educación*, (47).
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5521>
- Franco Restrepo, V. L. (2003). *VIOLENCIAS, CONFLICTOS URBANOS Y GUERRA CIVIL: el caso de la ciudad de Medellín en la década del noventa*. CLACSO.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/ipc/20121210114850/violencias.pdf>
- Gómez, L. (2011). Un espacio para investigación documental. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 1(2), 226-236.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815129>
- Guerrero, M., y Xavier, J. (2018). *La guerra en contra de los cárteles colombianos: un camino complejo hacia la creación del Plan Colombia* [Tesis de pregrado, Universidad San Francisco de Quito USFQ].
<https://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/7712/1/140295.pdf>
- Histórica, G. M. (2013). *¡Basta Ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. [Informe general Grupo de Memoria Histórica].
<https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>
https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2011/informe_comuna13_la_huella_invisible_de_la_guerra.pdf
- Lizarralde, J. M. (2003). Maestros en zona de conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 79-114.
<http://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/330>
- López, S., Penagos, N., Penagos, H., y Santacruz, N. (2013). Narrativas de violencias hacia el maestro y la maestra sindicalizados en el Departamento del Cauca.

Plumilla Educativa, 13(1), p.131 -152.

<https://doi.org/10.30554/plumillaedu.13.403.2014>

Martínez, A. (2015). Alfredo Molano Bravo. Fragmentos de la historia del conflicto armado en Colombia (1920-2010). [Producción Docente, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/5190>

Mojica, C. G. M., Tamayo, S. P., Jiménez, H. A. A., y Zea, A. M. S. (2019) La resistencia escolar, entre tácticas y estrategias: otras formas de ser maestro y escuela. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, (22), 172-192.

<http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/1460>

Molano Camargo, M. (2019). Narrativas de las prácticas pedagógicas en contextos impactados por el conflicto interno armado colombiano. Relatos de maestros de escuelas normales superiores. [Tesis de doctorado, Universidad de La Salle, Bogotá]. https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/31/

Museo Escolar de la Memoria Comuna 13. (2022). *MEMC13*. (s.f.).

<https://memc13.org/>

Naranjo, M. (2014). Provivienda: protagonista de la colonización popular en Colombia. *Revista Historia y Memoria*, (9), 89-118.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5757180>

Ochoa de la Fuente, L., Suarez, D., y Dávila, P. (2007). ¿Cómo escribir relatos pedagógicos? Colección de materiales pedagógicos. *Fascículo*, 4.

<http://clubes.mincyt.gob.ar/img/capacitaciones/fasciculo4.pdf>

Osorio, O. (2013). *La Virgen de los sicarios y la novela del sicario en Colombia*. Cali, Secretaría de Cultura Valle del Cauca.

Palacio, M., Posada, D., Mira, L., y Restrepo, J. (2020). *Rastros y rostros del maestro rural: narrativas de sus gestos pedagógicos en medio del conflicto armado en el Oriente lejano de Antioquia*. [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. <http://hdl.handle.net/10495/16820>

Passeggi, M. C. (2015). Narrativa, experiencia y reflexión autobiográfica: por una epistemología del sur en educación en *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. CLACSO.

<https://www.jstor.org/stable/j.ctvtwx30v>

- Real Academia Española. (s.f.). Forastero. *En Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 04 de abril de 2022, de <https://dle.rae.es/forastero?m=form>.
- Resolución 2230 de 27 de noviembre del año 2020. [Ministerio de Salud y Protección Social]. Por la cual se prorroga nuevamente la emergencia sanitaria por el nuevo Coronavirus que causa la Covid - 19, declarada mediante Resolución 385 de 2020, modificada por la Resolución 1462 de 2020. 27 de noviembre de 2020.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=149758#:~:text=RESUELVE%3A,28%20de%20febrero%20de%202021>.
- Ruiz, D. G. (2016). *Mirada de ciudad*. Medellín. Colombia: Fondo Editorial Unaula
- Salas, L. G. (2016). Conflicto armado y configuración territorial: elementos para la consolidación de la paz en Colombia. *Bitácora Urbano Territorial*, 26(2), 45-57.
<https://biblat.unam.mx/hevila/Bitacoraurbanoterritorial/2016/vol26/no2/4.pdf>
- Salas-Salazar, L. G. (201). Conflicto armado y configuración territorial. Elementos para la consolidación de la paz en Colombia. *Bitácora Urbano Territorial*, 2(26), 45-57. https://www.researchgate.net/figure/Figura-2-Dinamica-multitemporal-en-la-afectacion-territorial-del-conflicto-armado-en_fig2_307568792
- Salazar, J. M. C., Arcos, G. O., y Hoyos, M. F. M. (2016). Docentes amenazados en el marco del conflicto armado colombiano. *Plumilla Educativa*, 18(2), 163-188.
- Sánchez, A. (2019). Mujeres en el conflicto armado urbano:(1990-2002) Comunas 13 y 16 de Medellín. [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia].
<http://hdl.handle.net/10495/16162>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa. Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Colombia: Arfo.
- Unene, A., Albadán, P., Peralta, B., Huerfano, J., Panqueba, J., Rios, S., y Et all. (2012). *Memoria, conflicto y escuela: Voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Editorial Jotamar. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/cgi->

bin/library.cgi?e=d-11000-00---off-0co%2FcoZz-057--00-1----0-10-0---0---
0direct-10---4-----0-0l--11-es-Zz-1---20-about---00-3-1-00-0--4----0-0-01-
00-0utfZz-8-00&a=d&cl=CL1.8&d=D10964.2

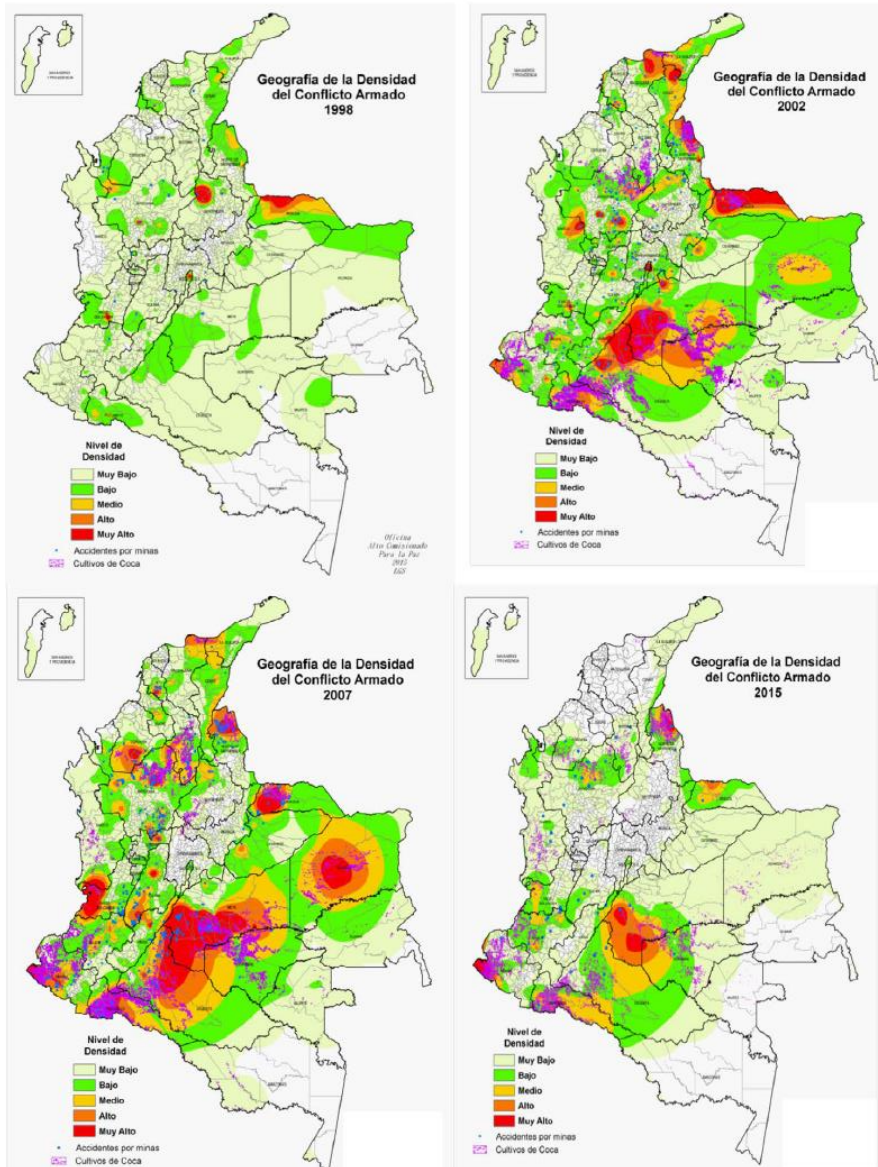
Vélez Posada, M. A. (2010). *Los maestros amenazados con ocasión del conflicto armado colombiano: perspectiva de la Corte Constitucional*. [Tesis de pregrado, Universidad Eafit].

https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/481/MariaAdelaida_VelezPosada_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Anexos

Anexo 1.

Dinámica multitemporal en la afectación territorial del conflicto armado en Colombia



Nota. Adaptado de “Conflicto armado y configuración territorial” (p. 48), por L. Salas-Salazar, 2016, Bitácora 26, 2.

Anexo 2. Formato de entrevista.

Entrevista.

Formato: Videollamada Google Meet.

Estructura de la entrevista

Consentimiento informado de manera oral.

Preguntas para entrevista.

Presentación personal.

Nombre, edad, títulos académicos.

Vida magisterial.

¿Cuánto lleva en la docencia y en qué lugares?

¿Hace cuantos años es maestro en la I E actual?

¿Qué materias dicta?

Cuestiones frente al territorio

¿Qué conoce del contexto de los chicos que van a la institución?

¿La historia de la comuna marca el modo de desarrollo de la profesión?

¿El contexto de violencia histórica transforma las prácticas escolares?

¿Por qué quedarse en este espacio?

¿Se siente a gusto en el espacio donde desarrollo su profesión?